

T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKULLARIN DEĞİŞİME AÇIKLIĞI VE ÖRGÜTSEL
DAYANIKLILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Cem AKIN

DOKTORA TEZİ

KIRŞEHİR-2024



©2024-Cem AKIN

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKULLARIN DEĞİŞİME AÇIKLIĞI VE ÖRGÜTSEL
DAYANIKLILIĞI ARASINDAKİ İLİŐİ
THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOLS'
OPENNESS TO CHANGE AND ORGANIZATIONAL
RESILIENCE

Hazırlayan

Cem AKIN

DOKTORA TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Refik BALAY

KIRŞEHİR-2024

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi, Cem AKIN tarafından hazırlanan “*Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı Arasındaki İlişki*” adlı tez çalışması 03/05/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Prof. Dr. Refik BALAY

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Mustafa ERDEM

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Abdülkerim KARADENİZ

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Murat TAŞDAN

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Mehmet Emin USTA

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2024

(İmza)

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

03/05/2024

Cem AKIN

İmza

ÖZET

OKULLARIN DEĞİŞİME AÇIKLIĞI VE ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan: Cem AKIN

Danışman: Prof. Dr. Refik BALAY

2024-(XXIV+312)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Refik BALAY

Prof. Dr. Mustafa ERDEM

Prof. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Prof. Dr. Murat TAŞDAN

Doç. Dr. Mehmet Emin USTA

Bu araştırma değişime açıklık-örgütsel dayanıklılık ilişkisini kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liseleri öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlamaktadır. Karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desenle tasarlanan araştırmanın nitel aşaması olgubilim, nicel aşaması ise ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırma evreni Isparta ilindeki kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Nitel aşamada çalışma grubunu maksimum çeşitlilik yöntemiyle belirlenen 15 öğretmen ve yönetici, nicel aşamada örnekleme 15 okulda çalışan 369 öğretmen oluşturmaktadır. Nitel aşamada, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerini belirleyen faktörler saptanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlendikten sonra hazırlanan taslak formlar, iki farklı örnekleme uygulanmıştır. Uygulama sonucunda değişime açıklıkta 3 boyut ve 18 madde; örgütsel dayanıklılıkta 2 boyut ve 15 maddeden oluşan iki ölçek geliştirilmiştir. Ölçeklerin geçerliliği AFA ve DFA; güvenilirliği Cronbach Alfa, madde-toplam puan korelasyonları ve kompozit güvenilirlik katsayılarıyla saptanmıştır.

Nitel aşamada, şu sonuçlara da ulaşılmıştır: Okulların değişime açıklığını belirleyen ilk üç öge teknoloji takibi ve kullanımı, uyum sağlama ve yeni eğitim uygulamalarıdır. Okulların değişime açık olduğu, MEB ve diğer kuruluşların değişim hareketlerinden etkilendiği saptanmıştır. Örgütsel dayanıklılıkta ise örgütsel dayanıklılığı en fazla vurgulayan öğeler kriz yönetimi ve zorluklar karşısında yılmamaktır. Beklenmeyen olaylarda okulların en fazla gösterdiği tepkiler hızlı karar alma iletişim ve uyum sağlama; en yaygın gösterilen olumlu tepki uyum sağlama; olumsuz tepki ise veli tutumları ile erişilebilirliktir.

Nicel aşamada parametrik testler kullanılmıştır. İkili gruplarda “Bağımsız Örneklemeler için T-Testi”, ikiden fazla gruplarda ise “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)” uygulanmıştır. Ayrıca frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Okulların değişime açıklığının, örgütsel dayanıklılığı yordama düzeyini belirlemede çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Nicel aşamada, okulların değişime açıklığı yüksek; örgütsel dayanıklılığı ise çok yüksek bulunmuştur. Cinsiyet, toplam hizmet süresi ve okuldaki hizmet süresinde toplamda ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Eğitim düzeyinde örgütsel dayanıklılığın toplamında; okul türünde değişime açıklığın toplamı ve okul kültüründe; branşta ise değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı boyutunda anlamlı farklılıklar görülmüştür. Regresyon analizi sonucunda, değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı boyutu ile örgütsel dayanıklılığın temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ile değişime açıklığın boyutları arasında pozitif fakat düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Değişime açıklığın boyutları ile örgütsel dayanıklılığın başarı boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Başarı ile değişime açıklığın okul kültürü ve teknoloji kullanımı boyutları arasında pozitif ve düşük, başarı ile yönetimin değişime açıklığı arasında ise negatif ve düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değişime açıklık, kamu okulları, öğretmenler, örgütsel dayanıklılık.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOLS' OPENNESS TO CHANGE AND ORGANIZATIONAL RESILIENCE

Ph. D. Thesis

Preparer: Cem AKIN

Advisor: Prof. Dr. Refik BALAY

2024-(XXIV+312)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Educational Sciences Department

Educational Administration Science

Jury

Prof. Dr. Refik BALAY

Prof. Dr. Mustafa ERDEM

Prof. Dr. Abdulkirim KARADENİZ

Prof. Dr. Murat TAŞDAN

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Emin USTA

This research aims to determine the openness to change-organizational resilience relationship based on the opinions of public primary school, secondary school and Anatolian High School teachers. The qualitative phase of the research, designed with a mixed methods exploratory sequential design, is in the phenomenology model, and the quantitative phase is in the relational screening model.

The research population consists of public primary school, secondary school and Anatolian High School teachers in Isparta. In the qualitative phase, the study group consists of 15 teachers and administrators determined by the maximum diversity method, and in the quantitative phase, the sample consists of 369 teachers working in 15 schools. In the qualitative phase, factors determining openness to change and organizational resilience levels were identified. A semi-structured interview form was used for this purpose. After the data was analyzed by content analysis, the prepared draft forms were applied to two different samples. As a result of the application, 3 dimensions and 18 items in openness to change; Two scales consisting of 2 dimensions and 15 items were developed for organizational resilience. Validity of the scales: EFA and CFA; Reliability was determined by Cronbach Alpha, item-total score correlations and composite reliability coefficients.

At the qualitative stage, the following results were reached: The first three elements that determine schools' openness to change are technology monitoring and use, adaptation and new educational practices. It has been determined that schools are open to change and are affected by the change movements of the Ministry of Education and other institutions. In organizational resilience, the elements that most emphasize organizational resilience are crisis management and not giving up in the face of difficulties. The most common reactions that schools show in unexpected events are rapid decision-making, communication and adaptation; The most common positive reaction is adaptation; The negative reaction is parent attitudes and accessibility.

Parametric tests were used in the quantitative phase. "T-Test for Independent Samples" was applied in groups of two, and "One-Way Analysis of Variance for Unrelated Samples (One-Way ANOVA)" was applied in groups of more than two. Additionally, descriptive statistics such as frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation were used. Multiple linear regression analysis was conducted to determine the predictive level of schools' openness to change for organizational resilience. In all analyses, the significance level was taken as .05.

In the quantitative phase, schools' openness to change is high; Organizational resilience was found to be very high. There was no significant difference in gender, total service time and school service time in total and sub-dimensions. In total organizational resilience at the educational level; total openness to change in school type and school culture; Significant differences were observed in the branch of openness to change in the management's openness to change dimension. As a result of the regression analysis, a significant relationship was found between the management's openness to change dimension of openness to change and the sustainability of basic activities dimension of organizational resilience. A positive but low level relationship was found between the sustainability of core activities and the dimensions of openness to change. No significant relationship was found between the dimensions of openness to change and the success dimension of organizational resilience. A positive and low relationship was found between success and the school culture and technology use dimensions of openness to change, and a negative and low relationship was found between success and the administration's openness to change.

Keywords: Openness to change, public schools, teachers, organizational resilience.

ÖNSÖZ

Değişime açıklık, yaşadığımız yüzyılı ve toplumu tanımlayan baskın kavramlardan birisidir. Tarih öncesi dönemlerden itibaren insanların yaşamını değiştiren, insan hayatını gelişme ve konfor açısından hep daha üst bir aşamaya taşıyan bu kavramın önemi, yirminci yüzyılın son çeyreğinden itibaren artmış ve değişime açıklık bu yönüyle araştırmacıların üzerinde yoğun bir şekilde durduğu konulardan biri hâline gelmiştir.

Araştırmanın bir diğer konusu olan örgütsel dayanıklılık ise kuruluşların beklenmeyen durumlarda faaliyetlerini kesintisiz bir şekilde sürdürmesini sağlayan yeni bir paradigmadır ve bu özelliği itibarıyla değişime açıklıkla yakından ilişkilidir. Örgütsel dayanıklılığa yönelik ilk çalışmalar çoğunlukla işletme, yönetim vb. alanlarda yapılmıştır. Daha sonra insanlık tarihinin her döneminden daha hızlı bir şekilde yaşanan değişim olgusu ve neden olduğu kronik belirsizlik durumu, krizler, şoklar, doğal afetler, salgın hastalıklar, savaşlar, terör saldırıları gibi istenmeyen durumların, diğer örgütler açısından da yıkıcı sonuçlara sebep olduğu anlaşılmıştır. Bunun sonucunda da örgütsel dayanıklılık araştırmalarının kapsamı diğer sektör ve disiplinleri de içerecek şekilde genişlemiştir.

Değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramları, eğitim örgütleri açısından da büyük önem ifade eden kavramlardır. Eğitim örgütleri olan okullar diğer örgütler gibi istenmeyen, aniden ortaya çıkan olumsuz gelişmelerden etkilenmekte, böyle durumlarda örgütsel varlıklarını korumak için hizmetlerini farklı yollar ve araçlarla sunmaktadırlar. 2020 yılı Mart ayından başlayarak tüm dünyaya yayılan Covid-19 salgını ve ülkemizde 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen ve 11 ilimizi kapsayan geniş ölçekli Kahramanmaraş merkezli depremlerin de ortaya koyduğu bu gerçek, okulların beklenmeyen durumlarda değişime açık ve dayanıklı kurumlar olduğunu çarpıcı bir şekilde kanıtlamıştır.

Araştırma, okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarına dair geçerlilik ve güvenirliği saptanmış iki ölçek geliştirilmiş, araştırma verileri bu ölçeklerle toplanarak analiz edilmiş, yorumlanmış ve açıklanmıştır. Araştırmanın, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi okullarda incelemesi, bu kavramlara dair eğitim kurumlarında uygulanabilecek ölçekler geliştirmesi yönleriyle literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili temel kavramlar ortaya konulmuştur. İkinci bölümde araştırma değişkenleri olan değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarına dair kuramsal çerçeve, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık ilişkisi, bu kavramlarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmada kullanılan ölçeklerin geliştirilme süreci ve ölçeklerle ilgili bilgiler yer almaktadır. Dördüncü bölümde araştırmanın nitel ve nicel bulguları açıklanmıştır. Beşinci ve son bölümde ise araştırma bulguları, literatürde yer alan benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış ve öneriler getirilmiştir.

Bu çalışmayı gerçekleştirdiğim süre zarfında, bana katkıda bulunan hocalarıma ve yakınlarıma teşekkür etmeyi bir borç bilirim. İlk olarak doktora eğitimim süresince değerli fikirleriyle bana yol gösteren, engin sabrı ve hoşgörüsüyle akademik yönden beni her zaman destekleyen, öğrencisi olmaktan onur duyduğum danışman Hocam Prof. Dr. Refik BALAY'a saygı, sevgi ve şükranlarımı arz ederim.

Ayrıca, yine doktora eğitimimde, bana yardım eden saygıdeğer hocalarım, Prof. Dr. Mustafa ERDEM, Prof. Dr. Abdulkerim KARADENİZ, Prof. Dr. Cemalettin İPEK, Prof. Dr. Nuri BALOĞLU ve Dr. Öğretim Üyesi Ersoy KARABAY ile tez savunmamın jüri üyeleri olan Prof. Dr. Murat TAŞDAN ve Doç. Dr. Mehmet Emin USTA'YA teşekkür ederim. Aynı bölümde birlikte eğitim aldığımız doktora arkadaşlarım Serkan BİLGİÇ, Mevlüt UYGUR, Erdal MERİÇ ve Hamza ÖZ'e de teşekkürlerimi ifade ederim.

Son olarak da bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, varlıklarıyla bana güç veren ve her zaman beni destekleyen biricik anneme ve babama sonsuz saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Kırşehir-2024

Cem AKIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xxi
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	10
1.3. SINIRLILIKLAR	11
1.4. VARSAYIMLAR.....	11
1.5. TANIMLAR.....	12
BÖLÜM II.....	14
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	14

2.1. DEĞİŞİME AÇIKLIK	14
2.1.1. Değişim Kavramı	14
2.1.2. Değişim Türleri	18
2.1.3. Örgütsel Değişim Kavramı	20
2.1.4. Örgütsel Değişimin Nedenleri	25
2.1.5. Örgütsel Değişimin Amaçları	26
2.1.6. Örgütsel Değişim Modelleri	27
2.1.6.1. Lewin'in Üç Aşamalı Örgütsel Değişim Modeli	28
2.1.6.2. Weisbord'un Altı Kutu Örgütsel Değişim Modeli	32
2.1.6.3. Mc Kinsey Danışmanlık Şirketinin 7S Örgütsel Değişim Modeli	34
2.1.6.4. Burke ve Litwin'in Nedensellik Örgütsel Değişim Modeli	35
2.1.6.5. Van de Ven ve Poole'un Örgütsel Değişim Modeli	37
2.1.6.6. Armenakis ve Bedeian'ın Karma Örgütsel Değişim Modeli	39
2.1.6.7. Carpinetti ve Lima'nın Örgütsel Değişim Modeli	41
2.1.6.8. Parry, Kirsch, Carey ve Shaw'ın Örgütsel Değişim Modeli	42
2.1.7. Okullarda Değişim	44
2.1.7.1. Batı Eğitim Sistemlerinde Önemli Değişim Hareketleri	49
2.1.7.2. Türk Eğitim Sisteminde Önemli Değişim Hareketleri	51
2.1.7.3. Eğitimsel Değişimde Sürdürülebilirlik	52

2.1.8. Değişime Açıklık Kavramı	54
2.1.9. Değişime Açıklığın Boyutları	60
2.1.10. Okullarda Değişime Açıklık	62
2.2. ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK	68
2.2.1. Dayanıklılık Kavramı.....	68
2.2.2. Psikolojik Dayanıklılık	74
2.2.3. Dayanıklı Kişilerin Özellikleri.....	78
2.2.4. Örgütsel Dayanıklılık.....	79
2.2.5. Örgütsel Dayanıklılığı Engelleyen Faktörler	86
2.2.6. Örgütsel Dayanıklılıkla İlişkili Kavramlar	87
2.2.6.1. Kriz Yönetimi.....	88
2.2.6.2. Risk Yönetimi.....	89
2.2.6.3. Uyum	91
2.2.6.4. Çeviklik.....	92
2.2.7. Örgütsel Dayanıklılığın Boyutları.....	95
2.2.8. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık.....	98
2.3. DEĞİŞİME AÇIKLIK VE ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK İLİŞKİSİ	101
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	102
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	103
2.4.1.1. Değişime Açıklık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	103

2.4.1.2. Örgütsel Dayanıklılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	108
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	113
2.4.2.1. Değişime Açıklık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	113
2.4.2.2. Örgütsel Dayanıklılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	118
BÖLÜM III	123
3. YÖNTEM.....	123
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	123
3.1.1. Nitel Yöntem için Araştırma Modeli	125
3.1.2. Nicel Yöntem için Araştırma Modeli	125
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU	126
3.2.1. Nitel Yöntem için Çalışma Grubu	127
3.2.2. Nicel Yöntem için Örneklem	129
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	131
3.3.1. Nitel Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Aracı	131
3.3.2. Nicel Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları	133
3.3.2.1. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği (ODAÖ).....	135
3.3.2.2. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği (OÖDÖ).....	147
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	157
3.4.1. Nitel Veri Analizi.....	157
3.4.2. Nicel Veri Analizi	160

BÖLÜM IV	163
4. BULGULAR	163
4.1. NİTEL BULGULAR	163
4.1.1. Değişime Açıklık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular	163
4.1.1.1. Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre Okulların Değişime Açıklığı.....	163
4.1.1.2. Okulların Değişime Açıklık Düzeyine İlişkin Bulgular	169
4.1.1.3. Okulların Değişime Açıklığını Sağlayan Faktörlere İlişkin Bulgular	189
4.1.1.4. Değişime Açık Okulların Özelliklerine İlişkin Bulgular	196
4.1.2. Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular	200
4.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre Okulların Dayanıklılığı.....	200
4.1.2.2. Beklenmeyen Durumlarda Gösterilen Tepkilere İlişkin Bulgular.....	205
4.1.2.3. Okulların Dayanıklılığını Sağlayan Faktörlere İlişkin Bulgular	216
4.1.2.4. Dayanıklı Okulların Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	220
4.2. NİCEL BULGULAR.....	226
4.2.1. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Bulgular	226
4.2.2. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	228
4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	228
4.2.2.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	229
4.2.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	230

4.2.2.4. Toplam Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	231
4.2.2.5. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	232
4.2.2.6. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	232
4.2.3. Değişime Açıklığın Örgütsel Dayanıklılığı Yordamasına İlişkin Bulgular	234
BÖLÜM V	237
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	237
5.1. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	237
5.1.1. Okulların Değişime Açıklık Düzeyini Etkileyen Faktörlere İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	237
5.1.2. Okulların Örgütsel Dayanıklılık Düzeyini Etkileyen Faktörlere İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	242
5.2. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA	249
5.2.1. Okulların Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	249
5.2.2. Okulların Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma	255
5.2.3. Okulların Değişime Açıklığının Örgütsel Dayanıklılığı Yordama Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	263
5.3. ÖNERİLER.....	266
5.3.1. Uygulayıcılar için Öneriler	266
5.3.2. Araştırmacılar için Öneriler	266
KAYNAKÇA	268

EKLER.....	303
EK 1. GÖRÜŞME FORMU	304
EK 2. OKULLARDA DEĞİŞİME AÇIKLIK ÖLÇEĞİ.....	306
EK 3. OKULLARDA ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ	307
EK 4. ETİK KURULU İZNİ	308
EK 5. UYGULAMA İZNİ	309
EK 6. ÖRNEKLEM TABLOSU	310
ÖZGEÇMİŞ	311



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Değişim için Güçler	16
Tablo 2.2. 20 ve 21. Yüzyıl Örgütlerinin Karşılaştırılması.....	24
Tablo 2.3. Örgütsel Değişim Modelleri	27
Tablo 2.4. Carpinetti ve Lima'nın Örgütsel Değişim Modeli	41
Tablo 2.5. 21. Yüzyılın Liderleri ve Örgütleri için Zıtlıklar	57
Tablo 2.6. Dayanıklı Bir Sistemin Özellikleri.....	73
Tablo 2.7. Örgütsel Dayanıklılık Kavramını Oluşturan Özellikler	83
Tablo 2.8. Çevik Örgütün Özellikleri.....	94
Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	128
Tablo 3.2. Örneklemdeki Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	130
Tablo 3.3. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği ve Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Puanlama Anahtarı	134
Tablo 3.4. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu ..	136
Tablo 3.5. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği Faktör Yük Değerleri Tablosu	138
Tablo 3.6. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Üç Faktörlü Modeli için DFA Sonuçları	143
Tablo 3.7. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri	145
Tablo 3.8. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Madde-Toplam Puan Korelasyonları	146
Tablo 3.9. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Kompozit Güvenirlik Katsayısı Değerleri.....	146

Tablo 3.10. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	148
Tablo 3.11. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Faktör Yük Değerleri Tablosu....	149
Tablo 3.12. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin İki Faktörlü Modeli için DFA Sonuçları	154
Tablo 3.13. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri.....	155
Tablo 3.14. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Madde-Toplam Puan Korelasyonları	156
Tablo 3.15. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Kompozit Güvenirlik Katsayısı Değerleri.....	157
Tablo 3.16. Değişime Açıklık Kavramını İfade Eden Boyutlar ve Ögeler	158
Tablo 3.17. Örgütsel Dayanıklılık Kavramını İfade Eden Boyutlar ve Ögeler.....	159
Tablo 3.18. Normallik Analizi Sonuçları	161
Tablo 4.1. Okulların Değişime Açıklığı Sizin için Ne İfade Etmektedir?	163
Tablo 4.2. Okulunuz Değişime Açık mı?.....	169
Tablo 4.3. Okulunuz MEB'den Gelen Değişimleri Takip Ediyor mu?	176
Tablo 4.4. Okulunuz Dışarıdan Gelen Değişimleri Takip Ediyor mu?.....	183
Tablo 4.5. Okulların Değişime Açıklığını Sağlayan Faktörler	189
Tablo 4.6. Değişime Açık Okulların Özellikleri	196
Tablo 4.7. Okulların Dayanıklılığı Sizin İçin Ne İfade Etmektedir?	201
Tablo 4.8. Beklenmeyen Olaylarda, Okulunuzun Tepkisi Ne Olmuştur?	205
Tablo 4.9. Olumlu Tepkiler Ne Olmuştur?	209

Tablo 4.10. Olumsuz Tepkiler Ne Olmuştur?	212
Tablo 4.11. Okulların Dayanıklılığını Sağlayan Faktörler.....	216
Tablo 4.12. Dayanıklı Okulların Özellikleri	221
Tablo 4.13. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	226
Tablo 4.14. En Yüksek ve En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler	227
Tablo 4.15. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- Testi Sonuçları	229
Tablo 4.16. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- Testi Sonuçları	229
Tablo 4.17. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	230
Tablo 4.18. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Toplam Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	231
Tablo 4.19. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	232
Tablo 4.20. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Branşa Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	232
Tablo 4.21. Değişime Açıklığın Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliğini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	234
Tablo 4.22. Değişime Açıklığın Başarıyı Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	235

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Örgütsel Değişim Sürecinin Üç Aşaması	21
Şekil 2.2. Örgütsel Değişim Potansiyelini Meydana Getiren Unsurlar	23
Şekil 2.3. Örgütsel Değişime Neden Olan Dışsal ve İçsel Güçler.....	25
Şekil 2.4. Lewin'in Üç Aşamalı Örgütsel Değişim Modeli.....	29
Şekil 2.5. Lewin'in Güç-Alan Analizi Kuramı.....	30
Şekil 2.6. Planlı Örgütsel Değişimin Üç Aşaması	31
Şekil 2.7. Weisbord'un Altı Kutu Modeli	33
Şekil 2.8. Mc Kinsey 7S Örgütsel Değişim Modeli	34
Şekil 2.9. Burke Ve Litwin'in Nedensellik Örgütsel Değişim Modeli.....	36
Şekil 2.10. Van De Ven ve Poole'un Örgütsel Değişim Modeli	38
Şekil 2.11. Armenakis ve Bedeian'ın Karma Örgütsel Değişim Modeli	40
Şekil 2.12. Parry vd.'nin Örgütsel Değişim Modeli	43
Şekil 2.13. Eğitim ve Değişim Teoriler	45
Şekil 2.14. Sistem Davranışının Örnekleri	72
Şekil. 2.15. Örgütsel Dayanıklılığı Engelleyen Faktörler.....	86
Şekil 3.1. ODAÖ Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)	137
Şekil 3.2. ODAÖ Yol Diyagramı	140
Şekil 3.3. ODAÖ T Değerleri	141
Şekil 3.4. ODAÖ Hata Varyansları	142
Şekil 3.5. OÖDÖ Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)	149

Şekil 3.6. OÖDÖ Yol Diyagramı	151
Şekil 3.7. OÖDÖ T Değerleri	152
Şekil 3.8. OÖDÖ Hata Varyansları	153



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
AGFI	Adjusted Goodness of Fit Index
ANOVA	Analysis of Variance
APA	American Psychological Association
AR-GE	Araştırma Geliştirme
BİMER	Başbakanlık İletişim Merkezi
CBS	Coğrafi Bilgi Sistemi
CEO	Chief Executive Officer
CI	Condition Index
CFI	Comparative Fit Index
CİMER	Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
FCOS	Faculty Change Orientation Scale
fsQCA	Fuzzy Set Qualitative Comparative Analysis
GFI	Goodness of Fit Index

IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IFI	Incremental Fit Index
ISUBÜ	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
İSO	İstanbul Sanayi Odası
KOBİ	Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletme
KMO	Kaiser-Meyer Olkin
LEDS	Leader Education and Democratic Schools
LGS	Liselere Geçiş Sistemi
LISREL	Linear Structural Relations
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
METK	Millî Eğitim Temel Kanunu
NAFTA	North American Free Trade Agreement
NFI	Normed Fit Index
NNFI	Non-Normed Fit Index
NPM	New Public Management
OABY	Okul-Aile Birliği Yönetmeliği
ODAÖ	Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği
OECD	Organization for Economic Co-Operation and Development
OÖDÖ	Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği

ÖRAV	Öğretmen Akademisi Vakfı
PISA	Programme for International Student Assessment
RFI	Relative Fit Index
RMR	Root Mean Square Residual
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation
Sd	Serbestlik Derecesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
TEMA	Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TFS	Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği
TIMMS	Trends in International Mathematics and Science Study
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu
TV	Tolerance Value
T.Y.	Tarih Yok
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VIF	Variance Inflation Factor
WHO	World Health Organization
WoS	Web of Science

YDA

Yönetimin Değişime Açıklığı

YKS

Yükseköğretim Kurumları Sınavı



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi açıklanmıştır. Daha sonra da araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili temel kavramlara yer verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İçinde bulunduğumuz yüzyılın temel özelliklerinden birisi de değişimdir. Ulaşımın kolaylaştığı, bilginin en önemli güç ve sermaye niteliğini kazandığı, yapay zekânın tartışıldığı çağdaş toplumlarda değişim olgusu, önüne geçilemeyen, karşı konulamayan bir faktör haline gelmiştir. Bu nedenle değişime direnmek yerine değişimi anlamak, benimsemek ve değişime uyum sağlamak toplumlar, örgütler ve bireyler için ayakta kalma ve varlığını sürdürmede temel bir zorunluluktur.

“Değişim rüzgârları estiğinde, bazıları duvar yapar, bazıları ise yel değirmeni!” şeklinde ifade edilen eski bir Çin atasözü, kuruluşların değişime nasıl yanıt verdiğini, ona karşı durarak onun etkilerini azaltma yönünde bir çaba içine girebileceklerini veya onu olumlu bir şekilde kullanmaya çalışabileceklerini veciz bir şekilde vurgulamaktadır. Bu yönleriyle değişim küreselleşme, yeni teknolojiler ve değişen müşteri gereksinimleri gibi durumlardan kaynaklanan dinamik bir olgudur (Simon, 2011:355; akt. Smolarczyk ve Hauer, 2014: 247-248).

Değişim dinamiklerinin, Sanayi Devrimine kadar değişim ivmesinin görece düşük olması nedeniyle bireysel, toplumsal ve örgütsel etkileri daha yavaş olan değişim olgusu, Sanayi Devrimiyle birlikte daha hareketli bir yapıya bürünmüş ve 1990’lı yıllarda, bilgi teknolojilerindeki gelişmenin de etkisiyle gittikçe belirgin bir özellik hâline gelmiştir. Bu dönemde ortaya çıkan küreselleşme ve buna bağlı olarak artan rekabet, uluslararası ve bölgesel birliklerin önem kazanması, yeni teknolojik buluşlar, uluslararası standartların ortaya çıkması, ekonomide insan kaynaklarının öneminin artması, tüketici eğilimlerindeki değişimler, bilginin en önemli güç hâline gelmesi vb. pek çok faktör hem yönetim tarzlarında ve örgütsel uygulamalarda hem de yönetsel süreçlerde önemli değişimlere yol açmıştır (Yıldız, 2011: 11).

Günümüzde yaşadığımız dünya değişik, dinamik ve birçok aşırılığı, çelişkiyi içinde barındıran bir yapı sergilemektedir. Böyle bir yapıda büyük sosyal dalgalanmalar, geniş çaplı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, giderek kötüleşen sorunlar ve radikal iletişim değişiklikleri yaşanmaktadır. Büyük çatışma alanları içerisinde fırsatlar, imkânlar ve

yokluklar, kalkınma ve yoksulluk, ilerleme ve gerilik gibi zıt kavramlar bir arada varlığını sürdürmektedir (Gorbaçov, 1988: 131). Böyle bir atmosferde değişim ve ona uyum sağlamak toplumlar, örgütler ve çalışanlar için âdeta bir ölüm-kalım meselesi haline gelmiştir.

Bununla birlikte örgütü konu alan araştırmalarda, örgütlerin değişime karşı direndiği yaygın bir görüş olarak da ifade edilmektedir. Bu görüşler değişim çabalarının geçmişle yüzleşme gibi oldukça zor görevler içerdiği düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla değişim girişimleri, değişimi engelleyen güçleri zorla bozan ve şok edici etkileri olan derin müdahaleler olarak tanımlanmaktadır (Suddaby ve Foster, 2017: 21).

Farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanan değişim, “*Bir şeyleri farklı hale getirmek*” (Olkun, 1996: 565); mevcut durum ve çevresel koşulların yol açtığı yetersizlikler karşısında yeniden yapılandırmayı sağlayan, ihtiyaçları giderebilecek bireysel veya örgütsel fikirleri üretebilmeye karar verme ve bunları uygulama süreci (Vardar, 2001: 15); merkezinde insanların yattığı karmaşık bir olgu (Schermerhorn, 1989: 527); farklılık oluşturabilmek (Robbins ve Judge, 2013: 593); belli bir durum esas alınmak suretiyle bu durumdan kaynaklanan farklılaşma (Tezcan, 1980: 28) şeklinde tanımlanmaktadır. İfade edilen tanımlar incelendiğinde farklılaştırma, yeniden yapılandırma, planlı veya planlı olmayan eylemler, yeni fikirler geliştirme ve uygulama, belli bir zaman diliminde gerçekleşme gibi unsurlar göze çarpmaktadır.

Değişim, döngüsel bir süreçtir. Gerçekten de değişimi etkili bir şekilde uygulamak için aynı anda birkaç şey yapmak, düzen ve kaosu dengelemeye yönelik bir çaba sergilemek gerekir (Moran ve Brightman, 2000: 69). Bu bağlamda etkili bir değişim yönetimine, geleneksel yapıları aşan, katılımcı ve saydam bir yönetim yapısına ihtiyaç vardır. Böyle bir değişim yönetimi ise daha fazla yetki ve sorumluluk devri, bürokratik kademelerin azaltılması, katılımcı ve takım çalışmasına dayalı bir yönetim anlayışının geliştirilmesi, gereksiz işlerin ortadan kaldırılması veya azaltılması, yönetsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlanması gibi oldukça geniş bir perspektifi kapsamaktadır (Kahraman, Vurgun ve Öztop, 2012: 112).

Diğer sistemler gibi eğitim sistemlerini de etkileyen krizler, aynı zamanda büyük dönüşümler ve fırsatları da içermektedir. Ekonomilerin çöktüğü büyük bir küresel bozulmanın ortasında güvensizlikler artmakta, ekonomi ve eğitimde tasarrufa gidilmekte, güvenlik ve refah gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır. Eğitim bu noktada önemli bir araç hâline gelmektedir (Hargreaves, 2009: 89). Bu nedenle eğitimsel değişimde tüm okulların

iyileştirilmesi eğitim politikalarının temel amacıdır. Eğitim politikalarında büyük hedeflerin ortaya konulması çoğunlukla hedeflere tam olarak ulaşamaması sonucuna neden olmaktadır. Uygulamanın aceleye getirildiği, kaynakların yetersiz olduğu, iyi planlanmamış eğitimsel değişiklikler okullarda olumlu değişimi engellemektedir. Bu tür girişimlerin sayıca fazla olması, başarılı okulları da olumsuz etkilemektedir (Harris, 2009: 63).

Örgütsel değişimle ilgili olarak, Şimşek ve Akın (2003: 238) örgütsel değişimin, oldukça kapsamlı ve net bir şekilde ifade edilebilen bir kavram olmadığını vurgulamıştır. Bu bağlamda örgütsel değişim, yerli ve yabancı literatürde farklı yazarlar tarafından örgütlerin etkinliklerini artırmak için mevcut durumlarından, gelecekte arzu edilen bir duruma geçme süreci (Jones, 1998: 511); bir örgütün bütün yapısını veya bir ünitesini, stratejisini, görevini değiştirmeyi hedefleyen biçim, oluşum ve özellik bakımından farklılıklar içeren faaliyetler (Güney, 2015: 19); örgütün istikrarsız ve sürekli değişen bir ortamda ayakta kalmasını sağlayan, güvenlik eksikliğini gideren ve zaman içinde gerçekleşen bir süreç (Grama ve Todericiu, 2016: 48); mevcut yapı, süreç ve davranışlarda ortaya çıkan değişiklikler (Friedlander ve Brown, 1978: 52; akt. Balcı, 2000: 1); bir örgütün zaman içinde, iki nokta arasındaki dönüşümünü içeren bir olgu (Barnett ve Carroll, 1995: 219); örgütü oluşturan alt yapı, görevler, teknoloji ve kaynaklar gibi sistem bileşenlerini tek tek değiştirerek bunlar arasında meydana gelen bir kombinasyon (Rhydderch, Elwyn, Marshall ve Grol, 2004: 214), şeklinde tanımlanmaktadır.

Örgütler hayatta kalabilmek için değişmek zorundadır. Dolayısıyla örgütsel değişime yönelik yaklaşımlar, değişimin planlanması, uygulanması, geliştirilmesi, yönetilmesi ve değerlendirilmesini içeren farklı stratejilerden oluşur. Bu stratejiler, çalışanların yeni örgütsel gelişmeleri kabul etmelerine yardımcı olmaktadır (Phillips ve Klein, 2023: 189).

Birçok örgüt kesintisiz bir şekilde değişim süreçlerinde yer almaktadır. Bu nedenle modern örgütler için zorluk, hızla değişen ortamlarda sürekli olarak çevresel koşullara uyum sağlamaktır. Değişim sürecinde değişim ajanları önemli bir rol oynarlar. Değişim ajanları insanları yavaş yavaş değişim sürecine çekerek dönüşümsel bir dinamiği teşvik etmek suretiyle, kalıcı uyum sürecini yönetirler (Munduate ve Gravenhorst, 2003: 5).

Örgütsel değişime yönelik teorik bakış açılarının çeşitliliği, örgütsel değişimin doğası hakkında karmaşık bir resim sunmaktadır. Bu noktada örgütsel değişimin nedenleri, değişim süreci ve değişim sürecinde yöneticilerin rolü önemlidir (Fernandez ve Rainey, 2006: 168). Yöneticiler örgütsel değişim sürecini planlamakta, uygulamaya koymakta,

sürecin yürütülmesinde ortaya çıkan sorunların giderilmesi için gerekli tedbirleri almakta, örgütün tüm birimleri arasındaki koordinasyonu sağlayarak örgütsel değişim sürecini sevk ve idare etmektedirler.

Örgütsel anlamda değişim bir örgütün daha verimli ve ekonomik yollarla, daha kısa sürede kaliteli ve çok sayıda ürün ve hizmeti, etkin bir rekabet gücüyle üretmek için geçirdiği süreci ifade etmektedir. Örgüt üyeleri ve özellikle yöneticiler tarafından benimsenen vizyon ve hedefler, örgütsel değişim sürecinde önemli oranda etkilidir. Değişim çabalarının temelinde örgütün daha verimli ve etkin çalışarak daha fazla performans göstermesi, örgütsel süreçlerde verimliliğin yükseltilmesi, örgütün yeni koşullara uyum sağlayarak, örgüt mensuplarının motivasyon ve iş tatminlerinin artırılması gibi amaçlar bulunmaktadır (Öztop, 2014: 2).

Eğitimde etkili bir örgütsel değişim için yatay örgütlenmenin önemi savunulmaktadır. Bu amaç doğrultusunda yapılması gerekenler aşağıda maddeler halinde sıralanmaktadır (Özden, 1998: 29-30).

- 1- Önemli kararlar, yerinden yönetimle bizzat okul yönetimi tarafından alınmalıdır.
- 2- Karardan etkilenenlerin de karara katılmaları sağlanmalıdır.
- 3- Kararların uygulanmasında gerekli otorite ve lojistik destek sağlanmalıdır.
- 4- Kararları alanlar, sonuçlarından da sorumlu olmalıdır.
- 5- Öğretmen ve yöneticilerin görev ve sorumluluklarında esneklik sağlanmalıdır.
- 6- Yöneticiler kuralların uygulanmasından değil eğitim-öğretimin etkin bir şekilde yerine getirilmesinden sorumlu olmalıdır.
- 7- Öğretmenlerin bir öğretim lideri olmalarına fırsat verilmelidir.

Araştırmada incelenen ilk kavram olan değişime açıklık, bireysel ve örgütsel anlamda sahip olunması gereken temel özelliklerden birisidir. Bilgi çağı olarak adlandırılan yaşadığımız yüzyıl ve bu yüzyılın toplumu olan bilgi toplumu, değişime açıklığı, bireyler ve örgütler için âdeta “*olmazsa olmaz*” bir ön koşul hâline getirmiştir. Bu nedenle değişime açıklık, değişimle ilgili literatürde yer alan önemli bir araştırma konusudur.

Değişime açıklık, değişim başlığı altında birbirine yakın anlamlarda ifade edilmiştir. Bu kavramı, Wanberg ve Banas (2000), değişime açıklık; Armenakis, Harris ve Mossholder (1993), değişime hazır olma; Herscovitch ve Meyer (2002) değişime bağlılık isimleriyle

adlandırmıştır (Zadeoğluları, 2010: 8). Örgütsel değişimle ilgili değişkenlerin, bireysel farklılık ve işle ilişkili sonuçlar üzerinde aracılık etkisi bulunmaktadır (Elias, 2007).

Genel anlamda değişim, bireysel ve örgütsel açıdan olumlu bir özellik olarak değerlendirilmektedir (Short ve Jones, 1991: 5). Değişime açıklık ise Drucker'a göre değişimin kesintisiz devam eden bir olgu olması nedeniyle örgütsel anlamda, bir kurumun gerektiğinde tüm faaliyetlerini bırakmaya hazırlıklı olması (Champy, 1995: 11); yeni ve alışılmadık koşullara uyum sağlayabilme (Chaparro ve Copas, 2003: 1); kişilerin sorunlar karşısında, yeni ve bilinmeyen yolları alternatifleri arasından tekrar tekrar seçme eğilimine sahip olması (Tal ve Yinon, 2002: 275-276) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda değişime açıklık önemli bir liderlik özelliği olarak da değerlendirilmektedir (Faidley ve Musser, 1989: 12).

Birçok değişim hareketi beklentileri karşılamaktan uzaktır. Bunun temel nedenlerinden birisi değişim hareketlerinin çalışanlar arasında çeşitli endişelere yol açmasıdır. Değişim süreçlerini başarıyla uygulamak için bu endişeler giderilmelidir. Bu yüzden örgütsel değişikliklerin başarısı, çalışanların davranışlarını istenen yönde büyük ölçüde değiştirmeye bağlıdır (Knippenberg, Martin ve Tyler, 2006: 685). Değişim girişimlerinin başarısını etkileyen bir diğer unsur, bu girişimlerin sebep olduğu belirsizlik ve endişenin dışında çalışanların değişime açıklık düzeyleri bakımından birbirinden farklı olmasıdır. Çalışanların değişime açıklığı, hem gönüllü hem de resen katıldıkları değişikliklere yönelik tutumlarını belirlemektedir (Oreg, 2006: 76-77).

Okullardaki eğitimsel değişim, başlatma, uygulama ve dâhil etmeyi içeren üç aşamalı bir süreçte gerçekleşmektedir. Bu süreçte okul personelinin mesleki ve okul ortamının yapısal özellikleri önemlidir (Giacquinta, 1973: 200). Dolayısıyla, öğretmenlerin değişime açıklığı pedagojik değişimi desteklemektedir (Blau ve Peled, 2012: 75). Okul içinde, gücün öğretmenler arasında yeniden dağıtılmasına dayanan öğretmen liderliği, bu bağlamda etkin bir rol oynamaktadır. Öğretmen liderliği, öğretmenler arasında amaçlı bir iş birliğine dayanan eğitimsel bir liderlik modelidir (Muijs ve Harris, 2006: 962).

Toplumsal değişimlerin etkilediği okullar, aile ve dinî kurumlarla beraber kültürel aktarımı gerçekleştiren birinci düzeydeki sosyal örgütlerden biridir (Hallinger, 1998: 494). Bu durum, çağdaş toplumda öğretmenlerle birlikte okul liderliğini, değişimin kaotik doğası içinde önemli bir konuma getirmiştir (Calabrese, 2002: 326). Okulların değişime açıklığını sağlamada okul liderinin ve örgütsel öğrenmenin rolü yeniden değerlendirilmektedir

(Lakomski, 2001: 68). Okul liderliği ile ilgili olarak iki husus önemlidir. İlk olarak liderlik, insanlarla etkileşimde bulunmayı gerektiren bir grup işlevidir. İkincisi, liderlik başkalarının davranışları üzerindeki kasıtlı etkiyi içermektedir (Crowther ve Olsen, 1997: 6). Bu nedenle değişime açık bir okulda öncelikle okul yönetimi değişime açık olmalı, okul faaliyetlerini bu doğrultuda koordine etmeli, düzenlemeli ve denetlemelidir (Wallace, 2004: 58).

Ülkemizde okul değişimine ilişkin literatüre göre, eğitim sektörünü meydana getiren okullarda değişim veya yeniden yapılanma yönünde ciddi bir ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaç, okullar ve okul yönetimleri tarafından da kabul edilmektedir. Bu nedenle değişime açıklık, bir okulun yeniden yapılanmasında önemli bir özellik olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte değişimin yönü ve nasıl gerçekleşeceği konusunda, okul çalışanları arasında üzerinde uzlaşma sağlanmış, ortak bir görüş bulunmamaktadır (Aslan, Beycioğlu ve Konan, 2008).

Değişime açıklık veya değişime açık olma, örgütsel dayanıklılıkla yakından ilişkili bir kavramdır. Bu kavram, günümüzde bireysel veya kurumsal bir özellik olmanın ötesine geçerek her birey veya kurumun sahip olması gereken temel bir vasıf hâline gelmiştir. Değişime açık örgütlerde, değişim girişimlerinin başarılı olma olasılığı daha da yüksektir. Bu durum kurumların, varlıklarını tehdit eden gelişmeleri atlatarak ayakta kalabilmesini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla değişime açıklık örgütsel dayanıklılığın bir ön koşuludur.

Fizik, ekoloji, mühendislik, psikoloji, ekonomi ve işletme yönetimi gibi çeşitli bilim dallarını kapsayan, disiplinler arası bir kavram olan dayanıklılık (Wendong, Yuan, Xiaoyun ve Lin, 2019: 3), literatürde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu kavram gruplar, örgütler ve sistemler arasındaki değişim ihtiyacını karşılayan temel bir özellik (Horne ve Orr, 1998: 31); başarılı uyum sağlama ve başa çıkma davranışları üzerinde büyük etkisi olan ve sabır, hoşgörü, sorumluluk, şefkat, kararlılık, bağlılık, kendine güven ve umut gibi diğer birçok olumlu karakter becerisinin temelini oluşturan bir vasıf (Janas, 2002: 117); sürekli bir şekilde yeniden yapılandırma kapasitesi (Hamel ve Välikangas, 2003); olağanüstü stres ve değişim koşullarında, sağlam durma beceri ve kapasitesi (Coutu, 2004: 23); bir sistem veya ağdaki başarısızlığın sonuçlarını azaltan, esnekliği artıran bir kavram (Sullivant, 2016: 2) şeklinde ifade edilmektedir. Tanımlar incelendiğinde dayanıklılığın bir kişi, sistem veya örgüt için oldukça önemli olan sağlamlık, uyum sağlama ve başa çıkma, değişim ihtiyacını karşılama, yeniden yapılandırma, başarısızlığın sonuçlarını azaltma, esnekliği artırma gibi özellikleri kapsadığı görülmektedir.

Dayanıklılık kavramı, öncelikle sosyal bilimlerde bireysel bir özellik olarak ele alınmış ve psikoloji bilimi tarafından incelenmiştir (Lengnick-Hall, Beck ve Lengnick-Hall, 2011: 244). Kavram daha sonra Meyer (1982) ve Weick'in (1993) çalışmalarıyla yönetim bilimi tarafından da incelenmeye başlamıştır. Ayrıca bu kavram, malzeme bilimi (Hicks ve Monismith, 1971); ağ teorisi (Callaway, Newman, Strogatz ve Watts, 2000); tedarik zinciri yönetimi (Sheffi ve Rice, 2005); mühendislik (Madni ve Jackson, 2009); kriz yönetimi (Somers, 2009) ve acil durum yönetimi (Stephenson, Vargo ve Seville, 2010) gibi birçok alanda da çeşitli araştırmalara konu olmuştur (Karaköse, 2019: 8).

Fizik biliminde, *“bir sistemin bozulmasından sonra eski formunu geri alması”* şeklinde ifade edilen dayanıklılık kavramı, 1973'te Holling tarafından ilk olarak ekoloji ve çevre konularıyla bağlantılı bir şekilde açıklanmıştır (Annarelli ve Nonino, 2015: 4-5). Aslında dayanıklılık, sadece bir sistemin bozulmasından sonra tekrar eski formuna dönmesiyle açıklanan bir kavram değildir. Bir sistem veya maddenin, çeşitli iç ve dış kuvvetlerle baskılanmasına rağmen bu baskılardan etkilenmeden kendisini koruması da dayanıklılık kavramıyla ifade edilmektedir. Bu duruma örnek olarak kimya bilimindeki *kohezyon* ve *adhezyon* kavramları gösterilebilir. Kohezyon, aynı cins moleküller arasında oluşan çekim kuvvetini, adhezyon ise bunun tam tersini, yani farklı cins moleküller arasında oluşan çekim kuvvetini ifade etmektedir. Kohezyon ve adhezyon çekim kuvvetleri, maddenin iç ve dış baskılara karşı mevcut formunu korumasını sağlamaktadır (Gönül, 2000: 29). Bu örnekten de anlaşılabileceği gibi dayanıklılık, madde için yapısal özelliklerin etkilediği bir olgudur.

Günümüz dünyasında ülkeler, topluluklar, kuruluşlar ve bireylerin hepsi, her zamankinden daha sıkı bağlarla birbirine bağlı ve sürekli değişen bir ortamda yer almaktadır. İfade edilen bu değişken ortam, adı geçen bileşenler üzerinde geniş kapsamlı etkilere yol açabilen iç ve dış tehditleri de bünyesinde barındırmaktadır (Bhamra, Dani ve Burnard, 2011: 5375). Bu bağlamda dayanıklılık sürecinin anlaşılması, birkaç nedenden dolayı önemlidir. Yakın zamanda özellikle gelişmiş Batı ülkelerinde, önemli siyasi ve toplumsal gelişmeler gözlenmiştir. Örneğin Amerika'da yerelleşme artmıştır. Benzer şekilde Avrupa Birliği'nin genişlemesi üye devletleri ve ulusları daha fazla sorumlulukla karşı karşıya bırakmıştır. Böyle değişken bir ortamda, insanların, çalışanların uyum kapasitelerini artırmak, onların daha dayanıklı hâle gelmesini sağlamak, toplumsal refahı artırmada önemli göstergeler hâline gelmiştir (Brennan, 2008: 55-56). Bu nedenle dayanıklılık sosyal

anlamda, uygun bir kültür, liderlik ve çalışanlar arasında karşılıklı güvenle desteklenen proaktif bir özelliktir (Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006: 33).

Mühendislik, örgüt, toplum ve madde bilimleri dışında, dayanıklılık, daha önce de vurgulandığı gibi psikoloji biliminin de inceleme konusu olmuştur. Zorluklar karşısında pes etmeden mücadele etmek, beklenmeyen bir anda ortaya çıkan travmatik yaşam olaylarının üstesinden başarıyla gelmek, şartlar ne kadar güç olursa olsun hedeflerinden sapmamak, krizleri, zor koşul ve durumları şikâyet etmek yerine bir fırsat, kendisine yeni imkânlar sunacak gelişmeler olarak değerlendirmek, dayanıklı bir insana dair kişilik özelliklerinin tipik örnekleridir. Dayanıklılık bu yönleriyle psikolojinin de üzerinde önemle durduğu bir konu olmuş, psikolojik dayanıklılık da ilgi çekici bir akademik araştırma konusu olarak literatürde yerini almıştır.

Psikolojik dayanıklılık, ciddi risk deneyimlerine rağmen olumlu sonuçlara ulaşmayı ifade eden interaktif bir kavramdır (Rutter, 2006: 1). Bu anlamda psikolojik dayanıklılık bireyin, çevresindeki zorluklara uyum sağlarken, diğer insanlar ve sistemlerle kurduğu ilişkiler ve bağlantılardan da etkilenmektedir (Masten ve Barnes, 2018). Psikolojik dayanıklılık süreci, stres faktörleri ve değişimin artan baskısı altında, bireylere koruyucu faktörler sağlayan ve yaşamı zenginleştiren bir modeldir (Richardson, 2002: 319). Bu yönleriyle psikolojik dayanıklılık, bağlılık, kontrol ve meydan okuma şeklinde ifade edilen, üç boyuttan oluşan bir karakter özelliğidir (Morrissey ve Hannah, 1987: 393; (Lambert ve Lambert, 1999: 11; Maddi, 2002: 173; Lambert, Lambert ve Yamase, 2003: 182; Maddi vd., 2006: 576; Sheard ve Golby, 2007: 579-580; Sheard, 2009: 190; Sezgin, 2012: 490).

Günümüzde dünya ticareti ve teşvik ettiği küresel iletişim ağı İnternet sayesinde, dünyanın her köşesinden gelen bilgilere anında ulaşmak mümkün hale gelmiştir. Bunun sonucunda, asla tanışamayacağımız insanlarla daha fazla iş yapma, farklı kültürler, ırklar ve dinlere mensup insan ve toplumları anlama fırsatı doğmuştur. Ayrıca, dünya çapında sermayenin dağılımı değişmiş, ekonomik rekabeti artıran büyük ölçekli organizasyonlar ortaya çıkmıştır (Maddi ve Khoshaba, 2005: 8). İfade edilen bu gelişmeler çalışanlarla birlikte örgütler için de dayanıklılığın önemini artırmıştır.

Örgütsel dayanıklılığı geliştirebilecek birçok faktör bulunmaktadır (Sawalha, 2015: 348). Bu nedenle örgütsel dayanıklılık çeşitli şekillerde kavramsallaştırılmıştır. Bazı tanımlar, yıkıcı bir başarısızlık olmadan değişime uyum sağlama yeteneğini vurgularken diğerleri beklenmeyen olaylara yanıt verme ve bu olaylar sonrasında iyileşme yeteneğini

vurgulamaktadır. Bazı tanımlar ise bu yeteneklerin oluşturduğu kombinasyonu ifade etmektedir (Dalgaard-Nielsen, 2017: 2). Bu çerçevede örgütsel dayanıklılık, literatürde farklı yazarlar tarafından, bir örgütün yıkıcı değişimlere ve şoklara olumlu veya uyumlu yanıt verme kapasitesi (Stewart ve O'Donnell, 2007: 247); yine örgütler için onların çalışmalarını aksatan gelişmeler karşısında orijinal denge konumlarına dönmelerini ve bunlara uyum sağlamalarını kolaylaştıran bir kalite göstergesi (Clement ve Rivera, 2016: 4); krizleri başarılı bir şekilde yönetme ve örgütlerin hayatta kalmalarının yanı sıra gelecekteki başarılarını belirlemede etkili olan bir yetenek (Fleming, 2012: 31); hızlı değişim dönemlerinde iletişim kurma ve kaosu düzenleme becerisi (Chewning, Lai ve Doerfel, 2012: 239); bir örgütün çevresi ile etkileşimi sırasında karşılaştığı sıkıntılı durumlarda, sahip olduğu donanımları kullanma süreci (Williams, Gruber, Sutcliffe, Shepherd ve Zhao, 2017: 742) şeklinde tanımlanmaktadır.

Örgütler hızlı bir değişimin olduğu çalkantılı koşullarda, sürdürülebilir performans göstermek için çabalamaktadırlar (Acar ve Winfrey, 1994: 165). Bu nedenle örgütün insan kaynakları, örgütsel faaliyet döngüsü içinde örgütün en değerli varlığı olup bunları elde tutmak gelecekte örgütler için giderek daha fazla önem kazanacaktır (Salanova, Llorens, Cifre ve Martinez, 2012: 786). Örgütsel faaliyetlerin yoğun temposu, her kurumun çeşitli krizlerle karşılaşmasına uygun bir zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla krizlere hazır olmak, her örgütün varlığını sürdürmesinin temel koşuludur (Pheng, Ho ve Ann, 1999: 231). Örgütsel dayanıklılık bu bağlamda örgüt için bir tür ileri ve proaktif davranışı içeren hayati bir savunma mekanizmasıdır. Örgütsel dayanıklılık, başarısızlığın sonuçlarını ve restorasyon olasılığını en aza indirerek örgütlere bir iyileşme süreci sağlamaktadır. Dayanıklı bir örgütsel sistem teknoloji, iyi planlanmış insan kaynakları ve acil durum yönetimi gibi unsurlarla, yeni başlayan bir olumsuzluğu tersine çevirebileceği gibi onun yan etkilerini de ortadan kaldıracabilecek bir potansiyele sahiptir (Dinh, Pasman, Gao ve Mannan, 2012: 235).

Lee, Vargo ve Seville, (2013: 29), örgütlerin afet perspektifinden incelenmesini ve neden başarısız olduklarını ele alan bir dizi çalışmanın, büyük kazaların analizinden (Paté--Cornell, 1993; Sheaffer, Richardson ve Rosenblatt, 1998; Reason, 2000; Choo, 2008) ve çeşitli çalışmalardan yola çıkarak kriz nedenselliği ve yönetimi modelleri önerdiğini vurgulamıştır (Turner, 1976; Smith, 1990; Pearson ve Mitroff, 1993; Pearson ve Clair, 1998; Hwang ve Lichtenthal, 2000). Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak akademisyenler ise karmaşık sistemlerin hayatta kalması, sistemin uyum sağlaması, rahatsızlığın absorbe edilmesi, sağlamlık ve zorluktan sonra toparlanma gibi hususları vurgulamış, bu

kapsamda örgütsel dayanıklılık olumlu ve her zaman ulaşılmak istenen bir sistemsal özellik şeklinde değerlendirilmiştir (Limnios, Mazzarol, Ghadouani ve Schilizzi, 2014: 106).

Örgütsel dayanıklılık, eğitim örgütleri için de önemli bir özelliktir. Günümüzde ister kamu sektörü isterse özel sektörde, eğitim örgütleri, rutin faaliyetlerini kesintiye uğratabilecek çok sayıda istenmeyen durum ve gelişme ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Savaşlar, yakın zamanda yaşadığımız Covid-19 gibi küresel ölçekli salgınlar, deprem ve kasırga gibi doğal felaketler, terör saldırıları vb. birçok olumsuz gelişme, eğitim örgütlerinin faaliyetlerini aksatarak, bu kurumların böyle durumlarda eğitim-öğretim hizmetini çok farklı kanallarla sunmasını zorunlu hale getirmiştir. Yakın zamanda bu gerçeği doğrulayan çok sayıda örnek gösterilebilir.

Buraya kadar açıklanan kuramsal bilgiler ışığında, örgütsel dayanıklılık; “Örgütlerin, varlıklarını tehdit eden, temel faaliyetlerini sürdürmesini zorlaştıran, aniden ortaya çıkmış, yıkıcı gelişmeler karşısında, faaliyetlerini aksatmadan sürdürerek eski konumlarına veya daha iyi bir duruma ulaşmalarını sağlayan operasyonel bir yetenektir.” şeklinde ifade edilebilir. Örgütsel dayanıklılıkla ilgili yapılan araştırmalar genellikle işletme ve yönetim alanındadır. Ülkemizde örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak yapılan az sayıdaki çalışma da aynı yönde olup, kavramın eğitim kurumlarında değişime açıklıkla birlikte incelenmesi hakkında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, örgütsel dayanıklılık resmî veya özel her kuruluştaki bulunması gereken bir nitelik olup eğitim kurumları açısından da sahip olunması ve geliştirilmesi gereken stratejik bir öneme sahiptir.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak bu çalışmanın problem cümlesi “*Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklinde ifade edilebilir. Karma (*mixed*) modelde yürütülecek araştırmanın alt problemleri ise nitel ve nicel yönetime göre aşağıdaki bölümde sıralanmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, okullarda öğretmenlerin değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık algıları arasında bir ilişki olup olmadığını ve bu ilişkinin düzeyini saptamaktır. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Nitel boyutta yanıt aranan sorular:

- 1- Öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime açıklık düzeyini belirleyen faktörler nelerdir?

- 2- Öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların örgütsel dayanıklılık düzeyini belirleyen faktörler nelerdir?

Nicel boyutta yanıt aranan sorular:

- 1- Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığı hangi düzeydedir?
- 2- Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığı cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığı örgütsel dayanıklılığını hangi düzeyde yordamaktadır?

Ülkemizde örgütsel dayanıklılıkla ilgili lisansüstü seviyede yapılan akademik çalışma sayısı fazla olmayıp, bu çalışmaların büyük bir kısmı da işletme alanında yapılmış çalışmalardır. Örgütsel dayanıklılık kavramını, değişime açıklık ile birlikte ülkemizdeki eğitim örgütlerinde inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık örgütsel işleyişi etkileyen, örgütlerin devamlılığını sağlayan kritik unsurlardandır. Araştırmanın, bu yönleriyle eğitim alanında değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılıkla ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. SINIRLILIKLAR

- 1- Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün kamuya bağlı temel eğitim (ilköğretim) okulları (ilkokullar ve ortaokullar) ile ortaöğretim okullarında (Anadolu Liseleri) görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Özel okullar ile Fen Lisesi, Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi gibi diğer kamu ortaöğretim kurumları araştırmaya dâhil edilmemiştir.
- 2- Kamu temel eğitim (ilköğretim) okullarından, müstakil müdürlüğü bulunmayan birleştirilmiş sınıflı köy okulları araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir.
- 3- Araştırma verileri sonucunda yapılacak değerlendirmeler, kullanılacak ölçme araçlarıyla toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

1- Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğretmen ve yöneticilerin okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyini etkileyen faktörler konusundaki görüşlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde yansıtmaktadır.

2- Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler, öğretmenlerin okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyi konusundaki görüşlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde yansıtmaktadır.

3- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına katılımcıların verdikleri cevaplar, onların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. TANIMLAR

Değişim: Zamana bağlı olarak gerçekleşen, planlı veya planlı olmayan bir eylemdir (Weick ve Quinn, 1999: 362).

Örgütsel Değişim: Bir örgütte acil bir şekilde ortaya çıkmış, kasıtlı veya kasıtlı olmayan değişikliklerin, lider konumundaki bir kişi veya daha geniş bir ekibin kontrolünde yürütülmesiyle oluşan bir süreçtir (Mintzberg ve Waters, 1985; akt. Mintzberg ve Westley, 1992: 42).

Değişime Açıklık: Bireylerin, bilişsel ve amaçlı olarak, statükoyu değiştirmeye yönelik belli bir planı kabul etmeye ve benimsemeye eğilimli olmasıdır (Holt, Armenakis, Feild ve Harris, 2007: 235).

Okul Kültürü: Bir okulda, zamanla oluşan değerler, inançlar, gelenekler ve ritüellerin toplamıdır (Peterson ve Deal, 1998).

Teknoloji: Bilginin, insan ihtiyaçlarının daha etkin bir şekilde giderilmesi amacıyla, örgütsel süreçlere uygulanmasıdır (Tekin, Güleş ve Öğüt, 2006: 79).

Dayanıklılık: Genel anlamda, hem fiziksel hem de sosyal sistemlerde, sağlamlık, yedekleme, zor durumlarla başa çıkma becerisi ve çabukluk gibi özelliklerle karakterize edilen disiplinler arası bir kavramdır (Bruneau ve Reinhorn, 2006).

Psikolojik Dayanıklılık: Stres veren riskli durumlar karşısında, bireylerin kişisel güçlerini kullanarak, normal kapasitesinin üstünde işlevler gösterebilme yeteneğidir (Tusaie ve Dyer, 2004: 3).

Örgütsel Dayanıklılık: Bir örgütün, gerek duyulan zor koşullar altında, mevcut kaynaklarını harekete geçirerek işlevlerini sürdürme ve olumsuzluklardan hızla kurtulma yeteneğidir (Hillmann ve Guenther, 2021: 31).

Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği: Krizler, şoklar gibi aniden gelişen ve bir örgütün rutin işleyişini aksatabilecek, istenmeyen durumlarla birlikte, örgütün normal işleyişinde de eksiklik veya yetersizliği halinde, örgütün varlığını tehlikeye sokabilecek yönetim, planlama, üretim, dağıtım ve iletişim gibi örgütsel fonksiyonları, sürekli bir denge konumunda sergileyebilme kapasitesini ifade etmektedir.

Başarı: Uygun yöntemleri kullanarak, hedeflenen zamanda amaçlara ulaşılmasıdır (Akça, 2002: 3).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. DEĞİŞİME AÇIKLIK

Bu bölümde, değişime açıklık kavramı yer almaktadır. Değişim ve örgütsel değişim kavramları, değişim türleri, örgütsel değişimin nedenleri ve amaçları, örgütsel değişim modelleri, değişime açıklığın boyutları, okullarda değişim ve değişime açıklık hakkında bilgi verilmiştir.

2.1.1. Değişim Kavramı

Değişim, ekonomi, eğitim, siyaset ve sosyoloji gibi birçok sosyal bilim dalının incelediği, toplumsal ve örgütsel yaşamı etkileyen popüler bir araştırma konusudur. Bunun sonucunda da değişim ve değişimle ilişkili akademik kavramların, terimlerin sosyal ve ekonomik hayattaki önemi artmaktadır. Değişim, değişim yönetimi, değişime direnç, değişime açıklık vb. konularda yapılan makale ve lisansüstü çalışmalar bu önemi gösteren örneklerdir.

İşletmeler sürekli ve benzersiz değişimlerle karşı karşıyadır. Örgütsel değişim girişimleri firmaların ekonomik gerilemelerle, çalışanların yokluklarla mücadele etmesi, teknolojik gelişmeler, küçülmeler, birleşmeler ve genel istikrarsızlık koşulları altında çarpıcı bir şekilde devam etmiştir. Hızlı büyüme, yeni ticari girişimler, heyecan verici fırsatlar, yenilikçi icatlar, yeni liderlik ve yönetim yaklaşımları gibi unsurlar nedeniyle değişim, örgütler için gereklidir (Madsen, Miller ve John, 2005: 213). Dolayısıyla, gittikçe artan dinamik çevre örgütlerin strateji, yapı, süreç ve kültürlerinde değişimi bir zorunluluk haline getirmiştir (Armenakis vd., 1993: 681). Bu bağlamda, değişime elverişli bir ortam, değişimi yönetmenin önemli bir yönüdür (Henderson, 2002: 188).

Örgütler iş yaşamının değişken ve zorlu koşulları altında yanıt vermeleri gereken sayısız olayla karşı karşıya kalırlar. Örgütlerin yanıt vermesi gereken en zorlu olaylar arasında, önemli değişim ve uyum sağlama zorunluluğu gerektiren gelişmeler bulunmaktadır (Isabella, 1990: 7). Bu nedenle çalışanların işyerindeki değişimle başa çıkabilmeleri giderek daha önemli bir hale gelmiştir (Wanberg ve Banas, 2000: 132).

Değişimin incelenmesi, örgüt bilimlerindeki ana konulardan biridir. Temel olarak örgütsel değişim araştırmaları iki tema ile uğraşmaktadır (Van de Ven ve Huber, 1990: 213):

1-Değişimin öncüllerini ve sonuçlarını araştırmak,

2-Örgütsel değişimin zaman içinde nasıl geliştiğini, büyüdüğünü ve sona erdiğini incelemek.

Değişime karşı tutumlar üzerine ilk bilimsel makale, 1940'ların sonlarında Coch ve French (1948) tarafından yayımlanan ve değişime karşı direncin üstesinden gelmenin yollarını ele alan makaledir. O zamandan beri, değişime yönelik tutumlardaki olumlu-olumsuz bakış açılarını yansıtan araştırmalar artmıştır. Değişime karşı direnç ve değişime hazır olmayı inceleyen artan sayıda çalışmanın yanı sıra, örgütsel değişim hakkında sinizm, değişime açıklık, değişimle başa çıkma, değişimi kabul etme, değişime bağlılık ve değişime uyum gibi değişimle ilgili farklı kavramlar da değişim literatürüne girmiştir (Bouckenooghe, 2010: 502). Elizur ve Guttman (1976: 612), çalışanların değişime yönelik tutumlarını, *“Değişime yönelik tutumlar, değişimle ilgili bilişsel, duyuşsal ve araçsal yaklaşımları içeren çok yönlü bir kavramdır. Bu üç yönün her biri, insanların bir değişime ilişkin değerlendirmelerinin üç farklı boyutunu yansıtır”* şeklinde özetlemiştir

Değişim kavramının literatürde farklı yazarlar tarafından yapılan farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlardan önce değişim kavramıyla yakın ilişki içerisinde olan yenilik (inovasyon), ilerleme ve reform kavramları hakkında bilgi verilmiştir.

Yenilik (inovasyon), yeni bir ürün veya hizmet, yeni bir üretim teknolojisi veya örgüt üyelerine ilişkin yeni bir plan veya program olabilir. Bu nedenle yenilik örgüt için yeni olan, dâhili biçimde üretilmiş veya satın alınmış bir cihaz, sistem, politika, program, süreç, ürün veya hizmetin benimsenmesidir (Damanpour, 1991: 556). Cumming (1998: 22) ise yeniliği *“bir ürün veya sürecin ilk başarılı uygulaması”* şeklinde tanımlamıştır. Yeniliğin değişimden farklı yönleri ise şöyle sıralanmıştır (Helvacı, 2015: 15):

- 1-Yeniliğin değişime göre özgün, çevre ve geçmişten farklı olması,
- 2-Yeniliğin planlı olarak tasarlanması, değişimin ise kendiliğinden de oluşabilmesi,
- 3-Değişimin eskiye dönüş şeklinde olabilmesine karşın yeniliğin daha çok ileriye dönük olması.

İlerleme mevcut durumdan daha iyi ve yüksek bir duruma geçmeyi ifade etmektedir (Işık, 2018: 16). Bu yönüyle ilerlemenin toplumların değer yargılarına göre değişen öznel bir niteliği vardır. Bir toplumda ilerleme olarak değerlendirilen bir hareket, başka bir toplum için ilerleme sayılmayabilir (Bayrak, 1992: 5).

Reform kelimesi bozulan bir durumu düzeltmek için yapılan değişiklikleri, örgütsel işleyişteki aksaklıkları gidermeyi amaçlayan iyileştirme hareketlerini içerir. Dolayısıyla ilerlemeden daha geniş bir kapsamı vardır. Reform kavramının temelinde daha iyi bir duruma ulaşma arzusu ve isteği vardır. Bu arzu ve istek, tarih boyunca istenen reform hareketlerini gerçekleştirecek ünlü reformcuların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Sürgit, 1972: 7).

Değişim, kalıcılık (*permanence*) kavramının karşıtıdır (Çelebioğlu, 1990: 2). Bu kavram bir sistemin, sürecin veya ortamın planlı veya plansız bir şekilde bir durumdan başka bir duruma geçirilmesi şeklinde tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 163). Fullan (2001: 1) ise değişimi, günümüzde hızlı temposu ile insanlığın ayaklarını yerden kesen, iki ucu keskin bir kılıca benzetmiştir. Bir başka tanıma göre ise değişim, mevcut durumun yetersizliğini, istenen düzeyde olmadığını vurgulayan bir olgudur (Aydın, 2007: 269). Bu tanımların ortak noktaları incelendiğinde başka bir duruma geçiş, zorlayıcılık, mevcut koşullardan hoşnutsuzluk gibi faktörler ön plana çıkmaktadır. İfade edilen bu tanımlarla birlikte özetlemek gerekirse değişim; “İhtiyaçları karşılamak, yetersizlikleri, zayıflıkları, gidermek için yapılan, kasıtlı olarak veya kendiliğinden ortaya çıkan faaliyetler süreci” şeklinde vurgulanabilir. Tablo 2.1’de değişime zorlayan temel güçler ve bunlara dair örnekler yer almaktadır.

Tablo 2.1. Değişim için Güçler (Robbins, 2000: 252)

Güç	Örnekler
▪ İşgücünün doğası	Daha fazla kültürel çeşitlilik Profesyonelleşmede artış Yetersiz becerilere sahip birçok yeni katılımcı
▪ Teknoloji	Daha fazla bilgisayar ve otomasyon TQM programları Yeniden yapılanma programları
▪ Ekonomik şoklar	Asya emlak çöküşü Faiz oranı dalgalanmaları Yabancı para birimi dalgalanmaları
▪ Rekabet	Küresel rakipler Birleşmeler ve konsolidasyonlar İnternet ticaretinin büyümesi
▪ Sosyal eğilimler	Gençlerin evliliklerini geciktirmesi Sigara içenlere karşı olumsuz tutum Sportif araçların popülaritesi
▪ Dünya siyaseti	Sovyetler Birliği’nin çöküşü Libya’ya Amerikan ambargosu Güney Afrika’nın siyah yönetimi

Tablo 2.1'e göre değişime zorlayan temel glerden işgc niteliğinin değişmesi, kültürel çeşitlilik ve profesyonelleşmeyi artırırken bunun yanında niteliksiz çalışanların sayısını da artırmıştır. Teknolojinin gelişmesi iş hayatında yoğun bir dijitalleşmeye neden olmuştur. Emlak piyasası gibi lokomotif sektörlerde gözlenen çöküşler, para birimlerindeki dalgalanmalar küresel rekabeti tetikleyerek şirket birleşmelerine ve yeni bir piyasa olarak e-ticaretin yaygınlaşmasına yol açmıştır. Teknolojik ve ekonomik sonuçlar sosyal eğilimleri de etkilemiş, evlilik yaşı yükselmiş, yaygın bir zararlı alışkanlık olan sigaraya yönelik olumsuz kampanyalar çoğalmış, sportif faaliyetler yaygınlaşmıştır. Sovyetler Birliği'nin çöküşü ve bunun sonucunda iki kutuplu dünya düzeninin sona ermesi, ABD'nin dünyayı şekillendirmede tek süper güç olarak ağırlığını artırmış, Güney Afrika rneğinde olduğu gibi tüm ülkelerin tepkisini çeken katı ve sıra dışı siyasi rejimler sona ermiştir.

Değişim, rgtlerde yaratıcılık ve yenileşmenin önemli bir parçasıdır. Değişim her zaman yönetimin kontrolünde gerçekleşen bir olgu değildir. Özellikle tesadüfen veya bir değişim ajanının etkisi olmadan ortaya çıkan planlanmamış değişim hareketleri de bu kapsamdadır. Grev eylemi sonucunda bir fabrikanın kapanması veya örgütsel işleyişi etkileyen, çalışanlar arasındaki çatışmalar bu duruma örnek olarak verilebilir (Schermerhorn, 1989: 526-527). Değişimle ilgili bazı temel varsayımlar ise şöyle ifade edilmiştir (zdemir, 2000: 29):

1-Değişimin misyonu, vizyonu ve öncelikleri tespit edilmelidir. Öncelikli olarak değiştirilecek unsurların neler olduğu ve bunların değiştirilme sebepleri, çalışanlara açıklanmalıdır.

2-Değişim, değişimi ilgilendiren herkes tarafından iyi anlaşılmalıdır. Aksi halde değişim girişimi başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Bu noktada değişimi başlatan güçler tüm paydaşların yardım ve desteğini sağlamalıdır. Değişim girişiminin başarıya ulaşamamasında bazen önemsenmeyen küçük bir detay bile çok etkili olabilir.

3-Değişim bir anda olup biten bir olay değildir. Tam tersi bir şekilde uzun süre devam edebilecek bir süreçtir. Değişimi planlayan ve başlatan güçler bu gerçeği göz önünde bulundurarak bu yönde uzun soluklu bir çalışmaya hazırlıklı olmalıdır.

4-Değişimin her aşamasında beklenmeyen ve hesapta olmayan durumlarla karşılaşılabileceği unutulmamalıdır.

5-Değişimin amacına ulaşmasının, sadece belli bir kesimin katkılarıyla mümkün olmadığı bilinmelidir. Bu konuda yöneticiler, çalışanlar ve ilgili tüm paydaşların bir değişim aracı olması teşvik edilmelidir.

Değişimi başlatmakta başarılı olmak isteniyorsa değişim için farklı durumların farklı stratejiler gerektirdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Basit bir ifade ile bu durum aşağıdaki gibi formüle edilebilir (Jarrett, 2009: 8):

$$\text{Sahip olunan yetenekler} + \text{Dış çevre} + \text{Liderlik} = \text{Değişebilirlik (değişim potansiyeli)}$$

Değişimin başarılı olması için gerekli değişim potansiyelini vurgulayan bu tanımı açıklamak gerekirse, değişim ihtiyacının fark edilerek değişim girişiminin başlamasında sahip olunan yetenekler yani bireysel veya örgütsel kapasite önemli bir tetikleyicidir. Bu kapasitenin değişime uygun bir zemin veya dış çevre ile desteklenmesi gerekir. Son olarak da uygun ve etkin bir liderlik, bu unsurların hepsini tamamlayarak mevcut değişim potansiyelini ortaya koymaktadır.

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılın ilk çeyreği, bilim, teknoloji, sanat, kültür gibi birçok alanda kesintisiz ve baş döndürücü bir değişim olgusunun yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde özellikle ekonomi ve teknolojide yaşanan büyük değişiklikler tüketim, tasarruf ve yatırım alışkanlıklarını, çalışma şekillerini değiştirmiş, birçok işin ev ortamında yapılmasına imkân veren *home office* tarzındaki iş yapma biçimleri yaygınlaşmıştır. Değişim bu özellikleriyle devletleri, örgütleri, çalışanları etkileyen kuvvetli ve kesintisiz bir rüzgâr gibidir. Bu rüzgârın önünde savrulmamak ve yönünü kaybetmemek için değişimi, değişimin mahiyetini anlamak ve değişime açık olmak hem örgütsel hem de bireysel anlamda hayati bir zorunluluktur.

2.1.2. Değişim Türleri

Yerli ve yabancı literatürde değişim farklı türlerde sınıflandırılmaktadır. Değişimin başarılı olması için iç ve dış dinamikler dikkate alınarak doğru değişim türü kullanılmalıdır. Bu kapsamda değişim türleri literatürde yer aldığı şekliyle, planlı değişim-plansız değişim, makro değişim-mikro değişim, reaktif değişim-proaktif değişim, aktif değişim-pasif değişim, evrimsel değişim-devrimsel değişim şeklinde ele alınmıştır (Koçel, 2005: 691; Özkara, 1999: 122).

- 1- Planlı Değişim-Plansız Değişim:** Planlı ve plansız değişim, yapılacak değişimin önceden belirlenmesi ile ilgili bir değişim türüdür. Planlı değişimde, değişim sürecinin her aşaması önceden tespit edilerek kararlaştırılır. Dolayısıyla planlı

değişimde istenmeyen sonuçların çıkma oranı düşüktür. Plansız değişimde ise önceden düşünülmeyen durumlar nedeniyle örgütün bir plana bağlı kalmadan değişmesi söz konusudur (Basım, Şeşen ve Çetin, 2009: 21-22). Planlı değişimin özellikleri bilinçli olması, uzmanlık gerektirmesi, mevcut bilgilerden yararlanılması, iş birliği ve katılıma dayalı olması şeklinde sıralanabilir (Dinçer, 1992: 33; akt. Tabancalı, 2014: 360).

- 2- Makro Değişim-Mikro Değişim:** Makro değişim, örgütün tamamının bir bütün olarak değişime konu edilmesidir. Bu değişim türü *örgüt geliştirme* olarak da ifade edilmektedir. Mikro değişim ise örgütte herhangi bir alan veya birimle ilgili değişim yapmak şeklinde vurgulanmaktadır (Koçel, 2005: 691). Mikro değişime örnek olarak bir örgütteki yönetici ve çalışanların, birimler arasındaki görev değişiklikleri yani örgüt içi iş rotasyonu verilebilir.
- 3- Reaktif Değişim-Proaktif Değişim:** Reaktif değişim bir örgütün fiilen karşı karşıya olduğu, mevcut sorunları çözmeyi amaçlayan bir değişim türüdür. Proaktif değişimde ise örgütün gelecekte karşılaşması muhtemel sorunların çözülmesi amaçlanır (Akat, Budak ve Budak, 2002: 392). Reaktif değişimde mevcut sorunların çözümüne odaklanan yönetsel bir anlayış hâkimdir. Buna karşın proaktif değişimde ise geleceği öngören vizyoner bir bakış açısı söz konusudur.
- 4- Aktif Değişim-Pasif Değişim:** Aktif ve pasif değişimde örgütün dış çevresi ile olan etkileşimi önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda örgütün çevresel değişikliklere uyum sağlamak için kendi yapısında yaptığı değişim pasif, örgütün dış çevreyi etkileyerek değiştirmesi aktif değişim olarak açıklanabilir (Koçel, 2005: 693).
- 5- Evrimsel Değişim-Devrimsel Değişim:** Evrimsel değişim belli bir program dâhilinde, küçük adımlarla gerçekleşen bir değişim türüdür. Evrimsel değişimde asıl amaç kontrollü bir şekilde çevreye uyum sağlamaktır. Devrimsel değişim ise ani ve hızlı bir şekilde gerçekleşen, radikal yönleri olan, kısa sürede çevreyi büyük ölçüde etkileyip değiştiren ve sonuçları önceden kestirilemeyen bir değişim türünü tanımlamaktadır (Özkara, 1999: 122). Devrimsel değişime örnek olarak siyasi devrimler verilebilir.

2.1.3. Örgütsel Değişim Kavramı

Örgütsel değişimi açıklamadan önce örgüt kavramını tanımlamak gerekir. İşletme alanında örgüt, insan ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmet üreten yapılar şeklinde tanımlanmaktadır. Bu şekilde tanımlanan örgütler amaçlarına göre *resmi*, *özel*, *kâr amacı gütmeyen kuruluş* gibi farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Özel işletmeler için kârlılık ön planda iken kamu örgütleri ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlar için topluma hizmet etme düşüncesi önem kazanmaktadır (Aktan, 2005: 1).

Günümüzün çalkantılı iş ortamında, sürekli ve başarılı bir değişim süreci, kuruluşların hayatta kalabilmeleri, etkili olabilmeleri ve rekabet avantajı açısından önemlidir (Holt ve Vardaman, 2013: 9). Örgütler, çevresel taleplere uyum sağlamak ve rekabetçi kalabilmek için değişmek zorundadır. Değişimin örgütlerde arzu edilen özelliğine rağmen, çalışanların değişime sıklıkla direndiği görülmektedir (Liu ve Perrewé, 2005: 264). Bu noktada, örgütleri değişime zorlayan güçler ise aşağıda sıralanmaktadır (Aktan, 2005: 14-15).

- 1- Küreselleşme ve rekabet,
- 2- Ticarete uluslararası ve bölgesel birliklerin önem kazanması,
- 3- Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler,
- 4- İmalat sanayisindeki gelişmeler,
- 5- Yeni teknolojik icatlar,
- 6- Küresel ticarete pazar elde etme mücadelesi,
- 7- Ekonomik kalkınmada insan unsurunun öneminin fark edilmesi,
- 8- Tüketicilerin bilinçlenmesi ve tüketici eğilimlerinin değişmesi,
- 9- Uluslararası ticareti düzenleyen yeni standartların belirlenmesi.

Örgütsel değişim araştırması uzun ve yaygın bir geleneğe sahiptir. Bu konuda birçok teori ve yaklaşım arasında ortak bir zemin bulmak zordur. Örgütsel değişimle ilgili olarak akademisyenler ve danışmanlar, genellikle farklı ve çelişkili açıklamalarda bulunmuşlardır (Devos, Buelens ve Bouckennooghe, 2007: 608).

Van de Ven ve Poole (1995), örgütsel değişim olgusunu, değişim teorilerini araştırmacılara, yöneticilere ve örgütsel gelişim uzmanlarına daha iyi anlatabilmek için çeşitli disiplinlerde sentezlemiştir. Örgüt liderleri genellikle belirlenen hedefleri

gerçekleştirmek için sistem çapında kasıtlı değişiklikler yaparlar. Ancak, bu kasıtlı değişiklikler ortaya çıktıkça, örgütler arasındaki farklılıklar ve çatışmalar ortaya çıkar. Liderler ve üyeler karşı karşıya gelebilir. Değişimin bu yönde gerçekleşmesi için liderlik arzuları, çatışmalar ve örgüt üyelerinin inançları liderle uyumlu olmalıdır (Holt vd., 2007: 234).

Galpin (1996) ile Armenakis, Harris ve Feild (1999) tarafından öne sürülen örgütsel değişim süreci, hazırlık, uyum ve kurumsallaşma olmak üzere üç aşamadan oluşur (Armenakis ve Bedeian, 1999: 308). Örgütsel değişim sürecinin bu üç aşaması Şekil 2.1’de gösterilmektedir (Armenakis ve Harris, 2002: 170).



Şekil 2.1. Örgütsel değişim sürecinin üç aşaması (Armenakis ve Harris, 2002: 170)

Şekil 2.1’e göre ilk aşama hazırlık aşamasıdır. Bu aşamada örgüt üyeleri değişime hazırlanmakta ve ideal olarak onu desteklemektedirler. İkinci aşama uyum aşaması olup bu aşamada değişim uygulanmakta ve çalışanlar yeni çalışma biçimlerini benimsemektedirler. Ancak benimseme süresi bir deneme dönemi olup bu aşamada çalışanlarda değişimi reddetme davranışı da görülebilmektedir. Üçüncü aşama olan kurumsallaşma ise uyum sürecini sürdürme ve değişiklikleri içselleştirerek norm haline gelene kadar pekiştirme çabalarını kapsamaktadır (Armenakis ve Harris, 2002: 169).

Örgütsel değişim hiçbir şekilde yeni bir bilim değildir (Henderson, 2002: 187). Örgütsel değişim, örgütlerin mevcut durumdan etkinliklerini artırmayı hedefledikleri başka bir duruma geçmelerini sağlayan bir süreçtir (Gareth, 1998: 511). Örgütsel değişim örgüt üyelerinde, birimlerinde, bunlar arasındaki iletişim ve etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişimdir (Sağlam, 1979: 61). Örgütlerin bulundukları çevreye uyum sağlamalarıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 164). Van de Ven ve Poole’a (1995: 512) göre, örgütsel bir varlığın zaman içinde mevcut yapı, kalite veya durumundaki farklılaşmanın gözlenmesidir. Bir başka tanıma göre ise örgütsel değişim, istihdam, belli bir programın uygulanması gibi küçük ölçekli değişimlerden farklı, büyük çaptaki bir değişimdir (Tekin vd., 2006: 7). Örgütsel değişimle ilgili olarak yapılan bu tanımlar örgütsel değişimin bir örgütteki

değişimi, değişimin nedenleri, amaçları ve değişime zorlayan güçler gibi faktörleri inceleyen, önemli bir örgütsel davranış konusu olduğunu göstermektedir.

Örgütlerde başarılı bir değişim meydana getirmek Kotter'a göre (1996: 21) sekiz eylem basamağının izlenmesiyle mümkündür. Bu eylem basamakları şöyle sıralanmıştır:

1- Bir Aciliyet Duygusu Oluşturmak:

- Piyasa ve rekabet gerçeklerini incelemek,
- Krizleri, potansiyel krizleri veya önemli fırsatları belirlemek ve tartışmak,

2- Yönlendirici Koalisyonu Oluşturmak:

- Değişime öncülük etmek için yeterli güce sahip bir grubu bir araya getirmek,
- Grubun bir ekip gibi birlikte çalışmasını sağlamak,

3- Bir Vizyon ve Strateji Geliştirmek:

- Değişim çabasını yönlendirmeye yardımcı olacak bir vizyon oluşturmak,
- Bu vizyona ulaşmak için stratejiler geliştirmek,

4- Değişim Vizyonunu İletmek:

- Yeni vizyonu sürekli iletmek için mümkün olan her aracı kullanmak,
- Çalışanlardan beklenen davranışların gerçekleşmesinde rehberlik yapmak,

5- Geniş Tabanlı Eylemi Güçlendirmek:

- Engellerden kurtulmak,
- Değişim vizyonunu zayıflatan sistemleri veya yapıları değiştirmek,
- Risk almayı ve geleneksel olmayan fikirleri, faaliyetleri ve eylemleri teşvik etmek,

6- Kısa Vadeli Kazançlar Üretmek:

- Performansta veya kazançlarda gözle görülür iyileştirmeler için planlama yapmak,
- Bu kazançları oluşturmak,
- Başarıyı gerçekleştiren insanları açık bir şekilde tanımlamak ve ödüllendirmek,

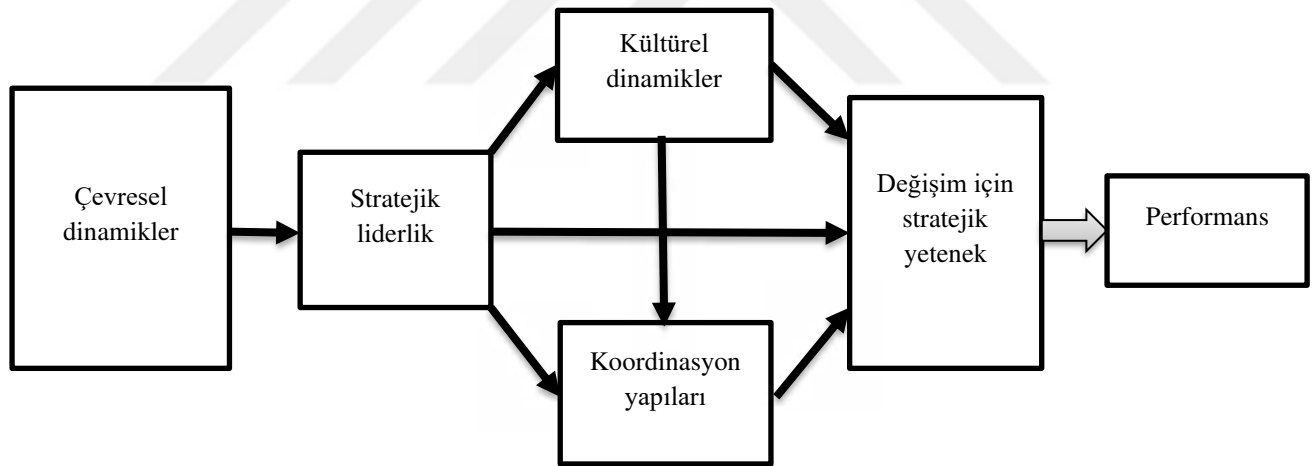
7- Kazançları Güçlendirmek ve Daha Fazla Değişiklik Üretmek:

- Birbirine ve dönüşüm vizyonuna uymayan tüm sistemleri, yapıları ve politikaları değiştirmek için artan güvenilirliği kullanmak,
- Değişim vizyonunu uygulayabilecek kişileri işe almak, terfi ettirmek ve geliştirmek,
- Süreci yeni projeler, temalar ve değişim ajanları ile canlandırmak,

8- Kültüre Yeni Yaklaşımları Yerleştirmek:

- Müşteri ve üretim odaklı davranış, daha fazla ve daha iyi liderlik ve daha etkili yönetim yoluyla daha iyi performans oluşturmak,
- Yeni davranışlar ve örgütsel başarı arasındaki bağlantıları ifade etmek,
- Liderlik gelişimini ve ardıllığını sağlamak için araçlar geliştirmektir.

Görüldüğü üzere Kotter (1996), geliştirdiği bu sınıflama ile etkili bir değişimin koşullarını vurgulamıştır. Örgütsel değişim potansiyelini meydana getiren unsurlar ise Şekil 2.2’de gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Örgütsel değişim potansiyelini meydana getiren unsurlar (Jarrett, 2009:9)

Örgütsel değişim potansiyelini oluşturan unsurlar örgütsel yeteneklerde, stratejik liderlikte, örgütün kültüründe ve yapısında görülür. Çevresel dinamikler genellikle değişim için itici güçler meydana getirir ve değişim stratejilerine örgütün verdiği tepkiler örgütsel performansı etkiler (Jarrett, 2009: 9).

Örgütsel değişimde dikkate alınması gereken faktörler vardır. Bunlar değişim girişimlerinin planlanmış veya planlanmamış, amaçlanmış veya kasıtsız, sürekli veya süreksiz, dönüşümsel veya geçişsel olması şeklinde sıralanabilir. Bu faktörlerin tümü,

değişimin başarılı bir şekilde uygulanması için önemlidir (Johnson, 2004: 159). Günümüz dünyasındaki gelişmeler tüm örgütleri değişime zorlamaktadır. Değişimden kaçılmayacağını anlayarak değişimi özümsemek, değişim konusunda daha içten ve cesur davranışlara yol açmaktadır. Dolayısıyla gelişmiş ülkelerde kamu ve özel sektördeki örgütler mevcut örgütsel yapı, sistem ve süreçlerini yeniden kurgulamaktadır (Güzeltik, 1999: 75). Bu nedenle geleceğin örgütleri sistemsel olarak hiyerarşinin azaldığı, bir fikir doğrultusunda çok sayıda birimin esnek bir şekilde hareket edebildiği, güçlü bir oto-koordinasyon özelliğine sahip kuruluşlar biçiminde tanımlanabilir (Toffler, 1981: 327-328). Tablo 2.2’de, 20. ve 21. yüzyıl örgütleri arasındaki farklar karşılaştırmalı olarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2.2. 20 ve 21. Yüzyıl Örgütlerinin Karşılaştırılması (Kotter, 1996 :172)

20. Yüzyıl Örgütleri	21. Yüzyıl Örgütleri
▪ Bürokratik ▪ Çok kademeli ▪ Üst kademe yöneticilerin kontrolünde ▪ Bölümlerin birbirine bağlı olmasını gerektiren politika ve prosedürler ▪ Bilgi sistemlerine dayalı olmayan performans ölçümü ▪ Performans verilerinin sadece üst düzey yetkililerce değerlendirilmesi ▪ Eğitim ve destek sistemlerinin kademeli personele sunulması ▪ İçer dönük ▪ Merkezi ▪ Yavaş karar alan ▪ Politik ▪ Riskten kaçın	▪ Daha az kural ve çalışanla bürokratik olmayan yapı ▪ Daha az kademeli ▪ Üst yönetim yol gösterici ▪ Bölümlerin birbirine daha az bağımlı olmasını gerektiren politika ve prosedürler ▪ Bilgi sistemlerine dayalı performans ölçümü ▪ Performans verilerinin çalışanlarla paylaşılması ▪ Eğitim ve destek sistemlerinin bütün personele sunulması ▪ Dışer dönük ▪ Yetkilendirici ▪ Hızlı karar alma ▪ Açık ve dürüst ▪ Riski tolere eden

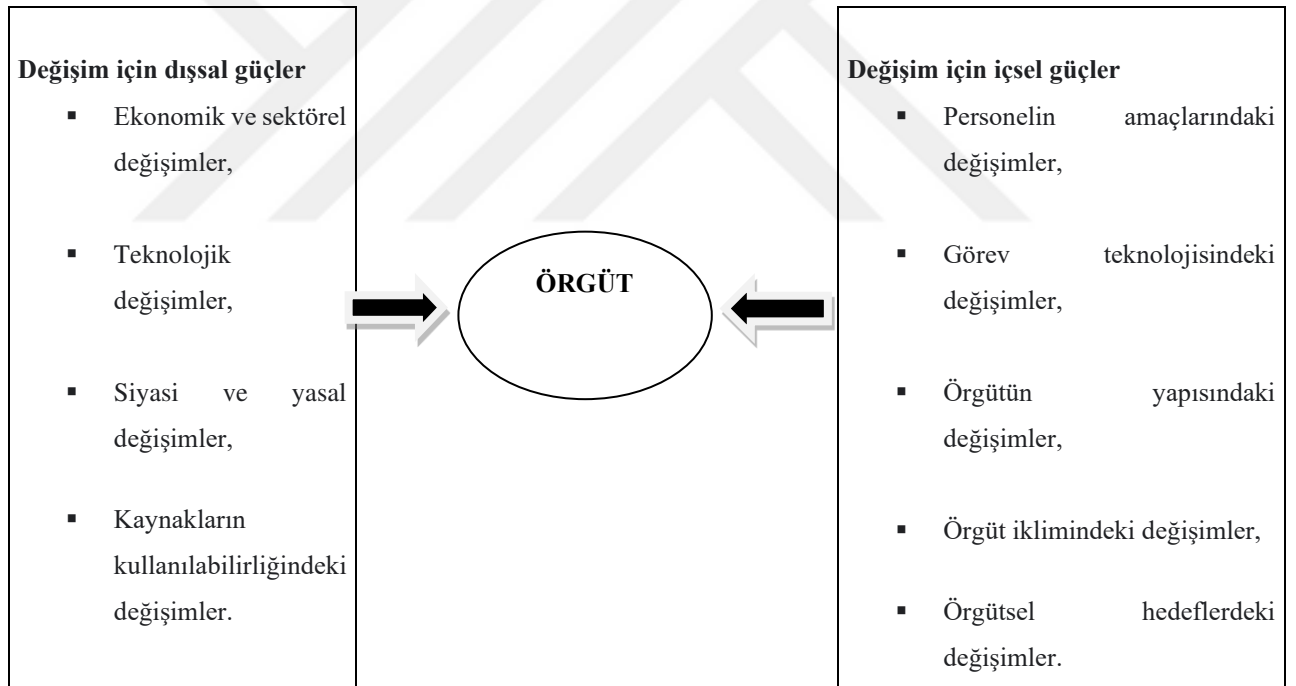
Tablo 2.2’de görüldüğü gibi 20. ve 21. yüzyıl örgütleri arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Yapısal olarak 20. yüzyıl örgütleri bürokratik bir örgütlenmeye sahipken, 21. yüzyıl örgütlerinde daha az kural ve bürokratik olmayan bir örgütlenme vardır. 20. yüzyıl örgütlerinde performans bilgi sistemine dayalıdır. 21. yüzyıl örgütlerinde bu özellik yerini oldukça gelişmiş veri tabanları ve birçok göstergeli içeren müşteri odaklı bir bilgi sistemine bırakmıştır. Örgüt kültürü açısından bakıldığında 20. yüzyıl örgütleri riskten kaçınan, merkezi bir yapıya sahiptir. Buna karşın 21. yüzyıl örgütlerinde ise çalışanları yetki vererek güçlendiren ve daha fazla risk üstlenen bir örgütsel yapı söz konusudur.

Örgütsel değişim bir örgütteki değişim sürecini inceleyen, çok sayıda akademik araştırmaya konu olmuş bir kavramdır. Örgütün iç ve dış ortam koşulları dikkate alınarak planlanan bir örgütsel değişim, örgütü güçlendirecek etkili sonuçlara yol açabilir. Bunun

tersi yönde bir örgütsel değişim ise örgütün gelişmesini engelleyerek bütün faaliyetlerini aksatabilir, örgütün varlığını tehdit ederek, örgütü yok olma tehlikesiyle karşı karşıya bırakabilir. Bu nedenle örgütsel değişimin nedenleri, örgütlerde değişime neden ihtiyaç duyulduğu, örgütsel değişimin amaçları, örgütsel değişim kavramının iyi anlaşılması açısından önemlidir.

2.1.4. Örgütsel Değişimin Nedenleri

Örgütleri değişime sürükleyen en önemli etmenlerden biri dış çevresinde bulunan güçlerdir. Örgütsel değişimde etkili olan bir diğer etmen ise örgütün iç çevresinde yer alan güçlerdir. İçsel güçler örgütsel değişime verilen tepkilerden oluşmaktadır. Çatışma, yabancılaşma, düşük verimlilik gibi faktörler içsel güçlere örnek olarak gösterilebilir. Örgütsel değişime neden olan dışsal ve içsel güçler Şekil 2.3'te gösterilmiştir (Keçecioğlu, 2001: 28).



Şekil 2.3. Örgütsel değişime neden olan dışsal ve içsel güçler (Keçecioğlu, 2001: 28)

Şekil 2.3'te görüldüğü gibi bir örgütte değişime neden dışsal güçler ekonomik ve sektörel, teknolojik, siyasi ve yasal ile kaynak kullanımında görülen değişimlerdir. Ekonomik ve sektörel değişimler, örgütün pazar payını, faaliyet alanlarını ve üretim biçimlerini etkilerken, teknolojik değişimler örgütün üretimini artırarak rekabet gücüne katkıda bulunmaktadır. Siyasi değişimler ve buna bağlı olarak devletler ve hükümetler tarafından yapılan yasal düzenlemeler, örgütlerin bunlara uyum sağlamasını kolaylaştıran

alternatif çözümler üretmesini zorunlu kılmaktadır. Kaynak kullanımında görülen değişimler, azalma, kısıtlama veya artışlar, örgütün sunduğu hizmetler ve ürettiği malların maliyetini etkileyebilmektedir.

Şekil 2.3'te yer alan içsel güçler bakıldığında ise personelin amaçlarındaki değişimler, örgüt içindeki iş rotasyonu, kariyer ve terfi olanakları, ödül ve ceza sistemi gibi unsurlar çalışanların motivasyonunu ve örgütsel faaliyetlerin kalitesini etkileyebilmektedir. Görev ve iş yapma biçimlerinde teknolojinin etkin kullanımı, örgütsel yapıda gözlenen değişimler (birleşme, küçülme, yeni birimlerin kurulması gibi), örgüt iklimi ve örgütsel hedeflerde gözlenen değişimler örgütleri değişime zorlayan diğer içsel güçlerdir.

Günümüzde birçok örgüt sürekli ve kesintisiz bir değişim yaşamaktadır. Değişim süreci son derece hızlanmış buna karşın bir değişim ile diğer değişim arasındaki süre son derece azalmıştır. Çok güçlü bir şekilde hissedilen örgütsel değişim olgusunun nedenleri şu şekilde sıralanabilir (Hussey, 1997: 12-13).

- 1- Teknolojik değişim oldukça hızlanmıştır. Bu doğrultuda yeni bir ürün veya uygulamanın eskime hızı da artmaktadır. Örgütlerin kendilerini rakiplerine karşı avantajlı duruma geçirecek değişim girişimlerini dikkate almaları temel bir zorunluluk haline gelmiştir.
- 2- Küresel rekabet artmış, maliyet ve kalite standartları yükselmiştir. Birçok sanayi kolu dünya çapında yaygınlaşmış, küresel ekonomi ulusal ekonomilerin önüne geçmiştir.
- 3- Tüketici talepleri artarak çeşitlenmektedir. Bu bağlamda tüketicilerin bilinç düzeyi yükselmiş, düşük kaliteli mal ve hizmetler müşteriler tarafından rağbet görmemeye başlamıştır. Rekabet ederek faaliyetlerini sürdürebilmek için işletmeler tüketici eğilimlerini dikkate almak zorundadır.
- 4- Ülkelerin demografik ve toplumsal yapısı değişmektedir. Yaşlı nüfusun toplam nüfusa oranı artarken genç nüfusun oranı azalmaktadır. Bu durum örgütleri baskılayan özelliklerden biridir.
- 5- Kamuya ait şirketler özelleştirilmektedir. Dünya çapında yeni bir eğilim olarak rekabet ve pazar gücü oluşturmada yeni sistemler kurulmaktadır.

2.1.5. Örgütsel Değişimin Amaçları

Örgütsel değişimin çıkış noktası, değişimde insan unsurunu ön plana çıkartarak örgütün demokratikleşmesini ve daha insancıl amaçların örgütte uygulanmasını sağlamak

olan *Endüstriyel Hümanizm* hareketidir. Bu hareketin referans aldığı değerler ise bireyin kendisini tanımasını sağlamak ve örgütlerin çevrelerindeki değişikliklere uyum sağlamalarını kolaylaştıran açık sistemler kurmaktır (Dereli, 1985: 256).

Örgütsel değişimin gerçekleştirilmesi sürecinde öncelikle amaçların belirlenmesi önemlidir. Çünkü örgütsel değişim bazen tek bir konuyu değiştirmeyi amaçlarken uygulama sonucunda birden fazla konuda değişiklikler oluşabilmektedir. Dolayısıyla örgütsel değişim bütün unsurları ile kapsamlı bir şekilde kurgulanmalıdır. Örgütsel değişimin amaçları genel olarak örgütün verimliliğini ve etkinliğini artırmaktır (Basım vd., 2009: 16).

Çağdaş örgütler, değişken çevre koşullarına uyum sağlayabilmek için demode örgüt yapılarını yeniden revize etmek durumundadırlar. Günümüz örgütlerinin karşı karşıya oldukları örgütsel yapı sorunları örgüt yapısındaki uyumsuzluk, etkin bir hiyerarşik yapıya bağlılık ve yöneticilerin büyük işletme yapılarının küçük yapılardan her zaman daha rasyonel olduğuna dair varsayımları şeklinde ifade edilebilir. Bu sorunların giderilmesi ve örgütün çevresindeki gelişmelere uyum sağlayabilmesi için örgütsel değişim özenle planlanmalıdır (Şimşek, 1999: 318).

Örgütsel değişimin amaçları genel olarak şu şekilde ifade edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 165):

- 1- Örgütün etkinliğini artırmak,
- 2- Örgütün verimliliğini artırmak,
- 3- Çalışanların motivasyon ve tatmin düzeylerini artırmak,
- 4- Diğer amaçlar (geleceğe hazırlık, karşılıklı destek, çözüm odaklılık, sinerjik etki oluşturma vb.).

2.1.6. Örgütsel Değişim Modelleri

Literatürde, örgütsel değişimin yönetilmesine yönelik olarak geliştirilmiş kırkın üzerinde model olduğu tespit edilmiştir (Öztop, 2014: 27). Tablo 2.3'te bu modellerden bazıları kronolojik bir sıra ile verilmiştir. Bunlar arasında Lewin (1948), Lippitt, Watson ve Westley (1958) gibi değişimle ilgili literatürün klasik sayılabilecek örgütsel değişim modelleri olduğu gibi daha yakın zamanda geliştirilen modeller de bulunmaktadır.

Tablo 2.3. Örgütsel Değişim Modelleri (Öztop, 2014: 27-28)

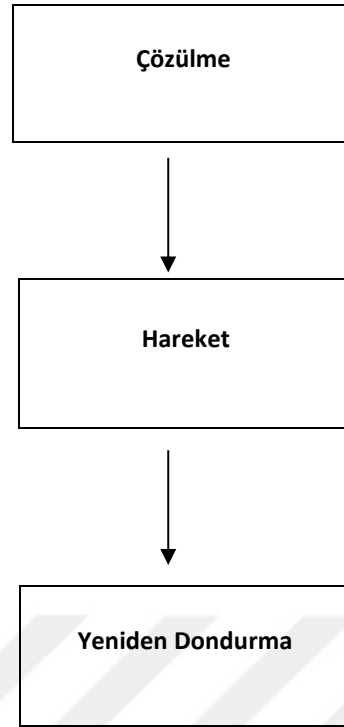
Yıl	Modeli Geliştiren Yazar/Yazarlar	Modelin İsmi
-----	----------------------------------	--------------

1947	Lewin	Üç Aşamalı Değişim Modeli
1958	Lippitt, Watson ve Westley	Yedi Basamaklı Değişim Modeli
1976	Weisbord	Altı Kutu Modeli
1982	Mc Kinsey Danışmanlık	7 S Modeli
1985	Romanelli ve Tushman	Kesikli Denge Modeli
1990	Isabella	Örgütsel Değişim Modeli
1992	Burke ve Litwin	Nedensellik modeli
1995	Kotter	Örgütsel Dönüşümün 8 Aşaması
1995	Van de Ven ve Poole	Değişimin Dört Temel Motoru
1999	Armenakis ve Bedeian	Karma Değişim Modeli
2001	Kirkpatrick	Adım Adım Değişim Modeli
2002	Marlene	Örgütsel Kimlik Dönüştürme Modeli
2003	Luecke	Yedi Adım Modeli
2006	Leppitt	Bütünleşik Model
2007	Alas ve Ruth	Üçgen Örgütsel Değişim Modeli
2007	Gerkhardt	Değişim Sürecinde 12 Başarılı Faktör

Tablo 2.3'te yer alan örgütsel değişim modellerinden, Lewin, Weisbord, Mc Kinsey Danışmanlık, Burke ve Litwin, Van de Ven ve Poole ile Armenakis ve Bedeian'ın örgütsel değişim modelleri örgütsel değişim sürecini analiz etmek açısından ana hatları ile açıklanmıştır. Bunun yanı sıra tabloda yer almayan Carpinetti ve Lima (2013) ile Parry Kirsch, Carey ve Shaw'ın (2013) örgütsel değişim modellerine de yer verilmiştir. Örgütsel değişim sürecinin yönetimi ve başarıya ulaşmasında bu modeller örgütün yapısı, amaçları ve koşulları dikkate alınarak seçilmelidir.

2.1.6.1. Lewin'in Üç Aşamalı Örgütsel Değişim Modeli

Bu model Kurt Lewin tarafından geliştirilmiştir. Değişim sürecini birbirini izleyen üç aşamada açıklamaktadır. Lewin geliştirdiği model ile diğer örgütsel değişim modellerine de ilham kaynağı olmuştur (Yılmaz, Kılıçoğlu ve Turan, 2014: 280). Modelde örgütsel değişim süreci çözülme, hareket etme (değişim) ve yeniden dondurma olmak üzere üç aşamada kavramsallaştırılmaktadır. O zamandan beri hem araştırmacılar hem de uygulayıcılar çalışanların değişime yönelik tutum ve davranışlarını şekillendirmede değişimi uygulama süreçlerinin önemine odaklanmışlardır (Herold, Fedor, Caldwell ve Liu, 2008: 348). Lewin'in üç aşamalı örgütsel değişim modeli Şekil 2.4'te yer almaktadır (Cummings ve Worley, 2008: 25). Lewin'in modeli, örgütsel değişim literatürünün klasikleri arasında yer almaktadır. Lewin üç aşamalı örgütsel değişim modeli ile birlikte güç-alan analizi yaklaşımını da geliştirmiştir. Bu yaklaşımla, planlı bir değişimde, değişimi başlatan itici güçler gösterilmektedir.

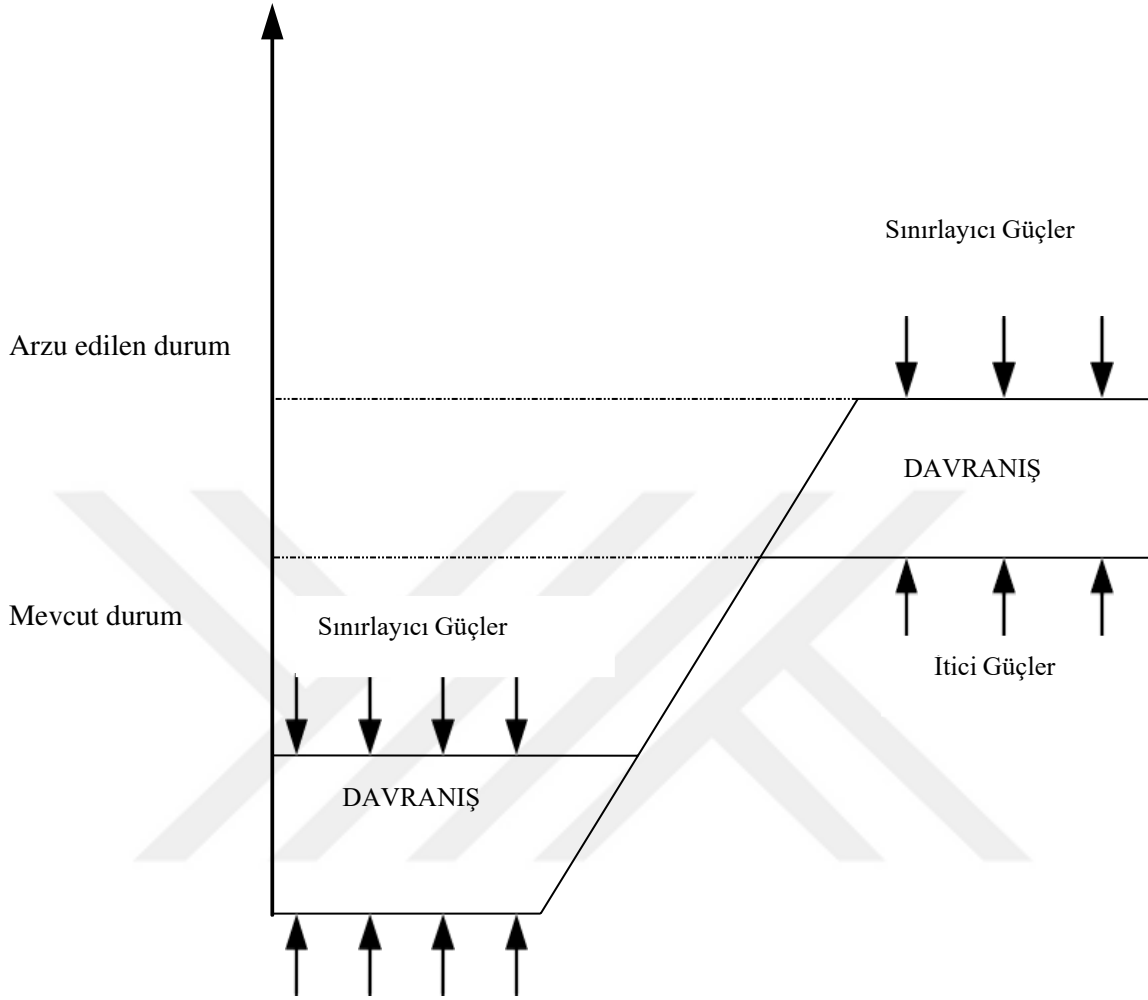


Şekil 2.4. Lewin'in üç aşamalı örgütsel değişim modeli (Cummings ve Worley, 2008: 25)

Şekil 2.4'te görüldüğü gibi birinci aşama olan çözölme aşamasında örgütün mevcut durumu tanımlanarak değişime zorlayan ve değişime karşı duran güçler tespit edilmektedir. Ayrıca aşamanın sonunda örgütün değişimle ulaşmak istediği konum belirlenmektedir. İkinci aşamada, çalışanların ilgi ve katılımları ile harekete geçilmekte ve değişim gerçekleştirilmektedir. Son aşamada ise değişimle elde edilen yeni durumun korunmasına yönelik çabalar sergilenmektedir. Bunu sağlamak için de yeni standartlar ve ödüllendirme gibi mekanizmalar kullanılmaktadır (Cameron ve Green, 2009: 111).

Lewin'e göre örgütsel değişimde değişimi destekleyen ve kolaylaştıran *itici güçler* ve değişime karşı olan *sınırlayıcı güçler* vardır. Lewin, örgütsel değişimde hem itici hem de sınırlayıcı güçlerin etkisi olduğunu ileri sürmektedir. Bu kapsamda, verimliliğin artırılması için üstlerden gelen baskılar, fazla yapılan iş için verilen ikramiye vb. maddi ödüller çalışanları motive eden teşvik edici ve itici güçlerdir. Buna karşılık örgüte ve amaçlarına direnme, bu öğelere karşı gizli ve açık düşmanlık besleme, yetersiz çalışma vb. eylemler ise sınırlandırıcı güçlere örnek olarak gösterilebilir. Örgüt yönetiminin değişimde başarılı olabilmesi, itici güçlerin etkinliğinin artırılması veya sınırlandırıcı güçlerin etkinliğinin azaltılmasına bağlıdır. Lewin'in bu kuramsal açıklamaları literatürde güç-alan analizi adıyla anılmaktadır (Yeniçeri, 2002: 193). Lewin'in güç-alan analizi kuramı, örgütsel değişime dair orijinal bir model önermesi itibarıyla aynı zamanda bir değişim yönetimi kuramı olarak da değerlendirilebilir. Çünkü değişim yönetimi farklı değişim modellerini, tekniklerini ve

yöntemlerini bilmeyi ve uygulamayı gerektiren bir alandır (Gökçe, 2005: 331). Lewin'in güç-alan analizi kuramı Şekil 2.5'te şematize edilmiştir.



Şekil 2.5. Lewin'in güç-alan analizi kuramı (Yeniçeri, 2002: 195)

Lewin'in ortaya attığı güç-alan analizi kuramı, örgütsel yapıda davranışı hareketsiz bir alışkanlık veya model olarak değil, ters yönde çalışan güçlerin dinamik bir dengesi olarak tanımlamaktadır. Güç-alan analizi yaklaşımı, planlı veya sınırlayıcı bir değişimin amaçlandığı bir durumda değişimi destekleyen ve değişime karşı çıkan güçleri diyagram yoluyla göstermek ve değişimi daha etkin bir şekilde gerçekleştirmek için kullanılan bir tekniktir. Bu modele göre değişime karşı olan güçler (sınırlayıcı güçler) ile değişimi destekleyen güçler (itici güçler) arasında bir dengesizlik meydana geldiğinde değişim gerçekleşmektedir. Dolayısıyla güç-alan analizi yaklaşımı, herhangi bir sosyal durumu bu güçler arasındaki denge yaklaşımıyla açıklamaktadır. Güçler arasında bir dengesizlik söz konusu olduğunda, güçlerden birinin daha baskın olduğu ve bu güç doğrultusunda bir yön değişikliği veya yeni bir güç eklenmesi görülmektedir. Güç-alan analizi yaklaşımı, bir sorun

kaynağının teşhis edilmesinde kullanılmaktadır ve bu yönüyle herhangi bir alanın iki tarafında da bulunan güçleri açıklamaktadır (Yavuz, Karabulut ve Sarı, 2019: 113).

Lewin tarafından geliştirilen üç aşamalı örgütsel değişim modelinin aşamaları Şekil 2.6’da bir örgüte uyarlanmış olarak ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır. Her aşamada yöneticinin görevleri ve bu görevleri yerine getirmek için yapması gerekenler belirtilmiştir. Bu yaklaşımı kullanan bir yönetici, çalışanları planlanan bir değişikliğin maliyet-fayda değerinin yüksek olduğuna ve bu değişimin kendilerini eskisinden daha iyi duruma getireceğine ikna etmelidir (Schermerhorn, 1989: 529-530). Model, bu özellikleriyle örgütsel değişimin yönetiminde yöneticilere kılavuzluk yapmaktadır.

Çözülme (Buzların Erimesi)Aşaması	<u>Yöneticinin Görevi</u> - Değişim ihtiyacını ortaya çıkarmak. <u>Bunun için yapılması gerekli olanlar</u> - Çalışanlarla iyi iletişim kurmak. - Mevcut davranışların yeterli olmadığını anlaşılmasını sağlamak. - Değişime karşı oluşan direnci asgariye indirmek.
Değişim Aşaması	<u>Yöneticinin Görevi</u> - Değişimi uygulamak. <u>Bunun için yapılması gerekli olanlar</u> - Farklı ve daha etkili davranış yollarını göstermek. - Görevlerde, çalışanlarda, kültürde, teknolojiye, yapıdaki en uygun değişimleri seçmek.
Değişimi Sağlama Aşaması	<u>Yöneticinin Görevi</u> - Kalıcı, makul ve mantıklı yeni davranışlar oluşturmak. - Gerekli kaynak desteğini sağlamak. - Performansı desteklemek için ödüller ve pozitif teşvik yöntemlerini kullanmak.

Şekil 2.6. Planlı örgütsel değişimin üç aşaması (Schermerhorn, 1989: 529)

Şekil 2.6’da görüldüğü gibi Lewin’in örgütsel değişim modeli planlı değişime dayanmaktadır. Üç aşamadan oluşan bu model, örgütsel değişimdeki denge ve geçiş dönemleri arasındaki ayırma vurgu yapmaktadır. Geçiş dönemi örgütsel değişime hazırlık yapılan bir düşünme ve katılım öncesi dönemidir. Nispeten kısa süren ve stresli olarak

addedilen bu dönem sonunda değiştirilmek istenen kalıplaşmış uygulamalar vb. unsurlar kaldırılır. Yeniden dondurma aşamasında ise düzen sağlanarak sistemin yerleşmesi gerçekleşir (Purser ve Petranker, 2005: 184).

2.1.6.2. Weisbord'un Altı Kutu Örgütsel Değişim Modeli

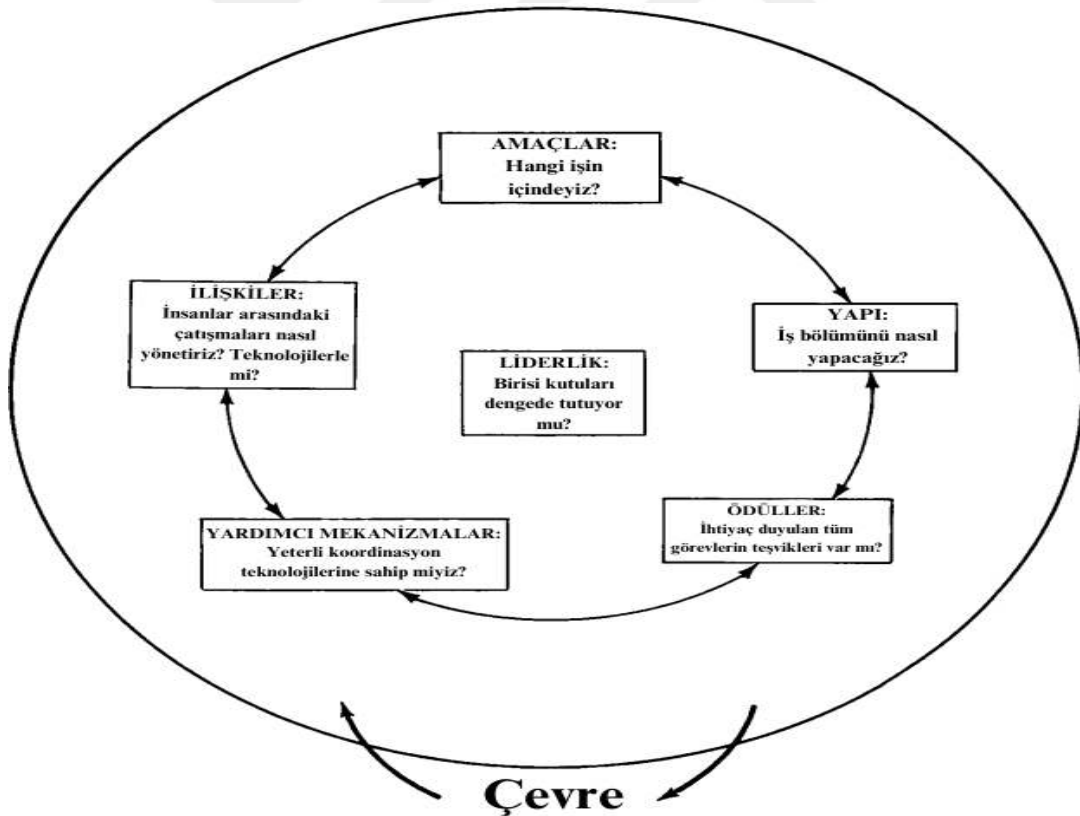
Marvin Weisbord örgütsel değişimi analiz etmede örgüt, çevre ve sistem kavramlarını bir araya getiren ve örgütsel değişimi altı kategoride inceleyen bir model geliştirmiştir. Modelin unsurları olan bu altı kategori *amaçlar, yapı, ilişkiler, ödüller, liderlik ve yardımcı mekanizmalar* şeklinde belirtilmiştir (Weisbord, 1976: 430). *Altı Kutu Modeli* ismiyle ifade edilen bu modelin özellikleri ana hatları ile açıklanmıştır (Weisbord, 1976: 436-443):

- 1- Amaçlar:** Yöneticiler ve çalışanlar çevreyi değerlendirerek bir örgütün kararlarını doğru bir şekilde vermeyi amaçlar. Bu bağlamda amaçlar örgütün hayatta kalabilmek için yapması gerekenleri belirleyen, bir tür psikolojik müzakere olarak görülebilir. Bu müzakere sonucunda örgütün amaçlarını belirleyen öncelikleri ortaya çıkmaktadır.
- 2- Yapı:** Örgütlerde yapı işlevi takip etmektedir. Bürokratik olarak da nitelendirilebilen işlevsel örgütler, çevre ve teknolojinin yavaş değiştiği yerlerde iyi çalışmakta ancak hızlı değişime direnmektedirler. Merkezi olmayan örgütlerde ise ihtiyaçların önem kazanması nedeniyle ürün odaklı bir örgüt yapısı söz konusudur.
- 3- İlişkiler:** Bir örgütte üyeler arasında üç önemli iş ilişkisi bulunmaktadır. Bu ilişkiler, aynı düzeydeki çalışanlar veya üstlerle astlar arasında; farklı görevler icra eden birimler arasında; çalışanlar ve çalışanlar tarafından kullanılan teknolojiler (sistemler veya ekipmanlar) arasında olacak şekilde sıralanmaktadır.
- 4- Ödüller:** Çalışanların yaptıkları işlere değer vermeyen, ona işinde ilerleme ve yükselme şansı vermeyen sadece maaş ve yan haklar gibi maddi unsurları gözetken bir ödül sistemi yetersizdir. Çalışanlara yetki ve sorumluluk verilerek onların başarı şansı artırıldığında çalışan ve örgüt arasındaki uyum da artmaktadır. Örgütün ödül sistemi bu hususları dikkate alarak kurgulanmalıdır.
- 5- Liderlik:** Liderlik, davranışsal beceriye ek olarak modeli oluşturan altı kutudan herhangi birinde bir sorun varsa bu soruna, çevreyi anlama ve amaçlara odaklanma becerisi gerektirmektedir. Başarılı bir liderlik tarzının ana bileşenleri,

liderin rolünü tam olarak anlaması ve bu anlayış ile resmi ve resmi olmayan sistemleri dengede tutmak için tasarlanmış mekanizmaları kullanmasıyla oluşur. Bu dengeyi tam olarak sağlamak kolay değildir.

6- Yardımcı Mekanizmalar: Yardımcı mekanizmalar için farklı ihtiyaçlara sahip bireylerden oluşan örgütü birbirine bağlayan bir “çimento” benzetmesi yapılabilir. Yardımcı mekanizmalar, modeli oluşturan diğer tüm kutuların içeriğiyle ilişkilidir. Bu bağlamda yardımcı mekanizmalar, uyum çabalarını kolaylaştıran prosedürler, politikalar, toplantılar, sistemler, komiteler, ilan panoları, notlar ve raporlar gibi etkinlik ve uygulamaları kapsamaktadır.

Weisbord’un altı kutu örgütsel değişim modeli örgütsel değişimi örgütün yapısı, çevresi ve içinde bulunduğu sistemi inceleyerek açıklamaktadır. Bu modelde çevre modele dâhil edilmemiştir ancak örgütlerin çevreye bağımlı olduğu vurgulanmıştır. Weisbord’un Altı Kutu Modeli Şekil 2.7’de yer almaktadır (Weisbord, 1976: 432).

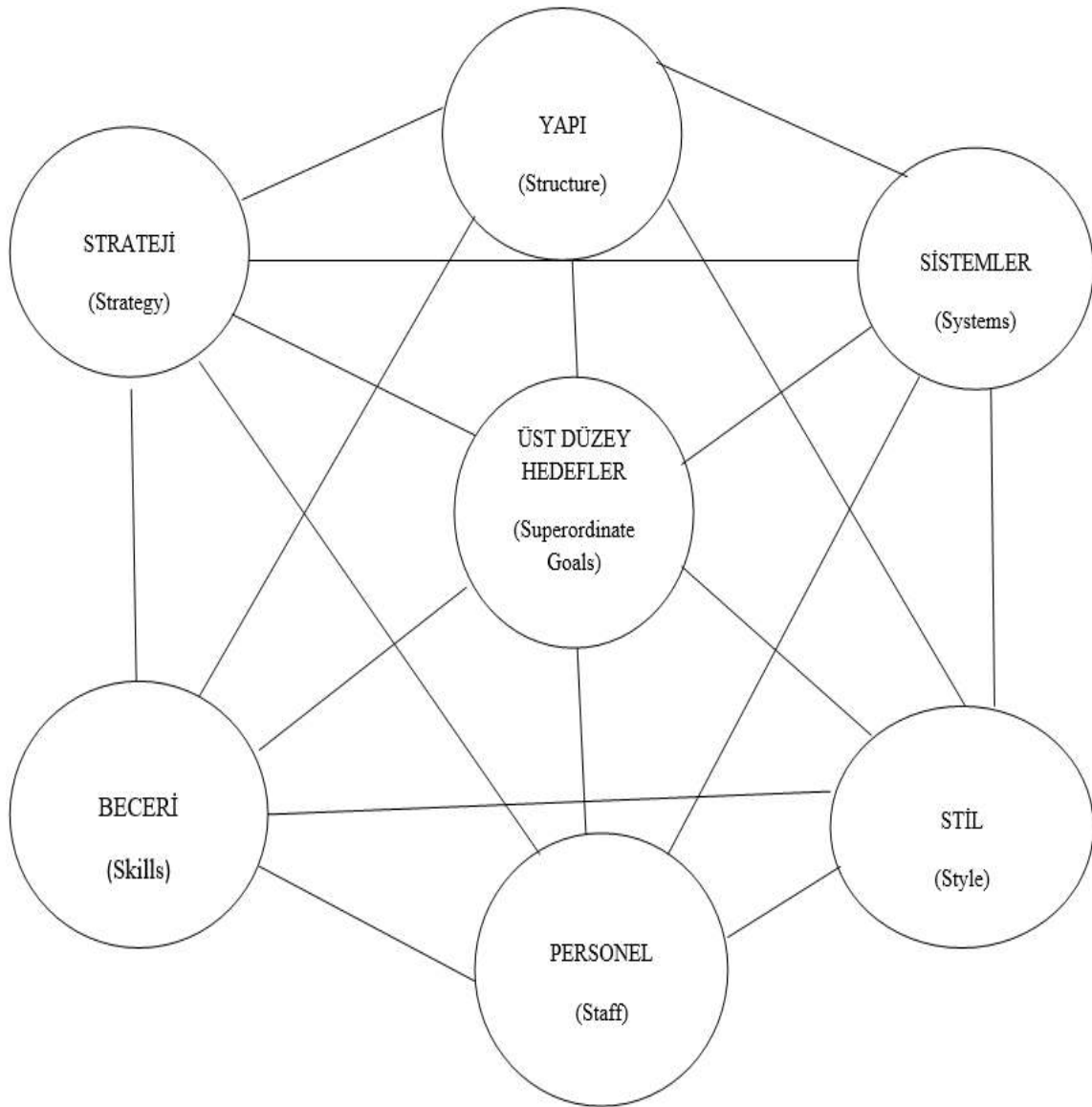


Şekil 2.7. Weisbord'un Altı Kutu Modeli (Weisbord, 1976: 432)

Şekil 2.7’de özetlenen Weisbord’un Altı Kutu Modeli, çevrenin etkisi altında örgütü ve örgütün yapısını incelemektedir. Bu sistemde amaç, yapı ve ilişkiler gibi örgütsel unsurlar, merkezde yer alan liderlik fonksiyonunun etrafında konumlanmıştır.

2.1.6.3. Mc Kinsey Danışmanlık Şirketinin 7S Örgütsel Değişim Modeli

Bu model planlı örgütsel değişimi etkileyen yedi sorun kümesini vurgulamaktadır. Model ilk olarak Mc Kinsey Danışmanlık Şirketi tarafından geliştirilmiş daha sonra da Waterman ve diğerleri tarafından açıklanmıştır 7S modeli ürün geliştirme analizi gibi alanlarda stratejik değişim ve yeniliği keşfetmek için kullanılan bir model olarak faydalı olmuştur (Schwering, 2003: 363). Şekil 2.8’de 7S modeli yer almaktadır.



Şekil 2.8. Mc Kinsey 7S örgütsel değişim modeli (Waterman, Peters ve Phillips, 1980: 18)

Şekil 2.8’de görüldüğü gibi 7S modeli, yapı ve strateji unsurlarının önemine vurgu yapmaktadır. Etkili bir örgütsel değişim yapı, strateji, sistemler, yönetim tarzı, beceriler, üst düzey hedefler ve personel arasındaki ilişkilerle mümkündür. Örgütsel etkinlik, bazıları açık olmayan ve yeterince analiz edilmemiş faktörlerin etkileşiminden kaynaklanır. Bu faktörler birbirine bağımlı olup faktörlerin birinde ilerleme kaydetmeden diğer alanlarda ilerleme görülmesi zordur (Waterman, Peters ve Phillips, 1980: 17-18).

7S modeli, 1980’li yıllarda büyük işletmelerin içsel faktörlerinin analiz edilmesi, verimli bir örgütsel yapının kurulması, etkin bir iletişim ve yönetim ağının oluşturulması amacıyla geliştirilmiştir. Modelin oluşumu ve gelişimi uzun bir zaman almış, örgütsel değişim literatüründe bir model önerisi olarak ortaya çıkması ise alandaki inceleme ve çalışmalar sonucunda olmuştur. 7S modeli, İngilizce baş harfleri S olan, yedi örgütsel unsuru içermektedir. 7S modelini oluşturan bu örgütsel unsurlar “Yapı (*Structure*), Strateji (*Strategy*), Sistemler (*Systems*), Üst Düzey Hedefler (*Superordinate Goals*), Beceri (*Skills*), Stil (*Style*) ve Personel (*Staff*)” olarak belirlenmiştir. Bu yönleriyle 7S modeli, bileşimindeki yedi örgütsel unsur ile örgütün sahip olduğu ekonomik ve kültürel değerleri de kullanarak örgütün etkinliğini artıracak bir uygulama önerisi sunmaktadır (Davutoğlu, Akgül ve Yıldız, 2016: 135).

Mc Kinsey Danışmanlık Şirketinde Thomas Peters koordinatörlüğünde çalışan Pascale ve Athos isimindeki iki araştırmacı modeldeki yedi unsuru sert ve yumuşak olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Strateji, yapı ve sistemler sert (hard) kategoriyi, üst düzey hedefler, beceri, yönetim tarzı ve personel unsurları ise yumuşak kategoriyi oluşturmaktadır (Özer ve Berberoğlu, 2021: 253-254).

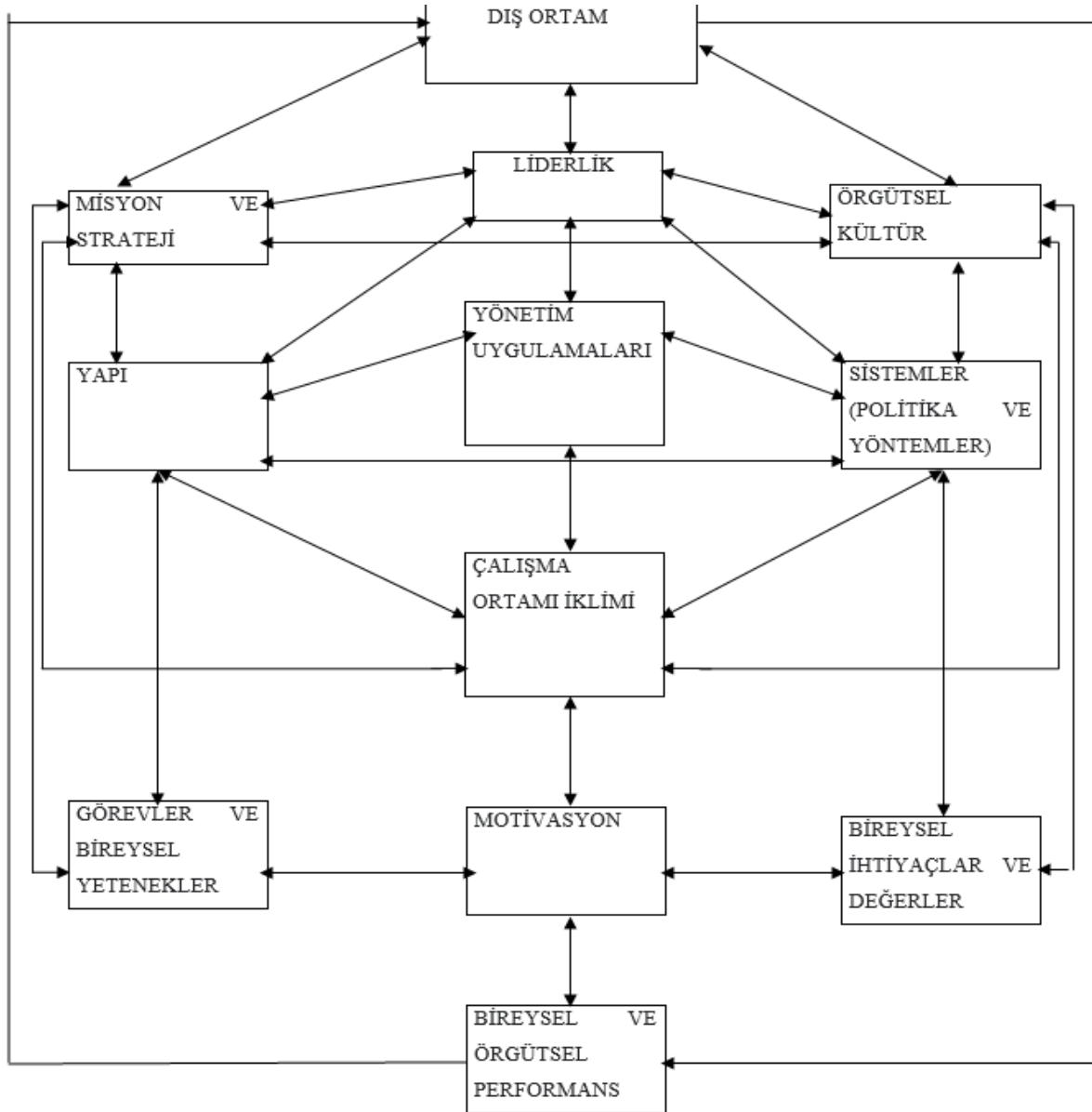
2.1.6.4. Burke ve Litwin’in Nedensellik Örgütsel Değişim Modeli

Burke ve Litwin’in örgütsel değişim modeli örgütsel performansı ve değişimi, nedensellik ilkesi çerçevesinde açıklayan bir modeldir. Bu kapsamda örgütlerin nasıl işlediğini ve örgütlerin planlı bir şekilde nasıl değiştirilebileceğini kavramak önemlidir. Teori ve pratik arasında bağlantı kuran bir modeldir (Burke ve Litwin, 1992: 523-524).

Burke ve Litwin’in örgütsel değişim modeli gelişimini, 1960’lı yıllardan itibaren Litwin ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilen bir dizi çalışmaya borçludur. Model, örgütsel değişimde dönüşümsel ve işlemsel dinamikleri ayırt eden bir yapıya sahiptir. Genel sistem teorisinden etkilenen modelde dış çevre girdiyi, bireysel ve örgütsel performans ise

çıktıyı temsil etmektedir. Sistemin bu iki unsuru arasında çift yönlü işleyen bir geri bildirim döngüsü söz konusudur (Burke ve Litwin, 1992: 527).

Şekil 2.9 Burke ve Litwin'in örgütsel değişim modelini özetlemektedir. Model, bir örgütün toplam davranış çıktısını, modeli oluşturan değişkenleri ve bunlar arasındaki etkileşimi göstermektedir (Burke ve Litwin, 1992: 529).



Şekil 2.9. Burke ve Litwin'in nedensellik örgütsel değişim modeli (Burke ve Litwin, 1992: 528)

Şekil 2.9'da görüldüğü üzere modelde yer alan değişkenler on iki kutu ile gösterilmektedir. Burke ve Litwin'in örgütsel değişim modeli, Waterman vd. (1982) tarafından açıklanan Mc Kinsey Danışmanlık Şirketinin 7S modeli ile Weisbord'un (1976) altı kutu modelinin geliştirilmiş bir şeklidir. Burke ve Litwin modeli ile bu modeller

arasındaki temel fark, Burke ve Litwin modelinde misyon, strateji, örgüt kültürü ve iklimi ile bireysel ihtiyaçlar (motivasyon, değerler, çalışan-iş uyumu vb.) gibi kavramların öneminin de açıklanmasıdır. Burke ve Litwin'in örgütsel değişim modeli, açık sistem ilkesini yansıtan, nedensel bir modeldir (Burke ve Litwin, 1992: 527-528).

Sistemi oluşturan değişkenlerden birinde meydana gelen bir değişiklik diğerlerini de etkilemektedir. Bu nedensel modelde kültür diğer sistemlerden daha güçlü bir etkiye sahiptir. Örgüt kültürünü geliştirmek için de ödüllendirme sistemi etkin bir şekilde kullanılabilir. Büyük ölçekli bir örgütsel değişimde misyon, strateji, liderlik ve kültürel yapı, yönetim, uygulamalar ve sistemlerden daha fazla ağırlığa sahiptir. Bu nedenle örgütsel değişimde örgütün kültürünün değişimi de planlanmalı ve bu değişim strateji ve liderlik davranışı ile uyumlu hale getirilmelidir (Burke ve Litwin, 1992: 528-529).

2.1.6.5. Van de Ven ve Poole'un Örgütsel Değişim Modeli

Van de Ven ve Poole'un (1995) örgütsel değişim modeli örgütlerdeki değişim süreçlerini açıklamak için yapı taşları olarak hizmet edebilecek dört temel kuramı açıklamaktadır. Bu kuramlar yaşam döngüsü, teleoloji, diyalektik ve evrim kuramıdır. Modelin içerdiği dört temel kuram, farklı kavramsal motorlar tarafından yönlendirilen ve farklı örgütsel seviyelerde bulunan, farklı değişim modellerini temsil etmektedir. Bu model literatürde *değişimin dört temel motoru* olarak da bilinmektedir (Van de Ven ve Poole, 1995: 510-511).

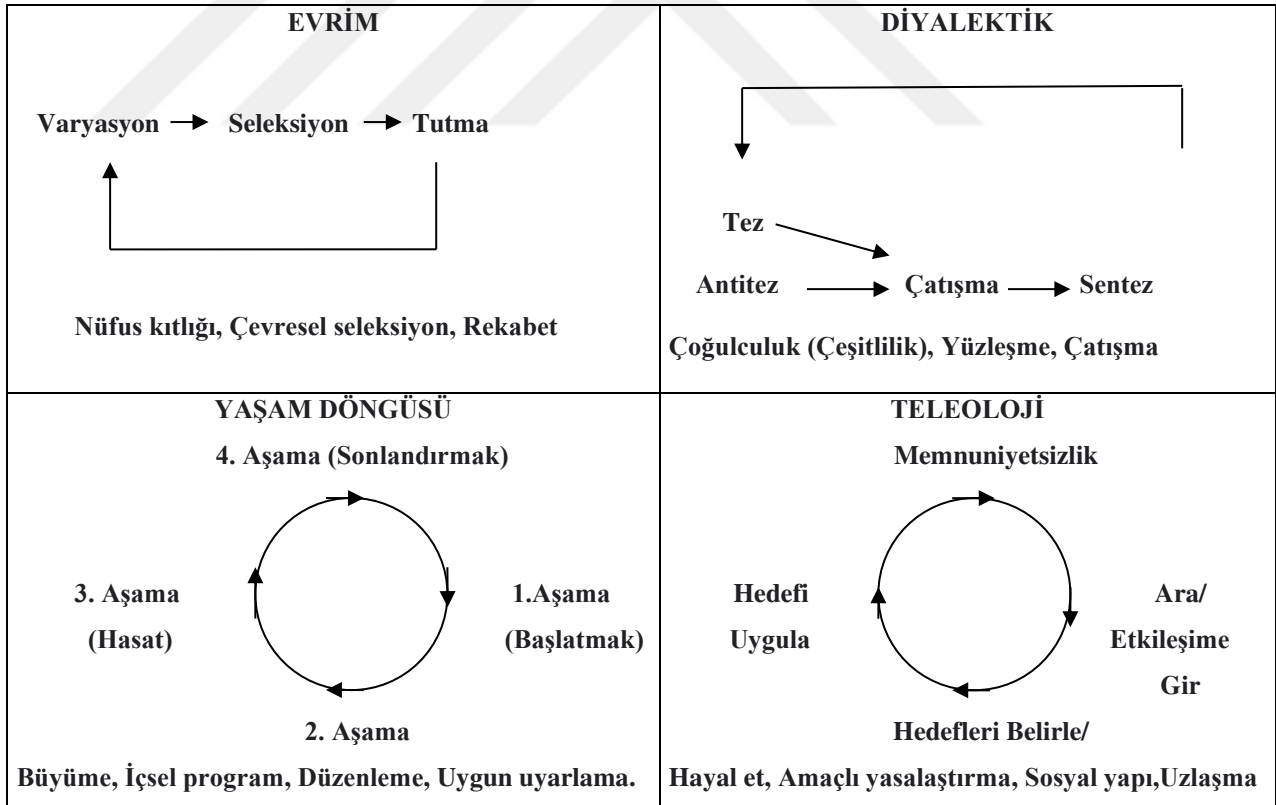
1- Yaşam Döngüsü Kuramı: Bu kuram, değişimin yakın olduğunu vurgulamaktadır. Gelişen örgütsel unsurlarda önceden şekillendirilen, değişim sürecini düzenleyen ve örgütü sonraki konumuna doğru ilerleten temel bir biçim, mantık, program veya kod bulunmaktadır. Kurama göre değişim olayları birikimli olarak ve bir dizi şeklinde gerçekleşir. Gelişimin her aşaması sonraki olayların öncüsü niteliğindedir (Van de Ven ve Poole, 1995: 515).

2- Teleoloji Kuramı: Teleolojiye göre bir örgütsel varlığın gelişimi, bir amaca veya nihai bir duruma doğru ilerlemektedir. Kuram, varlığın amaçlı ve uyarlanabilir olduğunu öne sürer. Teleolojinin savunucuları gelişimi hedef oluşturma, uygulama, değerlendirme amaçlar veya öğrenilenler doğrultusunda hedeflerin değiştirilmesini içeren bir süreç olarak görmektedirler. Yaşam döngüsü kuramından farklı olarak teleoloji sıralı bir olaylar dizisini ön görmez veya örgütün hangi gelişim rotasını izleyeceğini belirtmez. Teleoloji değişimi

değerlendirecek standartlar oluşturarak gelişimi, örgütü nihai durumuna doğru hareket ettiren bir özellik olarak tanımlar (Van de Ven ve Poole, 1995: 516).

3- Diyalektik Kuram: Diyalektik kuramın felsefi temelleri bulunmaktadır. Diyalektik kuram, örgütsel varlığın birbiriyle rekabet eden, yarışan olaylar, güçler veya çelişkili değerlerin bulunduğu çoğulcu bir dünyada var olduğu şeklindeki Hegelci varsayıma dayanır. Kurama göre karşıt varlıklar arasında bir güç dengesi vardır. Sürekli mücadele, mevcut durumu koruyan anlaşmaları ve istikrarı doğurur. İşte bu noktada değişim karşıt güçler, olaylar veya mevcut yapıyla yüzleşmek için güç kazanmaktadır (Van de Ven ve Poole, 1995: 517).

4- Evrim Teorisi: Evrim teorisi, genellikle örgüt ve yönetim uygulamalarındaki küresel değişiklikleri tasvir eder. Bu bağlamda örgütün seviyesi ne olursa olsun birçok örgütsel unsur arasında varyasyon, seçim ve elde tutma süreçlerine odaklanmak için evrimsel model kullanılabilir (Van de Ven ve Poole, 1995: 518). Şekil 2.10'da Van de Ven ve Poole'un modeli yer almaktadır.



Şekil 2.10. Van de Ven ve Poole'un örgütsel değişim modeli (Van de Ven ve Poole, 1995: 520)

Şekil 2.10'a göre Van de Ven ve Poole'un (1995) örgütsel değişim modeli değişim, çatışma ve rekabet, amaçlanan nihai duruma ulaşma ile birikimli ve ardışık değişikliklerin bir sentezidir. Model, öne sürdüğü diyalektik kuramla bu çalışmada kendisinden önce ifade edilen örgütsel değişim kuramlarından farklı olarak felsefi temellere dayalı bir model şeklinde açıklanabilir.

2.1.6.6. Armenakis ve Bedeian'ın Karma Örgütsel Değişim Modeli

Armenakis ve Bedeian (1999), hem Lewin'in (1947) hem de Bandura'nın (1986) sosyal öğrenme teorisinin unsurlarını birleştiren iki model önermiştir. İlk model, direncin en aza indirilmesi için değişime hazırlık oluşturmayı içerir. İkinci modelin amacı ise istenen değişikliğin benimsenmesini ve kurumsallaşmasını kolaylaştırmaktır. İki model de değişimden etkilenen kişi veya unsurları değişim ajanlarına dönüştürmeyi amaçlar (Armenakis ve Bedeian, 1999: 302).

Her iki modelin altında yatan operasyonel mekanizma, iletilen temel değişim mesajıdır. Armenakis ve Bedeian'a göre (1999: 302), böyle bir mesajın etkili olması için beş bileşeni içermesi gerekir:

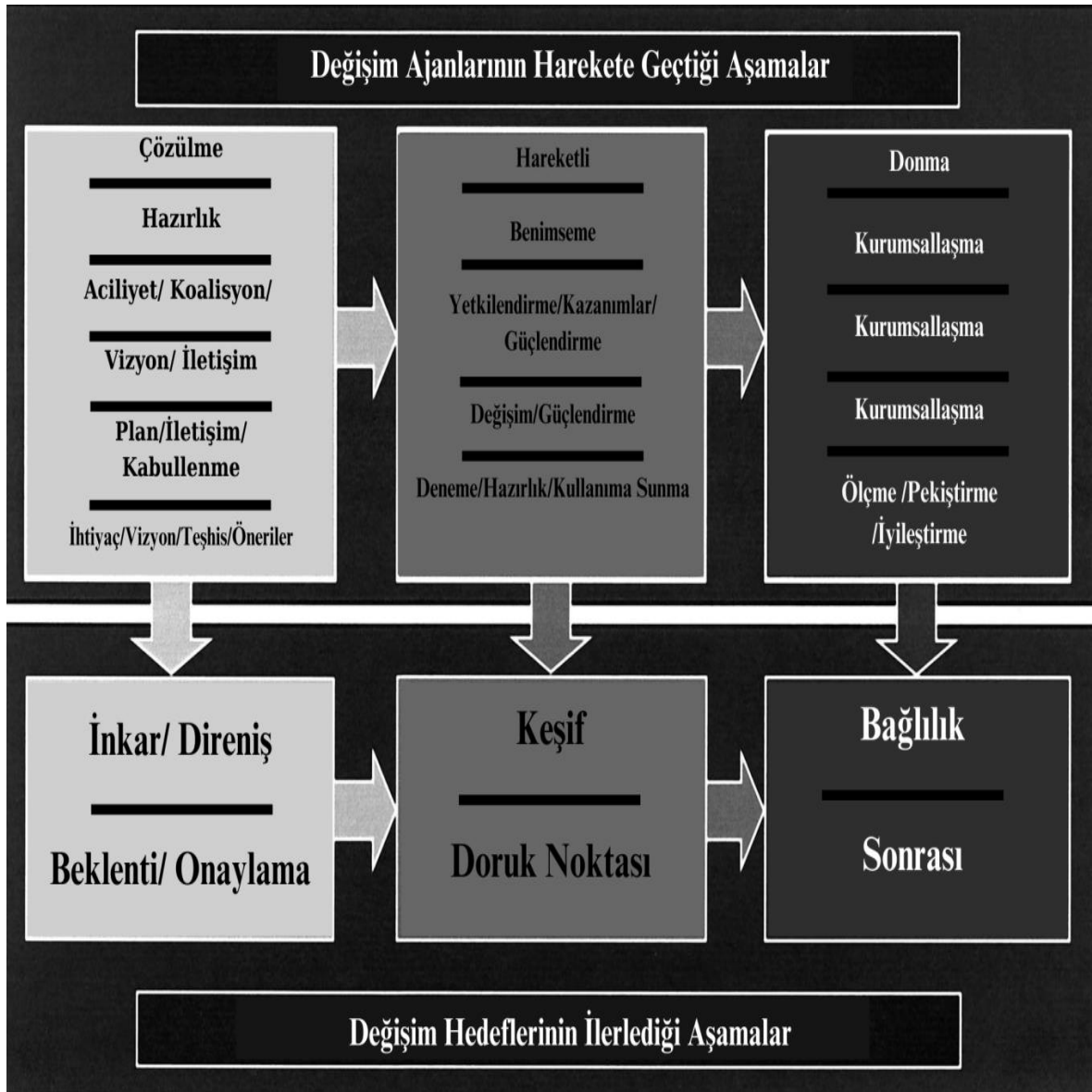
- 1- Tutarsızlık (değişim ihtiyacının anlaşılması),
- 2- Öz yeterlilik (başarılı bir değişim kabiliyetine olan inanç),
- 3- Kişisel değer (“*değiştirmek bizim yararımızdır*” düşüncesi),
- 4- Ana destek (“*etkilenenler değişimin arkasındadır*” düşüncesi),
- 5- Uygunluk (istenen değişikliğin odak kuruluş için doğru olması).

Armenakis ve Bedeian'ın örgütsel değişim modelinde değişim mesajlarını iletmede kullanılan bazı stratejiler vardır. Bu stratejiler yedi maddede sıralanmaktadır (Armenakis ve Bedeian, 1999: 302):

- 1- İkna edici iletişim (değişim temsilcilerinin konuşmaları, çalışan haber bültenlerindeki makaleler),
- 2- Etkilenenlerin aktif katılımı (dolaylı öğrenme, etkin ustalık ve katılımcı karar verme),
- 3- İnsan kaynakları yönetimi uygulamaları (seçim, performans değerlendirme, ücretlendirme, eğitim ve geliştirme programları),
- 4- Sembolik faaliyetler (törenler),

- 5- Yaygınlaştırma uygulamaları (en iyi uygulama programları ve geçiş ekipleri),
- 6- Dâhili ve harici bilgilerin yönetimi,
- 7- Değişim girişimlerini destekleyen resmi faaliyetler (yeni örgüt yapıları ve revize edilmiş iş tanımları).

Şekil 2.11’de Armenakis ve Bedeian’ın karma örgütsel değişim modeli yer almaktadır. Model, değişim ajanları ile değişim hedeflerinin eş zamanlı hareket etmesi esasına dayanmaktadır.



Şekil 2.11. Armenakis ve Bedeian’ın karma örgütsel değişim modeli (Armenakis ve Bedeian, 1999: 305)

Şekil 2.11’de yer alan bu model, değişime hazırlık ve değişimi uygulama eylemlerinin bir bileşimidir. İlk aşamada değişim ajanları, ikinci aşamada ise değişim hedefleri ön plana çıkmaktadır.

2.1.6.7. Carpinetti ve Lima’nın Örgütsel Değişim Modeli

Carpinetti ve Lima’nın (2013), performans ve değişim yönetimini konu alan örgütsel değişim modeli alt yapı, stratejik planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç boyuttan oluşan bir modeldir. Model endüstriyel kümelenme performansını iyileştirmeye çalışan ortak eylemlerin uygulanmasını vurgular. Bu eylemlerin yürütülmesi güçlü bir koordinasyon gerektirmektedir (Carpinetti ve Lima, 2013: 17). Tablo 2.4’te Carpinetti ve Lima’nın örgütsel değişim modeli yer almaktadır.

Tablo 2.4. Carpinetti ve Lima’nın Örgütsel Değişim Modeli (Carpinetti ve Lima, 2013: 17)

Alt Yapı	Stratejik Planlama	Uygulama ve Değerlendirme
Kurumsal düzey - Kurumsal statü (hiyerarşi ve sorumluluklar) - Yerel ofis aktiviteleri - Ortak eylemler için takım koordinasyonu - Yönetim araçları ve bilgi sistemleri	- Yerel üretim tesislerinin belirlenmesi - Stratejik planlama (uzun ve kısa dönemli hedefler) - Şirketlerin ve yerel acentelerin farkındalığı (iş birliği ortamının teşvik edilmesi) - Uygulanacak ortak eylemlerin tanımlanması - Ortak eylemler için finansman kaynakları - Performans ölçümlerinin seçimi - Paydaşlarla iletişim arayüzünün kurulması	- Ortak eylemlerin uygulanması - Ortak eylem sonuçlarının değerlendirilmesi - İyileştirme için yeni fırsatların belirlenmesi - Performans eylemlerinin ve ortak eylem sonuçlarının iletilmesi - Kümenin performansının diğer kümelerle karşılaştırılması
Bölgesel düzey - Küme aktörlerinin belirlenmesi (şirketler, üniversiteler, ticaret kuruluşları, danışmanlar vb.) - Yerel tesislerin karakterizasyonu (toplu taşıma, iletişim, depolama tesisleri)		

Modelin birinci boyutu olan alt yapı, örgüt tarafından önceden belirlenmelidir. Alt yapı, kurumsal ve yerel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kurumsal düzeyde, kurumsal statü (hiyerarşi ve sorumluluk), büro faaliyetleri, ortak eylemlerde koordinasyonu sağlayan birtakım, yönetim araçları ve bilgi sistemleri gibi unsurlar yer almaktadır. Yerel düzey ise

şirketler, üniversiteler, ticaret birlikleri gibi endüstriyel kümelenme aktörlerinden oluşmaktadır (Carpinetti ve Lima, 2013: 17).

Stratejik planlama boyutu, işletmelerin gelecek vizyonları ve bu vizyona ulaşmak için prosedürler ve operasyonlar geliştirmelerini kapsayan ve liderler tarafından formüle edilen bir süreçtir. Bu anlamda stratejik planlama, örgütlerin öncelikleri belirlemelerine ve bunları başarmak için kaynak tahsis etmelerine yardımcı bir araç olarak görülebilir. Stratejik planlama belirlenirken şu üç husus dikkate alınmalıdır: Ortak eylemlerin uygulanması için gerekli finansman kaynakları, eylemlerin sonuçlarının hangi araçlarla işletmelere iletileceği ve eylemlerin sonuçlarını değerlendiren performans ölçütleri (Carpinetti ve Lima, 2013: 18).

Modelin üçüncü boyutu, stratejik planda tasarlanan unsurların uygulanmasından oluşmaktadır. Diğer bir deyişle, kurum stratejik planda öngörülen ortak eylemleri yürütmeli ve bu eylemlerin etkilerini değerlendirecek performans ölçütlerini hesaplamak için veri toplamalıdır. Bu noktada, “*Planla, Uygula, Kontrol Et ve Önlem Al*” ilkelerinden oluşan bir *PUKÖ döngüsü* ortaya çıkmaktadır (Carpinetti ve Lima, 2013: 18-19).

2.1.6.8. Parry, Kirsch, Carey ve Shaw’ın Örgütsel Değişim Modeli

Parry, Kirsch, Carey ve Shaw (2013) tarafından önerilen değişimi izleme modeli, örgütsel performans göstergeleri ile değişim projelerinin başarısını etkileyen çeşitli proje ve örgütsel özellikler arasındaki ilişkiyi özetlemektedir. Model, iki performans sonucu ve altı kritik performans unsuru içermektedir. İki performans sonuç değişkeninden, birincisi başarı açısından proje performansının bir göstergesi olan proje hedefleridir. İkinci performans sonuç değişkeni ise kurumsal performansın bir göstergesi olarak iş biriminin etkinliği ve maliyet yönetimi gibi eylemleri kapsayan iyileştirme etkinlikleridir. Performans sonuç değişkenleri iki hususu ölçmektedir (Parry vd., 2013: 7-8):

- 1- Proje hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği,
- 2- Değişim gerçekleşirken, günlük operasyonlarda örgütsel performansın artıp artmadığı.

Model, proje performansı ile iş performansı arasındaki ayırma vurgu yapar. Yine modele göre örgütsel değişim bağlamsal olarak gerçekleşmez. Değişimin yönetimi, sadece değişim projesinin değil aynı zamanda genel örgütsel performansı da etkiler. Bir değişim modelinde en iyi sonuç amaçlanan faydaları elde etmektir (Parry vd., 2013:8). Bu yönleriyle model, daha önce de vurgulandığı gibi değişimin sonuçlarını izlemeyi amaçlamaktadır.

Modelde yer alan projeyi etkileme potansiyeline sahip altı kritik performans unsuru ise türbülans, kaynaklar, hizalanmış yön, değişim liderliği, iş rolleri ve duygusal enerji şeklinde sıralanmaktadır. Sıralanan altı kritik performans unsuru, örgütsel değişimin yönetimi için farklılaştırılmış bir model sağlamak üzere on iki ölçeğe ayrılmıştır. Şekil 2.12’de Parry vd. (2013) tarafından geliştirilen örgütsel değişim modeli yer almaktadır (Parry vd., 2013: 8).



Şekil 2.12. Parry vd. 'nin örgütsel değişim modeli (Parry vd., 2013: 8)

Parry vd.'nin (2013), Şekil 2.12'de yer alan örgütsel değişim modeli örgütsel performans, değişim yeteneği ve örgütsel özellikler arasındaki ilişkileri açıklamaktadır. Performans, bu modelde ön plana çıkan önemli bir unsurdur.

2.1.7. Okullarda Değişim

Değişim olgusunun güçlü bir şekilde yaşandığı kurumlardan biri de okullardır. Örgütsel dokuları ve sundukları hizmetler itibariyle okullarda farklı alan ve niteliklerde pek çok değişim hareketi gerçekleşmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, yasal düzenlemeler, farklılaşan veli beklentileri, öğrenci ilgi ve ihtiyaçları vb. birçok iç ve dış dinamik, okul örgütünü etkileyerek okulların değişimini zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda okul değişimi, toplumsal değişim ve dönüşümün baskın itici güçlerinden biridir.

2. Dünya Savaşı sonrasında eğitimin kalkınmanın bir ön koşulu olduğu düşüncesi kabul edilmiştir. Bu gelişme sonucunda ulusal bütçelerden eğitime ayrılan pay artmıştır. Kentleşme olgusunun güçlenmesiyle kırsal kesimlerden kentlere doğru yoğun bir göç başlamıştır. Bu toplumsal hareketlilik eğitime olan talebi artırmış, devletlerin devamlılığını sağlamak için vatandaşlık eğitimi, eğitim örgütleri olan okulların temel faaliyetleri arasına girmiştir. Okullaşma oranı artarak profesyonel öğretmen ve yönetici ihtiyacı doğmuştur. Böylece kamu eğitim sistemleri büyümüş, eğitim hizmeti, sağlık ve güvenlik gibi devletlerin asli kamusal hizmet alanlarından biri haline gelmiştir (Özdemir, 2018: 154-155). Hem ifade edilen bu gelişmeler hem de öğrenci başarısını desteklemek için kamu eğitim sistemlerini değiştirme çabaları dünya çapında yaygınlaşmıştır (Daly ve Finnigan, 2010: 111).

Böyle önemli bir konuma sahip olan eğitimsel değişim teknik olarak basit fakat sosyal olarak karmaşık bir süreçtir. Eğitimsel değişimde sorunun büyük bir kısmını ön yargılı yaklaşımlar, planlama ve koordinasyonla ilgili zorluklardan kaynaklanan dogmatik bir direnç oluşturmaktadır (Fullan, 2007: 84). Bu konuda bir diğer önemli sorun, okulları geliştirmeyi amaçlayan pek çok çalışmada elde edilen sonuçların, hatalı bir genellemeyle bütün okullar için geçerli kabul edilmesidir (Hopkins, Harris ve Jackson, 1997: 402-403). Okullar aynı zamanda profesyonel öğrenme topluluklarıdır. Katılımcılık, proaktiflik, veliler ve halkla iç içe olma gibi özellikler okul toplumunu betimleyen diğer önemli sıfatlar arasında sayılabilir. Bununla birlikte öğretmenlik, yapısı itibariyle bireysel olarak icra edilen bir meslektir. Okulla ilgili olarak öğretmenlerin riske girmeyen ve savunmacı, velilerin ise ısrarcı ve şüpheli yaklaşımlar sergilediği söylenebilir (Fullan, 2003: 43-44). Fullan okulların kapasitesini geliştirme ve değişime entegre olma konusunda, okullarda kullanılabilecek

değişim teorileri ile eğitim teorilerinin birlikte kullanımının sinerjik bir etki oluşturduğunu vurgulayarak, değişim teorileri ile eğitim teorileri arasındaki ilişkileri Şekil 2.13'te açıklamıştır (Fullan, 2003: 53).

		Eğitim Teorisi	
		Zayıf	Güçlü
Değişim Teorileri	Zayıf	Sapma	Yüzeysel değişim
	Güçlü	Değişim uğruna değişim	Derin değişim

Şekil 2.13. Eğitim ve değişim teorileri (Fullan, 2003: 53)

Şekil 2.13'te eğitim ve değişim teorileri arasındaki ilişkiler açıklanmaktadır. Şekle göre bu teoriler arasında dört farklı ilişki türü vardır. Her iki teorinin de zayıf olması halinde eğitim örgütlerindeki değişimde sapmalar görülmektedir. İki teorinin de güçlü olması ise kapsamlı yani derin değişime yol açmaktadır.

Okullar disiplin durumu, memnuniyetsizlik, personel görüş ayrılıkları gibi konularda kendine has özellikleri olan kurumlardır. Farklı yapısal özellikleri nedeniyle okul değişiminde belirleyici olan unsurlar aşağıda sıralanmaktadır (Everard ve Morris, 2004: 237-238):

- 1- Değişim yeni beceriler öğrenmeyi gerektirdiğinden bazı eğitim çalışanları tarafından bir tehdit kaynağı olarak algılanabilmektedir.
- 2- Değişim sonuçları önceden kestirilemeyen bir olgu olduğundan etkilediği kişiler üzerinde korku uyandırabilmektedir.
- 3- Bireylerin değişime uyum sağlamasında kurumsal politikalar önemlidir.
- 4- Değişim okul içindeki çeşitli sistemleri etkileyen birtakım içsel sonuçlara yol açacaktır (örneğin sınav sistemi, öğrencilerin ilgi alanları gibi).

- 5- Değişimin gerçekleştiği okullar çevreden izole olmayan, tam tersi bir şekilde çevreyle aktif bir iletişime sahip kurumlardır.
- 6- Değişim basit olmayan, karmaşık bir olgudur. Değişim sürecinde sezgiler ve eylemler arasında zıtlıklar olabilir.
- 7- Değişimin önünde gizli veya açık birtakım engeller vardır. Statü, yetki, destek, bağlılık, kaynak eksikliği, öğretmen ve okul arasındaki psikolojik veya yasal sözleşme bu engellere örnek olarak verilebilir.
- 8- Değişimi uygulamada kullanılan yöntemler çatışmaya yol açabilir.
- 9- Yöneticiler değişimin çatışma ve güçlüklerini daha fazla hissederler. Özellikle kendilerini baskı altında hissettikleri durumlarda değişim ve değişimin sonuçlarından korkabilirler.

Okullar sundukları eğitim hizmetiyle, bireylerin ekonomiye ve kendi yaşamlarına katkıda bulunmalarını sağlayarak bu yolla üretkenlik artışına yardımcı olan kurumlardır. Bunlar dışında boş zamanların değerlendirilmesi, insanlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, refah düzeyinin yükselmesi, yaşam tarzlarında görülen değişiklikler gibi unsurlarda da okul örgütünün önemli katkıları bulunmaktadır (Kogan, 1978: 28-29). Fullan (1999: 1), güçlü bir devlet okulu sisteminin toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik yenilenmenin anahtarı olduğunu vurgulamıştır. Ona göre eğitimin mikro düzeydeki amacı, öğrencilere dokunarak onların yaşamlarında olumlu ve etkili farklar oluşturmaktır. Makro düzeydeki amacı ise kalkınma ve demokrasideki etkileriyle toplumsal yaşama katkıda bulunmaktır.

Okulun eğitimsel değişimdeki rolünün artması, 1980’lerde okul geliştirme paradigmasının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okul geliştirme kuramı 1970’lerdeki etkili okul hareketini tamamlayıcı bir niteliktedir. Kuramın temelini, yeniliğin tepeden tabana doğru yayılmasına tepkisel bir yaklaşımla, okul süreçleri ve öğrenci çıktıları oluşturmaktadır. Modelin diğer özellikleri ise değişimin aşağıdan yukarıya yayılması, öğretmen ve öğrenci merkezli olması ve okul düzeyinde olması şeklinde sıralanabilir (Balcı, 2010: 156). Bu yönleriyle okul geliştirme yaklaşımı planlı eğitimsel değişim, merkezi girişimler, dış destek, okulun kapasitesini güçlendirme, öğrenci başarısının artırılması ve öğrenme-öğretme sürecine odaklanma gibi hususları içermektedir. Bu yaklaşım değişim hakkında özgür düşünmeyi teşvik etmektedir (Dalin, 2005: 98).

Hopkins, (2001: 16-17), okul geliştirme kuramının özelliklerini maddeler halinde sıralamıştır. Belirtilen özelliklerin merkezi değişim politikalarını destekleyen, okul merkezli bir önceliği geliştirmeyi amaçladığı ifade edilebilir. Bu kuramı benimseyen okullar:

- 1- Öğrencilerin öğrenmesini geliştirmeyi amaçlayan başarı odaklı okullardır.
- 2- Çalışanları yetki vererek güçlendirmeyi amaçlarlar.
- 3- Araştırmaya önem veren okullardır.
- 4- Okulun farklı özelliklerine dikkat ederek bu doğrultuda stratejiler oluştururlar.
- 5- Sürekli iyileştirmeyi destekleyerek doğal kapasitelerini güçlendirmeyi amaçlarlar.
- 6- Sorgulayıcı bir yaklaşıma sahiptirler.
- 7- Sınıftaki öğrenme uygulamalarının kalitesine önem verirler.
- 8- Okulun mevcut durumunu iyileştirmek ve gelişmeleri bu doğrultuda planlamak için müdahaleci bir yaklaşım sergilerler.
- 9- Çevreyle ilişkilerinde gelişmiş iletişim ağlarına sahiptirler ve bu ağlar sayesinde çevrenin etkin desteğini sağlarlar.
- 10- Merkezi otoritenin farkındadırlar ancak değişimi gerçekleştirmek için kendi sistemlerindeki girişimcilik ve sinerjiden de faydalanırlar.

Fullan (2001: 92), eğitim-öğretim hizmeti sunan okulların birbirlerinden öğrenme konusunda yetersiz kaldıklarını vurgulamış ve bu durumu bir ironi olarak tanımlamıştır. Fullan'ın bu tespiti okulların öğrenen örgüt haline gelmede eksikleri olduğunu göstermektedir. Öğrenen örgüt, sürekli örgütsel yenilenme yoluyla mükemmellik için çalışan ve bu doğrultuda kendisini sürekli geliştiren örgüttür (Hitt, 1995: 17). Dolayısıyla iyi bir okul, öğrenme eylemini kesintisiz bir şekilde sürdürebilen ve teşvik eden bir eğitim kurumudur (Ensari, 1999: 7). Bu nedenle okullar, değişim girişimlerinde başarılı olmak istiyorlarsa öğrenen örgütlere dönüşmek zorundadırlar.

Okul değişiminde çoğu zaman sorunlar göz ardı edilerek reddedilmekte, bir suçlama veya savunma aracı olarak değerlendirilmektedir. Başarılı bir okul değişimi için sorunlar doğal bir şekilde ele alındığında başarıya ulaşma olasılığı artmaktadır. Sorunlar ciddiye alınarak kademeli bir yaklaşımla çözülmelidir. Başarılı bir değişim yönetimi yaklaşımı,

yönetmel toplantılarda alınan problem çözme kararlarının düzenli olarak gözden geçirilmesini gerektirmektedir (Fullan, 1993: 26).

Günümüzde dünya çapındaki eğitim sistemleri küreselleşmenin sonuçları, bilgi teknolojisinin ortaya çıkışı ve 21. yüzyılda bilgiye dayalı ekonomilerin gelişimi gibi etmenlerin yol açtığı daha önce benzeri görülmeyen değişikliklerle karşı karşıyadır (Lai, 2015: 70). Bu değişiklikler, değişikliklerin uygulanmasından ve sonuçlardan sorumlu olan okul müdürlerini bireyler olarak merkeze yerleştirmiştir (Kwan, 2011: 165). Okul yönetiminde önemli bir yeri olan okul misyonu, okulun hedeflerini belirlemek ve bu hedefleri iletmek olmak üzere iki temel işlevle tanımlanmaktadır. Okul misyonu, bu işlevleriyle okul yönetiminde müdürün rolünü vurgulamaktadır. Okul müdürlerinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde büyük etkileri vardır. Okul müdürü, okul misyonunu tek başına tanımlayan bir figür olmamakla birlikte okul misyonu üzerinde açık, net ve etkin bir ağırlığa sahiptir (Hallinger, 2003: 332).

Okul müdürlerinin, son yıllarda okulun değişmesinde ve yenileşmesinde çok önemli rollerinin olduğu anlaşılmıştır. Genel anlamda bir okul müdürü, okulun bütün iş ve işlemlerinden sorumludur. Okul müdürü görevini ifa ederken toplumun her kesimindeki insanlar ve gruplarla çalışmak zorundadır. Okul müdürlerinin en fazla birlikte olduğu ve iş yaptığı grupların başında da çağdaş eğitim uygulamaları neticesinde son zamanlarda eğitim örgütlerinde önemi oldukça artan öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlerin okul toplumundaki bu yeni rolleri okul yönetimleri tarafından da kabul edilmektedir. Okul yönetimleri ve öğretmenler, okulları daha ileri seviyelere taşımak için iş birliği içinde çalışmalıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 259).

Okul değişiminde etkili olan aktörlerden birisi de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin desteklediği değişim girişimlerinin istenen sonuçları verme olasılığı daha yüksektir. Değişim sürecinin toplumsal, eğitimsel ve yönetmel boyutlarının koşulları, gerçekleri öğretmenler için de geçerlidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010: 165-166). Öğretmenler, okullarda gerçekleştirilen eğitim hizmetlerinin bizatihi üreticisi ve sunucusudurlar. Bu nedenle eğitimde, öğretmenler tarafından benimsenmeyen değişim hareketlerinin başarılı olma olasılığı zayıftır (Akın ve Balay, 2022: 215).

Öğretmenler okul örgütünde, geniş bir alana yayılan, merkezi bir role sahiptir (Goodson, 2001: 57). Öğretmenlik mesleği, okullardan beklenen sürekli yenilenme ve değişim beklentilerinin odağında, ahlaki temelleri olan bir meslektir (Fullan, 1993: 1). Bu

noktada öğretmenlerin değişim ajanı olma konusundaki yeterliliği sorgulanmaktadır. ABD’de 1990’lı yıllarda yapılan bazı araştırmaların sonuçlarına göre birçok öğretmen yenilik girişimlerinde yetersizdir. Yine bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim etkinlikleri, öğretmenlerin yenilikleri benimsemesinde istenen sonuçları gösterememektedir (Dalin, 2005: 143).

Bununla birlikte bazı durumlarda öğretmenlerin değişim ajanı olma konusunda gönüllü olarak davrandığı vurgulanmaktadır. Öğretmenler yakın mesai arkadaşlarının desteğini alarak söz konusu değişime yatkın davranışları sergilemektedirler. Yine yapılan bir dizi çalışmanın sonucu öğretmenlerin kendi okullarında seslerini duyurmada yetersiz kaldığını göstermiştir (Dalin, 2005: 145). Öğretmenler okul toplumunda değişim hareketlerinin öncelikle kazanması gereken ilk sosyal gruplardan biridir. Bu özellik öğretmenlere değişimin başarıya ulaşmasında oldukça stratejik görevler yüklemiştir.

2.1.7.1. Batı Eğitim Sistemlerinde Önemli Değişim Hareketleri

Batı’da eğitim kurumlarında değişim hareketleri kapsamında, “büyük ölçekli eğitim reformu” ilk kez 1960’larda denenmiştir. Ancak uygulamada yetersiz kaldığı, yerel kurum ve kültürle hitap etmediği için başarısız olmuştur (Fullan, 2000: 5). 1970’li yıllarda, Avrupa çapında okul öncesi eğitime olan ilgi önemli ölçüde artmıştır. Bu dönemde en önemli reformlardan biri, çalışan ailelerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, yerel yönetimler tarafından çok küçük bebekler için çocuk bakım merkezlerinin birçok Avrupa ülkesinde kurulmasıdır (örneğin Belçika, Danimarka, Finlandiya, İsveç). Okul öncesi eğitimi, İspanya’da (1970) ve Portekiz’de (1973), yasayla eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak tanınmıştır. İtalya’da 1978 yılında yayımlanan bir kanunla Devlet anaokullarının çalışma şekilleri değiştirilmiştir. Fransa’da 1978 kanunuyla, erkek öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapması mümkün hâle gelmiştir (Garrouste, 2010: 10-11).

1980’lerden itibaren Avrupa eğitim sistemlerinde gözlenen ikinci ana eğilim, programların geliştirilmesi olmuştur. Geliştirilen bu yeni eğitim-öğretim programları, aynı zamanda doğrudan azınlıkların eğitime erişimini desteklemeyi hedeflemiştir. Son olarak yine 1980’lerde, kıta Avrupa’sı eğitiminde görülen üçüncü ana eğilim, eğitimin yerelleştirilmesi olmuştur. Danimarka ve İsveç gibi Kuzey Avrupa ülkeleri, bu alanda lokomotif rolünü üstlenmişlerdir (Garrouste, 2010: 12).

İngiltere, ABD, Yeni Zelanda, Avustralya ve İsveç’teki büyük ölçekli eğitim reformları, 1990’larda yeni iletişim teknolojileri ve İnternet sayesinde herkesin erişimine

açık bir hale gelmiştir. Bu reform girişimlerinin eğitim standartları, ulusal sınavlar vb. bir eğitim sisteminin temel itici güçlerini oluşturan özellikleri, eski Sovyet cumhuriyetleri, Doğu Avrupa ve Latin Amerika ülkeleri başta olmak üzere geçiş sürecindeki ve gelişmekte olan ülkeler tarafından örnek alınmıştır. Değişim hareketlerinin sonuçları, eğitimsel değişime yönelik tartışmaları artırmıştır. 1990’larda eğitim reformu, çocuklarının eğitimiyle ilgili olarak velilerin seçeneklerini çoğaltan mekanizmalar geliştirmiştir. Ancak bu gelişme, okul kaydı konusunda veliler ve okullar arasındaki rekabeti körüklemiştir (Sahlberg, 2016: 131).

Batı dünyasında “*eğitimde reform*” olarak nitelendirilebilecek, büyük ölçekli politika ve stratejilere dayanan değişim hareketleri, 1997 öncesi dönemde artmıştır. 1997-2002 arasındaki dönemde ise öğrenci başarısındaki artışın etkili olduğu “*sistem reformu*” ön plana çıkmıştır. İngiltere ve Finlandiya bu bağlamda önemli iki örnek olarak verilebilir. 2003-2009 arasında Finlandiya, Singapur, Kanada, Hong Kong ve Güney Kore gibi ülkeler matematik alanında güçlü bir performans sergilemiştir (Fullan, 2009: 101).

Kasım 2011’de, Avrupa genelinde eğitim politikası ve yönetim konularını incelemek amacıyla Lider Eğitim ve Demokratik Okullar (*LE&DS*) adıyla yeni bir oluşum kurulmuştur. Bu oluşum hem Avrupa içinde hem de dışında geniş kapsamlı etkileri olan, eğitim sistemleri ve diğer kamu hizmetlerinin reformu ve modernizasyonunu içeren yeni kamu yönetimi (*NPM*) anlayışına odaklanmıştır (Hall vd.; 2015: 488). Yeni kamu yönetimi piyasalaştırma, özelleştirme, yöneticilik, performans ölçümü ve hesap verebilirlik ilkelerine vurgu yapan yeni bir yönetim yaklaşımıdır. Kamu yönetiminde işlem maliyeti analizi, asil-vekil kuramı olmak üzere belli temellere dayanan bu yaklaşım, eğitimde yerel yönetim ve diğer paydaşların etkisini artırmış ancak akademik çevrede meslektaşlar arasındaki dayanışmayı azaltmıştır (Tolofari, 2005: 75).

Bu dönemde, öğrencilerin akademik başarılarına göre ulusal eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasına imkân veren, sınav formatında uluslararası araştırma ve değerlendirme programları uygulanmaya başlamıştır. *PISA* ve *TIMSS*, bu uygulamalara örnek olarak gösterilebilir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı kelimelerinin İngilizce kısaltması olan *PISA*, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (*OECD*) tarafından, OECD üyesi olan ülkelere 2000 yılından itibaren üçer yıllık dönemler halinde uygulanmaktadır. Araştırmanın amacı, örgün eğitime devam eden 15 yaş grubundaki öğrencilerin matematik ve fen bilimleri

okuryazarlığı ile öğrencilerin okul ortamları, motivasyonları ve öğrenme biçimlerine dair karşılaştırmalı veriler toplamaktır (PISA nedir?). PISA uygulaması, dünya çapında eğitim çıktılarının değerlendirilmesinde, *altın standart* olarak görülmektedir (Akyol, Krishna ve Wang, 2021).

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması kelimelerinin İngilizce kısaltması olan TIMMS, ilkokul ve ortaokul (4 ve 8. sınıf) seviyesindeki öğrencilerin matematik ve fen alanlarındaki bilgi ve becerilerini değerlendirmeye yönelik bir tarama araştırmasıdır. TIMMS, Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu'nun (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement-IEA*) bir projesidir. Dört yılda bir yapılmakta ve ABD, İngiltere ve diğer katılımcı ülkeler tarafından finansal olarak desteklenmektedir (TIMSS nedir?).

2.1.7.2. Türk Eğitim Sisteminde Önemli Değişim Hareketleri

Türk eğitim sisteminde, Osmanlı döneminin son zamanlarından itibaren kapsamlı değişiklikler yapılmış, bu değişiklikler Cumhuriyet döneminde de yoğun bir şekilde devam etmiştir. Eğitimin ekonomik ve toplumsal kalkınmadaki itici gücü fark edilmiş, eğitimsel değişikliklerle çağdaş ve gelişmiş bir yaşam düzeyine ulaşmak amaçlanmıştır.

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemiyle diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da yapılan yenilikleri daha ileriye götürmek hedeflenmiştir (Berkes, 2002: 229). Bu çerçevede Mekteb-i Maarif-i Adli (1839), Darül Muallimin (1848) ve Darül Maarif (1850) gibi yeni eğitim kurumları açılmıştır (Kodaman, 1999: 14). Sanat eğitimi ihtiyacını gidermek için 1883'te ilk güzel sanatlar okulu olan Sanayi-i Nefise Mektebi (Özer, 2000: 310), 1914'te yine sanat eğitiminde Darülbeydi-i Osmani, 1916'da ilk konservatuar olan Darül Elhan açılmıştır. Ayrıca 2. Meşrutiyet döneminde kız öğrencilerin orta, lise ve yüksek öğrenimdeki sayıları artmaya başlamıştır (Sakaoğlu, 2003: 106-146).

Cumhuriyet dönemindeki gelişmelere bakıldığında, 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (öğretim birliği) ile tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. 1 Kasım 1928'de Latin alfabesi kabul edilmiştir. Halk eğitimi ve kadın eğitimine önem verilmiş, eğitimde karma eğitime geçilmiştir. Eğitimin geliştirilmesi için Batılı eğitimcilerin görüşlerinden yararlanılmış, çok partili siyasal rejime geçildikten sonra açılan okul sayısı artmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren, eğitimin yasal dayanaklarını belirleyen Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun (22 Mart 1926), Millî Eğitim Temel Kanunu (24 Haziran 1973), Yükseköğretim Kanunu (6 Kasım 1981), Sekiz Yıllık Kesintisiz İlköğretim Kanunu

(18 Ağustos 1997) vb. pek çok kanun çıkartılarak, bu konuda ihtiyaç duyulan yasal düzenlemeler yapılmıştır. Yükseköğretimde çok sayıda üniversite açılmış, eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmaya gidilmiştir (Akyüz, t.y.).

Eğitim sistemimizde 1980’li yıllar ve sonrasını içeren yakın dönemde de kapsamlı değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Bu değişiklikler, okul ve eğitim kademelerinin sürelerinin düzenlenmesi, sınav ve sınıf geçme sistemlerinde yapılan değişiklikler, Millî Eğitim Bakanlığı’nın merkez ve taşra teşkilatlarında yapılan düzenlemeleri kapsamaktadır. Bu kapsamda iki yıllık eğitim enstitülerinin süresi dört yıla çıkarılmış, Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde eğitim fakülteleri yeniden düzenlenmiş, yükseköğretime geçiş sisteminde değişiklikler yapılmıştır. 2000’li yıllara gelindiğinde eğitim kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları başlatılmış, okullarda bilgisayar kullanımı yaygınlaşmıştır. 2005 yılında İlköğretim Programı güncellenmiş, 2012-2013 öğretim yılında on iki yıllık zorunlu eğitim sistemine (4+4+4 zorunlu eğitim sistemi) geçilmiştir. Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatları 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden düzenlenmiş, Bakanlık merkez teşkilatına bazı birimler eklenmiş, bazı birimler teşkilattan çıkartılmış, bazıları da birleştirilmiştir. Millî eğitim mevzuatında değişiklikler yapılmış, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gibi Türk eğitim sistemini düzenleyen temel kanunlar, bu değişiklikler doğrultusunda güncellenmiştir. Yine bu yıllarda ilköğretime kayıt işlemlerini düzenleyen adrese dayalı kayıt sistemi, bilgi edinmeye dair Alo 147, BİMER ve CİMER uygulamaları hayata geçirilmiştir (Helvacı, 2015: 6).

İfade edilen bu gelişmelere ek olarak, 2010’lu yıllardan itibaren Millî Eğitim Bakanlığı teknolojik alt yapı ve donanım yatırımlarına büyük fonlar ayırmıştır. FATİH projesi ile ortaöğretim kurumlarından başlayarak tüm kamu okullarına akıllı tahtalar kurulmuş, okulların bilgisayar ve İnternet erişim olanakları güçlendirilmiştir. İletişim, resmi yazışmalar vb. birçok işlemde kolaylık ve bu işlemlere veri sağlayan MEBBİS, e-Okul, CBS gibi bütün Bakanlık kurumlarını ve personelini kapsayan, elektronik veri tabanları oluşturulmuştur. Yapılan bu teknolojik yatırımlar ile Türk eğitim kurumlarının teknoloji kullanımı ve bilgi-işlem faaliyetlerinde ciddi bir kapasite artışı gerçekleştirilmiştir.

2.1.7.3. Eğitimsel Değişimde Sürdürülebilirlik

Eğitimsel değişimde önemli etmenlerden biri de sürdürülebilirliktir. Değişmeyen tek unsurun değişim olduğu göz önünde bulundurulduğunda, eğitimsel değişim girişimlerinin

gerek merkezi gerekse yerel düzeylerde sürdürülebilirliği, eğitim sistemi ve bu sistemin alt sistemleri olan okullar açısından hayati bir konuma sahiptir. Bu noktada okulların kurumsal bir değişim kültürüne sahip olması oldukça önemlidir.

İlkel toplumlarda eğitimin temel fonksiyonu, hayatta kalarak insan yaşamının sürdürülmesidir. Bu amaçla edinilen bilgilerin birikimli bir şekilde sonraki nesillere aktarılması, malzeme teknolojilerini geliştirerek üretimi artırmıştır. Gelişen teknoloji ve ortaya çıkan üretim fazlalığı çalışma düzenlerini, ilişkilerini etkileyerek iş bölümünün doğmasına neden olmuştur. İş bölümü beraberinde uzmanlaşmayı getirmiş, mesleki ve teknik eğitim başta olmak üzere eğitimin önemi artmıştır. Böylece sahip olunan toplumsal kültürü, bilgi ve becerileri, kendisinden sonra gelen nesillere aktarma sorunsalı, çok daha organize eğitim sistemlerini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda eğitim, temel görevi olan bilgi aktarma ile bireylere toplumsal hayata uyum ve iş hayatında istihdam imkânı sağlamıştır. Eğitimsel değişim, ifade edilen bu yönleriyle süreklilik arz eden bir olgu haline gelmiştir (Almış ve Yılmaz, 2011: 30-31).

Eğitim, her toplumda özel önem atfedilen bir alandır. Geleceği hedefleyen vizyoner bir bakış açısının yanında, köklerini aldığı geçmişten de beslenen, çok yönlü bir karaktere sahiptir. Dolayısıyla eğitim, insanı ve toplumu şekillendirmede etkin bir araçtır. Bu görevini icra ederken de insanlardaki merak ve öğrenme isteğinden yoğun bir şekilde faydalanır. İnsanlık gelecekte hedeflediği daha iyi konumlara ulaşabilmek için eğitimsel değişimdeki sürdürülebilirlik planlarını sürekli revize etmelidir (Balay, 2004: 78). Bununla birlikte eğitimsel değişimde sürdürülebilirlik, bazen ciddi engel ve kesintilerle de karşılaşabilmektedir.

UNESCO (2006) tarafından yayımlanan bir rapora göre, pek çok ülkede temel eğitimdeki okullaşma oranları çok düşüktür. Bu durum eğitimin sürdürülebilirliği önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Latin Amerika ve Karayipler’de yer alan birçok ülkede, zorunlu eğitime devam eden öğrencilerde yüksek sınıf tekrarı oranları gözlenmektedir. Bengladeş, Pakistan ve Hindistan gibi bazı Asya ülkelerinde, öğrencilerin okula devam süresi ortalama olarak beş yıldır. Kız öğrencilerde bu süre daha da düşüktür. Afrika’da kuraklık veya savaş nedeniyle toplumsal yaşamın bozulduğu bazı bölgelerde kamusal eğitime katılım oranı yıllarla değil aylarla ölçülmektedir. Doğal olarak en düşük eğitim kalitesi de genellikle en yoksul bölgelerde veya topluluklarda gözlenmektedir. Bu nedenle az ve/veya düşük kaliteli eğitim, eğitimsel değişimdeki kısa ve uzun vadeli sürdürülebilirlik

planlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Mc Keown, Hopkins, Rizzi ve Chrystalbridge, 2006: 16).

Sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin bilincinde olan bir nüfus gerektirmektedir (Mc Keown vd., 2006:17). Eğitimin, sürdürülebilir bir topluma katkıda bulunmadaki rolü, 1972’de yayımlanan Stockholm Bildirgesi’nde tanımlanmıştır (Hoover ve Harder, 2014: 1). Eğitimsel değişimde sürdürülebilirlik tartışmaları ise iyileştirmenin zaman içinde nasıl devam ettirileceği sorusuna yanıt aramaktadır (Hargreaves, 2002: 190-191). Sürdürülebilirlik değişim kavramı için geçici bir meseleden daha fazlasıdır. Bu terim spesifik olarak birkaç unsuru ifade eder. Birincisi, sürdürülebilir bir değişim kalıcıdır, geçici değildir. İkincisi, sürdürülebilir değişim gelişir ve örgütün potansiyel tüm kaynaklarını kullanır. Bu değişim, hızına ayak uydurabilecek bir oranda desteklenmelidir. Son olarak da sürdürülebilirliğin destekçileri sürekliliği teşvik etme kapasitesine sahip bir eğitim ortamı geliştirir veya yeniden oluşturur (Hargreaves, 2002: 191).

Özetlemek gerekirse, eğitimsel değişimde sürdürülebilirlik beş temel özelliğe sahiptir. *İyileştirme*, bu özelliklerde ön plana çıkan kavramdır. Eğitimsel değişimde sürdürülebilirliğin temel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (Hargreaves, 2002: 193).

- 1- Öğrenmeyi sürdüren, okullaşmayı artıran gelişme,
- 2- Zamanla kalıcı olan iyileştirme,
- 3- Mevcut veya ulaşılabilir kaynaklar ile desteklenebilecek iyileştirme,
- 4- Çevreyi, diğer okulların ve sistemlerin ortamını olumsuz etkilemeyen iyileştirme,
- 5- Eğitim ve toplum ortamında ekolojik çeşitliliği ve kapasiteyi destekleyen iyileştirme.

2.1.8. Değişime Açıklık Kavramı

Değişim sürecindeki bir diğer önemli faktör de çalışanların değişimle başa çıkma süreçleridir (Cunningham, 2006: 31). Çalışanların değişimin kendileri için gerekli olduğuna inanmalarının, değişim sürecinin başarılı olmasında etkili olduğu değerlendirilebilir. Bu dinamiğe uyum sağlamak bireysel ve örgütsel değişimi kolaylaştırmaktadır (Wheatley, 2006: 148). Bu noktada değişime duygusal bağlılık ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, değişimle başa çıkma konusunda aracılık rolünü üstlenmektedir. Değişime duygusal yönden bağlı olan çalışanların değişimi benimseyerek değişimin yol açtığı yeni koşullar yüzünden işten ayrılma niyetleri diğer çalışanlara göre daha düşük düzeydedir (Cunningham, 2006:

41). Ayrıca değişime açık bireylerin geleneksel tutumlara sahip kişilere göre merak ve keşfetme özellikleri daha fazla gelişmiştir (Choi, 2011: 485).

Değişime açıklık farklı yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanan bir kavramdır. Değişime açıklık, değişimi destekleme istekliliği ve değişimin potansiyel sonuçları hakkında olumlu düşüncelere sahip olmaktır (Miller, Johnson ve Grau, 1994: 60). Bir başka tanıma göre ise değişime açıklık bireysel veya örgütsel anlamda değişim, gelişim, ilerleme gibi pozitif yönlü faaliyetlere bireysel veya örgütsel anlamda yatkın ve istekli olma özelliğidir (Taşdan, 2013: 2). Tal ve Yinon (2002: 275-276) ise değişime açıklığı, kişilerin sorunlar karşısında yeni ve bilinmeyen yolları alternatifleri arasından tekrar tekrar seçme eğilimine sahip olması şeklinde tanımlamışlardır. Birey ve örgütü birlikte içeren tanımlamalarda ise değişime açıklık, bireylerin veya örgütlerin kültürel ve işlevsel anlamda değişime yatkın olması ve değişimi isteyerek bu isteğini bilişsel, davranışsal ve duygusal açılardan göstermesidir (Çankaya, Yeşilyurt, Yörük, şanlı, 2012: 49). Bu tanımlar doğrultusunda değişime açıklık; “bireysel anlamda, değişik durum ve koşullara uyum sağlayabilme, yeni fikir ve uygulamalara açık olma, farklı çalışma şekillerini, iş yapma biçimlerini kolayca benimseyerek bu doğrultuda hareket edebilme”; Örgütsel anlamda değişime açıklık ise “değişen sektörel, çevresel, ekonomik ve yapısal koşullar karşısında gerekli örgütsel güncellemeleri yaparak faaliyetlerini yeni yöntem ve kanallarla icra etme” biçiminde tanımlanabilir.

Değişime açıklık, esneklik ve yenilik ile nitelendirilen bireysel bir özelliktir. Örgütsel değişime açıklık ise belli bir örgütsel değişimle ilgili durumsal değişkenlerin büyük ölçüde belirlediği örgütsel bir niteliktir (Yue, Men ve Ferguson, 2019: 3). Bu bağlamda örgütsel değişime açıklık için çalışanların da değişime açık olması, çalışanların psikolojik ve davranışsal yönden değişimi uygulayabilecek düzeyde olması önemli bir özelliktir (Çağlar, 2013: 123).

Değişime açıklık duygusal istikrar ve deneyime açık olmaktan etkilenebilmektedir. Değişime açıklık başarılı bir değişim için ön koşul niteliğinde gerekli olup, değişimin muhtemel sonuçları hakkında olumlu etki ve destek içerir. Değişime açık bireyler istikrarın değil değişimin normal olduğunu varsayarak değişimin gerçekteşmesine uygun bir zemin hazırlarlar. Buna karşılık değişime açıklığı düşük olan bireyler ise değişim girişimlerini bir tehdit gibi algılayarak değişimin potansiyel sonuçları hakkında karamsarlığa kapılmaktadırlar (Hinduan, Evered ve Moss, 2009: 63).

Değişime açıklık, bireyin dinamik ve çeşitlilik arz eden iş ortamı koşullarına uyum sağlamasında önemli rol oynayan bir kavramdır. Bu nedenle değişimi başarılı bir şekilde yönetmek için değişime açıklık, liderlerin inşa etmeye çalışması gereken temel bir örgüt kültürü unsurudur. ABD, Batı ve Doğu Avrupa (Türkiye dâhil), Asya, Kanada, Latin Amerika ve Ortadoğu'da yapılan küresel araştırmalarda, değişime açıklığın örgütsel bir kültür oluşturmada önemli bir örgüt stratejisi olduğu saptanmıştır (Ertürk, 2008: 463). Bununla birlikte değişime açıklık, kültürler arası farklılıkların da göz önünde bulundurulması gereken bir kavramdır. Asya ve Amerikan işletmelerinde gerçekleştirilen ve dört ülkeyi kapsayan bir araştırmada, Amerikalı çalışanların, Çinli, Hintli ve Filipinli çalışanlardan daha yüksek düzeyde değişime açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Morris vd., 1998: 738). Dolayısıyla farklı kültürler ve yetiştirme tarzları, değişime uyum sağlamada farklı yaklaşımların sergilenmesine neden olmaktadır.

Değişime açık bir örgütün özellikleri aşağıda maddeler halinde verilmiştir (Tokat, 2012: 114-118). Bu maddeler tutum, çevre, yapı, yönetim ve bireysel özellikleri içerir.

- 1- Örgüt Çalışanlarının Değişime İlişkin Tutumları:** Örgütsel değişime açıklığın önemli göstergelerinden birisi örgütün çalışanlarına karşı olumlu tutum ve davranışlar sergilemesidir. Olumsuz yönetsel tutumların sergilendiği örgütlerde değişim girişimlerine şüpheyle bakılmakta, değişimin faydasız ve zararlı bir hareket olduğu düşüncesi çalışanlarda gözlenmektedir. Bu yaklaşım değişim girişimlerinin başarılı olma olasılığını zayıflatmaktadır.
- 2- Örgütün Çevresel Koşulları:** Örgütler çevreleriyle ilişkide bulunan yapılardır. Bazı örgütler hızla değişmeyen statik bir çevrede faaliyet gösterirken, bazıları çalkantılı bir çevrede çalışmalarını yürütmektedir. Doğal olarak birinci tip örgütler değişime direnç gösterirken, ikinci tip örgütler daha değişime açıktır.
- 3- Örgütsel Yapı:** Örgütlerin yapısal özellikleri değişime açıklığı etkileyen temel göstergelerden birisidir. Örgütsel yapının karmaşık olduğu, statü farklılıkları, rutin kurallar ve düşük düzeyde merkeziyetçiliğin bulunduğu, üretime dönük, iş tatmini ve kazancın yüksek olduğu örgütler değişime açık örgütlerdir. Bu tür örgütler ifade edilen nitelikleri ile değişime açık bir yapı ve karaktere sahiptir.
- 4- Örgütün Yönetim Sistemi:** Yönetim sistemi değişime açıklığı etkilediği konu ile ilgili araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu noktada demokratik ve katılımcı bir yönetsel yapıya sahip olan örgütlerde değişime açıklık daha belirgin bir şekilde

gözlenmektedir. Otoriter yönetim yapısına sahip olan örgütlerde ise bunun tersi bir durum söz konusudur.

5- Çalışanların Özellikleri: Örgütsel değişime açıklıkta yukarıda ifade edilen hususlarla birlikte çalışanların kişisel özellikleri de oldukça önemlidir. Örgüt çalışanlarının kişisel özellikleri, değişime destek verme veya direnç göstermede etkili olmaktadır. Bu nedenle değişime açık çalışanların çoğunlukta olduğu bir örgütte değişimin daha kolay gerçekleştiğini ve bu örgütlerin değişime açık örgütler olduğunu belirtmek mümkündür.

Tablo 2.5'te örgütlerde değişime açık olmayı gerektiren zıtlıklar yer almaktadır (Tetenbaum, 1998: 24). Bu zıtlıklar değişime açık olma zorunluluğu ile birlikte liderlik tarzları ve örgütsel yapı açısından da önemli olan hususlardır. Değişime açık olma, bu anlamda hem bireysel hem de örgütsel açıdan sahip olunması gereken stratejik bir özellik haline gelmiştir.

Tablo 2.5. 21. Yüzyılın Liderleri ve Örgütleri için Zıtlıklar (Tetenbaum, 1998: 24)

ZITLIKLAR	
Uzun dönem ve kısa dönem	Bağımsızlık ve karşılıklı bağımlılık
Plan ve deneyim	İnsanlar ve üretkenlik
Gelir artışı ve maliyet kontrolü	Güçlendirme ve hesap verebilirlik
Düşük maliyet ve artan kalite	İnsani ve teknik yetenekler
Merkezi ve merkezi olmayan	Çatışma ve uzlaşma
Üretim ve süreç	Rekabet ve iş birliği
Yaratıcılık ve verimlilik	Durağanlık ve değişim
Temel yeterlilik ve çeşitlendirme	Kademeli ve kuantum
Uzman ve genel kültürlü	Tahmin edilebilir ve tahmin edilemeyen
Girişimci ve takım oyuncusu	Basitlik ve karmaşıklık
Liderlik ve takipçilik	Niyet ve şans
Yönetici ve lider	Düzen ve düzensizlik

Tablo 2.5'te sıralanan, 21. yüzyılın liderleri ve örgütleri için tezat oluşturan durumlara bakıldığında bu unsurların çoğunlukla örgütsel yapıyı belirleyen özellikler olduğu görülmektedir. Örneğin yönetici-lider ayrımı, örgütün karakterini belirleyen temel bir dinamiktir. Örgütün tepe noktasındaki kişi veya kişilerin lider değil yönetici formunda olduğu örgütlerde, güncel sorunlara odaklanan işlemsel bir liderlik söz konusudur. Bunun tersi olan liderlik pozisyonunda ise sadece bugünü değil örgütün yakın ve uzak geleceğini öngören dönüşümcü bir liderlik sergilenmektedir.

Armenakis ve arkadaşları, bir örgütte değişime açıklığı tesis etmek için değişim mesajına dayalı bir model önermişlerdir. İletilmek istenen değişim mesajı iki konuyu içermelidir. Birinci konu, değişim ihtiyacının niteliği, yani ulaşılmak istenen durum ile

mevcut durum arasındaki farklılıktır. İkinci konu ise değişimden etkilenen kesimlerin değişimi algılama biçimidir (Armenakis vd., 1993: 684).

Çalışanların, değişime olan tutumlarının yeterli düzeyde anlaşılabilmesi ve değişime karşı genellikle olumsuz olan bu tutumları olumlu tutumlara dönüştürmenin ihmal edilmesi, değişim süreçlerinde çeşitli olumsuzluklar yaşanmasına neden olmaktadır (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 161). Bu nedenle, örgütsel değişim girişimlerinin başarısı, çalışanların bu girişimleri benimseyerek kabul etmesine bağlıdır. Değişimin gerekli olduğuna inanmayan çalışanların olduğu bir örgütte değişim girişimlerinin başarıya ulaşması daha zordur. Dolayısıyla örgütsel değişim uygulamalarına başlamadan önce çalışanların değişime yönelik algıları, örgüt personelinin değişime açık olup olmadığı bilinmelidir (Demirtaş, 2012: 24).

Değişime açıklık kavramı literatürde *Beş Faktör Kişilik Modeli/Big Five* adıyla bilinen kuramsal yapının elementlerinden biridir. Modeli oluşturan ilk dört element *dışadönüklük-içedönüklük; yumuşak başlılık-düşmanlık; öz denetim-sorumluluk/yönsüzlük; duygusal denge-dengesizlik*, şeklinde sıralanmaktadır. Değişime açıklık, modelin beşinci unsuru olup bu modelde zekâ (*intellect*), deneyime açıklık (*openness to experience*) gibi farklı isimlerle de adlandırılmaktadır. Bu yönüyle değişime açıklık, araştırmacıların model hakkında en az görüş birliğine vardığı bir kavramdır. Kavramı betimleyen özelliklere analitik düşünme, geleneksel olmayan, hayal gücü, değişikliği seven, artistik ve açık fikirli gibi sıfatlar örnek olarak gösterilebilir (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002: 21-24). Bu tanımlamalar değişime açıklığın önemli bir kişilik özelliği olduğunu göstermektedir.

Değişim gerçekleştiği zaman örgütte yeni bir denge konumu oluşur. Çalışanların bu yeni duruma uyum göstermeleri gerekir. Çalışanlar değişim hareketlerine yeterli düzeyde uyum gösteremezlerse, bu defa da örgütte bir dengesizlik durumu meydana gelir. Bu bağlamda lider değişimin bozduğu grup dengesini ve kişisel uyumu düzeltmeyi ve korumayı amaçlar (Davis, 1984: 209).

Birçok örgüt yaptığı uzun vadeli planlamaların başarılı olması, karşılaştığı gelişmelere dengeli ve esnek tepkiler verebilmek için dinamik bir çalışma temposuyla faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu çalışma şekli örgüt yöneticileri ve çalışanların, sürekli değişen koşullara uyum sağlayabilmek için örgütün hedeflerine ve yapısına uygun değişiklikler yapmasını zorunlu kılmaktadır. Eğer değişime açıklığı sağlayan dinamizm, esneklik ve uyum sağlama yeteneği yoksa örgüt için büyük bir tehlike ve durgunluk ortaya

çıkabilir. İfade edilen bu gelişmeler rekabetin yoğun olduğu endüstriler ve iş kollarında ciddi krizlerin çıkmasına neden olabilmektedir (Eren, 1993: 135).

Bir örgütün değişmeden uzun süre faaliyetlerini devam ettirmesi değişime yönelik fikirlerin ortaya çıkmasını da zorlaştırmaktadır. Değişim hareketlerinin gerçekleşip sonuçların olumsuz olması, insanları gelecekteki değişim hareketleri konusunda isteksizliğe sevk edebilmektedir. Bununla birlikte geçmişteki başarılı değişim girişimlerinin insanları değişime açık hale getirme özelliği de bulunmaktadır (Maxwell, 1998: 89).

Örgütlerde değişimin zorluklarını aşmada ve değişime açıklığı sağlamada aşağıda belirtilen dokuz etkinlik alanı göz önünde bulundurulmalıdır (Hodgetts, 1999: 8-21). Bu alanlar örgütsel değişime açıklığın sağlanmasında kritik bir öneme sahiptir.

- 1- Teknolojik çevre,
- 2- Bilgi yönetimi,
- 3- İş dünyası,
- 4- Örgütsel bağlılık,
- 5- Örgütsel yapı,
- 6- Yeniden tanımlanan örgütsel amaçlar,
- 7- Örgütsel girişimcilik,
- 8- İletişim,
- 9- Çokulusluluk.

Yeni bir milenyumun çeyrek asrını geride bırakmak üzere olduğumuz şu dönemde, çalışanlar ve kuruluşlar için değişime açık olmak, hayatta kalmanın temel koşullarından birisidir. Yaşadığımız çağa damgasını vuran en önemli gelişme, bilginin niteliği ve niceliğindeki muazzam değişikliklerdir. Küreselleşme gerçeği bütün dünyayı ve dünya toplumlarını kuşatarak, yaşlı gezegenimizi âdeta küçük bir köye çevirmiştir. Ülkeler arasındaki siyasi sınırlar, engelleyici bir unsur olmaktan çıkmış, ticari faaliyetler, sermaye ve işgücü dolaşımı dünya çapında kolaylaşmıştır. Yeryüzündeki bütün bilgisayarları birbirine bağlayan küresel iletişim ağı İnternet sayesinde her türlü bilgiye ulaşmak, bir tıklama hareketi ile ve saliselerle ifade edilen zaman dilimleri içerisinde gerçekleşmektedir. Buhar makinesinin icadı ve Sanayi Devrimi'yle başlayan yoğun ve kesintisiz değişim olgusu, enerji başta olmak üzere dünyadaki hammadde kaynaklarında hızlı bir tükenmeyi de

beraberinde getirmiş, bunun sonucunda azalan doğal kaynakların yenilenebilir kaynaklarla ikamesi (güneş enerjisi, hibrit araç modelleri) gibi yine değişik, yeni ekonomik arayışlar ön plana çıkmıştır. İfade edilen bütün bu gelişmeler karşısında devletlerin, her düzey ve sektördeki örgütlerin, yönetici ve çalışanların, hedeflerini, çalışma şekillerini, planlamalarını, gelişmeler doğrultusunda sürekli yenilemesi ve değişime açık olması yaşamsal bir zorunluluk arz etmektedir.

2.1.9. Değişime Açıklığın Boyutları

Değişime açıklık kavramına dair literatürde en bilinen boyutlandırmalardan birisi Dunham, Grube, Gardner, Cummings ve Pierce (1989), tarafından öne sürülen boyutlandırmadır. Dunham vd. (1989: 4), değişime açıklığı “*bilişsel, duyuşsal ve davranışsal*” olarak üç boyutta sınıflandırmıştır.

- 1- **Duyuşsal Boyut:** Duyuşsal boyut çalışanların örgütsel değişikliklerden memnuniyet derecesi olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle bireylerin değişim girişimlerini beğenip beğenmediğini, bu hareketleri başkalarına tavsiye edip etmediğini ve bu konuda ne kadar güçlü veya istekli olduğunu anlatan bir kavramdır (Bingül, 2006: 25).
- 2- **Bilişsel Boyut:** Bilişsel tutumlar değişimin sonuçları konusunda çalışanların olumlu şeylere inanma eğiliminde olup olmadığını ifade eden tutumlardır. Bireyler bu boyutta değişimin örgüt ve kendileri için iyi sonuçlar getireceğine inanırlar. Değişime eğilimli olup değişim girişimlerini destekler ve bu durumu başkalarının da bilmesini isterler (Bingül, 2006: 26).
- 3- **Davranışsal Boyut:** Davranışsal boyut, değişime katkıda bulunmaya eğilimli olmak şeklinde tanımlanmaktadır. Değişimi destekleyeceğini beyan ederek değişime yardımcı olmak ve bu çerçevede eylemlerde bulunmak şeklinde de değerlendirilebilir. Bir başka açıklamayla bireylerin nasıl değişeceğini ifade etmesidir (Bingül, 2006: 26).

Demirtaş (2012), tarafından yapılan bir çalışmada Smith ve Hoy (2007) tarafından geliştirilen Değişime Açıklık Ölçeği (*Openness to Change Scale-FCOS*), Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Bu ölçekte değişime açıklık kavramı, “*okul toplumunun değişime açıklığı, okul müdürünün değişime açıklığı ve okul çevresinin değişim baskısı*” olmak üzere üç boyutla kavramsallaştırılmıştır. Uyarlama çalışması sonucunda, bu boyutlar

“öğretmenlerin değişime açıklığı, müdürlerin değişime açıklığı ve okul çevresinin değişim baskısı” olmak üzere yine üç boyut olacak şekilde revize edilmiştir (Demirtaş, 2012: 25).

Bu çalışmada ise değişime açıklık kavramı, *okul kültürü, yönetimin değişime açıklığı ve teknoloji kullanımı* olmak üzere üç boyutla ifade edilmiştir. Aşağıda bu boyutlar ve kuramsal içerikleri hakkında bilgi verilmektedir.

1- Okul Kültürü: Okul kültürü, bir okulda örgütsel bütünleşmeyi gerçekleştiren, okul çalışanlarının işlemlerini ve davranışlarını etkileyen, okul sistemini kurumsallaştıran, güçlendiren, değer, inanç, norm, gelenek, tören, hikâye ve kültürel semboller gibi çeşitli unsurları ifade eden bir kavramdır (Önal ve Ekici, 2012: 140). Bu tanım doğrultusunda değişime açık bir okul kültürünün; eğitimdeki gelişmelerin takip edilmesi, okulların öğrenen örgüt niteliğine sahip olması, takım çalışmaları, öğretmenlerin yeni fikirlere ve değişime açık olması, yeni öğretim uygulamalarının kolayca benimsenmesi ve bu çerçevede öğretmenlerin iş birliği içinde gayretle çalışması, etkin öğrenci tanıma faaliyetleri, eğitim-öğretimi destekleyen özgün uygulamalar ve projecilik gibi unsurlardan meydana geldiği ifade edilebilir.

2- Yönetimin Değişime Açıklığı: Değişime açık bir okulda yönetim kademesi de değişime açık olmalıdır. Bu noktada sadece okul müdürünün değişime açık olması yeterli değildir. Okul yönetimini oluşturan tüm yöneticiler bir bütün olarak, ekip halinde değişime açık bir yönetim yaklaşımı izleyebilmelidir. Okul yönetimi eğitimdeki yeni ve iyi uygulamaları, yasal düzenlemeleri takip ederek bunları okula uyarlayabilmelidir. Okul yönetiminin bu noktada önemli görevlerinden birisi de öğretmenleri güdüleyerek değişim girişimleri doğrultusunda onları etkilemektir. Değişime açık bir okul yönetiminin, değişimle ilgili bir diğer önemli görevi de değişim sürecini başarılı bir şekilde yöneterek etkili bir değişim liderliği sergilemektir.

3- Teknoloji Kullanımı: Değişime açık bir okulun en önemli göstergelerinden biri de teknolojinin yoğun bir şekilde kullanılmasıdır. Gerek dünyada gerekse ülkemizde, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin, eğitim örgütleri olan okullara en önemli yansıması, çevrim içi eğitim platformlarının yaygınlaşması ve bu kanalların özellikle salgın döneminde, uzaktan eğitim formatıyla okullarda etkin bir şekilde kullanılması olmuştur. Tablet, bilgisayar, akıllı tahtalar, okul web

siteleri ve sosyal medyanın eğitimde kullanımı artmış, dijital cihazlar, teknolojik takım ve donanımlar klasik eğitim materyallerinin yerini almıştır. Bu gelişmeler teknolojik okuryazarlık, dijital okuryazarlık gibi kavramların okullardaki önemini artırmıştır.

2.1.10. Okullarda Değişime Açıklık

Değişime açıklık, okul toplumunun sahip olması gereken temel karakteristiklerden biridir. Modern okul örgütü, sistem yaklaşımı prensipleriyle çalışan, bu doğrultuda bulunduğu çevreyi etkileyen, çevreden de etkilenen, bünyesinde birçok farklılığı barındıran, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler başta olmak üzere pek çok alt sistemden oluşan karmaşık ve dinamik bir yapılanmadır. Böyle bir örgütsel yapının, müfredat değişiklikleri, teknolojik gelişmeler, yeni eğitim uygulamaları, veli ve öğrenci talepleri, öğretmenlerin ihtiyaçları, motivasyon ve iş tatmin düzeyleri, yönetsel sorunlar ve bu sorunların aşılması gibi hususlarda başarılı tepkiler göstererek varlığını sürdürmesi, değişime açık bir yönetim ve eğitim felsefesine sahip olmasıyla mümkündür.

Okullar sadece öğretmen ve yöneticilerin sorumluluğunda olan kurumlar değildir. Öğrencilerin yaşam deneyimlerinden elde edilen aracı değerlerin zenginleştirdiği, dinamik toplumsal örgütlerdir. Bu örgütsel yapı içerisinde birbiriyle rekabet eden sosyo-ekonomik değerler vardır. İşsizlik düzeyinin düşük olduğu gelişmiş ülkelerdeki uluslararası piyasa baskıları, işletmelerin yapısındaki hızlı değişiklikleri zorunlu kılmaktadır. Düşük katma değerli malların üretimi, sağladığı ekonomik katkı nedeniyle önemini yitirmiş, teknolojik niteliği ağır basan ürünler ekonomide ön plana çıkmıştır. Sanayi, teknoloji ve üretim sektörlerindeki bu gelişmeler, eğitim hizmetlerini de dönüştürerek, okulların değişime açık olmasını zorunlu hale getirmiştir (Day, 1999: 194).

Okul değişimine ilişkin mevcut tarihi çalışmalar, değişimin sürdürülebilirliği hakkında bazı içgörüler sağlamaktadır. Aynı zamanda bu çalışmalar eğitimsel değişimin uzun geçmişinde geniş kapsamlı bir örgütsel gelişme sürecine de işaret etmektedir. Eğitimde belirli reform hareketleri ve politikaların sonuçları (özellikle müfredatta yapılan değişiklikler), okulların değişim deneyimleri, liderlik, bölgesel değişimler, öğretmenlerin mesleki yaşamları ve kariyerlerinde görülen gelişmeler, değişime karşı öğretmen tepkilerinin çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi bu kapsamda değerlendirilebilir (Hargreaves ve Goodson, 2006: 6).

Kearney ve Smith (2009: 29), okullardaki değişim girişimlerini dört grupta sınıflandırarak, bu yolla okul değişimini kavramsallaştırmayı ve ölçmeyi amaçlamışlardır. Okul değişiminin türlerini oluşturan bu kaynaklar, bireysel veya toplu; artan veya derin; iç veya dış; öğretmen veya müdür şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda okullarda değişim için olumlu bir iklim oluşturmak önemlidir. Okul iklimi öğrenmeyi kolaylaştırmalı, okul çalışanlarını ve öğrencileri desteklemelidir (Harris, 2002: 12).

Genel itibariyle değişimin yönetiminde yer alan yöneticiler ve üst düzey personel planlanan değişikliğin sağlam olup olmadığını ve yapılabilirliğini etüt etmelidir. Bu çerçevede *küçük adımlar ilkesine* göre daha kolay gerçekleştirilebilecek nispeten küçük ölçekli bir değişimle işe başlamak tercih edilebilir (Creese ve Earley, 1999: 13). Böyle bir hareket tarzı okullarda gerçekleşen değişim çalışmaları için de geçerlidir. Merkezi veya yerel düzeyde tasarlanan değişim hareketleri, değişimin amacını kavrayarak önemine inanmış, değişime açık eğitim yöneticileri ve çalışanlarının çabalarıyla başlamaktadır. Değişimin başarıya ulaşması ise tüm kesimlerin değişim sürecine dâhil edilerek bu doğrultuda üretilen sinerji sonucunda gerçekleşmektedir.

Değişime açık bir okulda değişim sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikler aynı zamanda değişim sürecinin temel konularını oluşturmaktadır. Değişim sürecinde dikkat edilmesi gereken özellikler, aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır (Bridge, 2003: 95-96):

- 1- Değişim acil durumların tetiklemesiyle oluşan bir ihtiyaçtır. Ortada bir ihtiyaç yoksa değişimin gerçekleşme olasılığı düşüktür.
- 2- Değişimde başarıyı garanti altına almanın yollarından biri, değişimi içselleştirerek değişime sahip çıkmaktır.
- 3- Çalışanlar değişimin mahiyetini kavrayarak değişimi uygulama yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- 4- Değişim girişimlerinin kaygı ve stres unsuru olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
- 5- Her okulun imkân ve potansiyeli itibariyle değişime bakış açısı farklıdır.
- 6- Değişim, anlaşmazlıklara ve çatışmalara yol açan bir olgudur.
- 7- Değişimin gerçekleşmesinde destek ve baskının bileşimiyle oluşan davranışlar etkilidir.

- 8- Değişim örgüt içerisinde aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya olacak şekilde çift yönlü bir şekilde gerçekleşmelidir.
- 9- Değişim, yeni çözüm yollarının ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır.
- 10- Etkili ve kalıcı bir değişimin gerçekleşmesi uzun zaman alabilir.
- 11- Eğitim örgütlerinde bazı çalışanlar değişime açık olmayabilir. Bu durumun değişim aleyhine bir zaman kaybı oluşturmamasına dikkat edilmelidir.
- 12- Değişim zor bir süreç olup detaylı bir şekilde planlanmalıdır.
- 13- Okul değişiminin odak noktası, okul kültürünü ve okulun tamamını değiştirmek olmalıdır.

Eğitimdeki değişikliklere ilişkin sorunlardan birisi de bu değişikliklerin benimsenme ve uygulanma dereceleridir. Örgüt kuramlarından sistem yaklaşımına göre çevreye dönük bir okul ve topluma dönük bir eğitim sistemi, çevre ve toplumdaki değişikliklere uyum sağlayabilmek için eğitimdeki değişiklikleri benimsemek zorundadır. Bu zorunluluk, okulların sistem, yapı ve süreçlerinde gözlenen davranış değişiklikleri ile sonuçlanır. Böylece, zamanla okul örgütü, çalıştığı çevreyi ve toplumu etkileyerek onlarda bazı değişikliklere yol açar. Okulların bulundukları çevre ve topluma yönelik değişimci ve dönüştürücü rolleri, dairesel bir döngü içerisinde gerçekleşir (Bursalıoğlu, 2021: 152).

Değişimin kontrolünün zor olması, liderliğin önemini ve politika üreten liderlere duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Eğitimdeki değişiklikler planlanırken şu sorular dikkate alınmalıdır (Seashore, 2009: 136):

- 1- Okulları geliştirmenin amacı nedir?
- 2- Okul, değişimi nasıl yönlendirmektedir?
- 3- Okul, değişim için gerekli iç ve dış desteği nasıl sağlar?
- 4- Sürekli bir dönüşümsel değişimi başlatma ve sürdürmede okul liderlerinin kaynakları ve rolü nelerdir?
- 5- Değişimin merkezinde yer alan ve değişimi yürütenler kimlerdir?
- 6- Farklı okul kültürleri, okulun özerkliğini sağlamada ve sıra dışı değişikliklerden olumlu yönde faydalanmasında nasıl bir etki sağlar?

Eğitim örgütleri kendi içlerinde ve çevrelerinden izole bir şekilde gelişemezler. Okullar değişim fırsatlarını fark ederken, her zaman yerel ve merkezi bağlamları dikkate

almaktadır. Bu fırsatları değerlendirmede önemli unsurlardan birisi de okul toplumunun sahip olduğu temel inanç ve değerlerdir. Okul örgütü kolektif bir anlayışla yönetilmeli, çevresinde bulunan diğer resmî örgütler, sivil toplum örgütleri vb. okula katkı sağlayabilecek örgütlerle iyi iletişim kurmalıdır. Okuldaki farklılıklara saygı duymak ve bunları benimsemek değişimi kolaylaştıran bir diğer önemli etmendir. Bu anlamda okullar birbirleri ile iş birliği yapmalı, sahip oldukları imkân, tesis vb. kapasitelerini ortaklaşa kullanarak sundukları eğitim-öğretim hizmetlerinin etkinlik ve kalitesini artırmalıdır (Davies, Ellison ve Bowring-Carr, 2005: 91).

Okulları gelişim özellikleri ve faaliyetlerine göre kategorize eden bir sınıflandırmada okullar gelişmiş okullar (*improving schools*), başarısız okullar (*failing schools*), arada kalmış okullar (*trapped schools*) ve dinamik okullar (*dynamic schools*) şeklinde dörde ayrılmaktadır. Gelişmiş okullar (*improving schools*), bakıma büyük önem veren, sürekli bir iyileştirme çabasının görüldüğü, değişim ve gelişim hedeflerini dikkatli bir şekilde planlayan okullardır. Başarısız okulların (*failing schools*) genel özellikleri ise bakım faaliyetleri ve temel altyapının yetersiz olması, günü kurtarma düşüncesiyle mevcut duruma odaklanması, geleceğe yönelik kapsamlı bir planlama ve vizyon düşüncesinden yoksun olma şeklinde karakterize edilmektedir. Arada kalmış okullar (*trapped schools*), temel faaliyetlerini ve çalışmalarını ihmal eden, bu nedenle yerinde sayan ve giderek daha kötüye gitme ihtimali olan okullardır. Bu okulların iyileştirilmesi için okul geliştirme çalışmalarına yatırım yapılması gerekmektedir. Dinamik okullar (*dynamic schools*) ise yeniliğe hevesle yaklaşan ve bu yönde çevrelerinin olumlu bir bakış açısına sahip olduğu okullardır. Dinamik okullar, değişime açık olmalarından ötürü ilgi gören okullardır (Harris, 2002: 15-16).

Okullardaki değişim hareketlerinin başarılı olması için değişime açık olması gereken en önemli okul üyeleri, yöneticiler ve öğretmenlerdir. Okul yöneticiliği; öğretmenlik, liderlik, işletmecilik, iletişim, pedagoji ve mevzuat bilgisi gibi birçok alanda bilgi ve deneyim sahibi olmayı gerektiren özel bir uzmanlık alanıdır. Okul yöneticileri bir okulun, bütün bina, tesis ve donanımının, kendilerine teslim edildiği, akademik ve sosyal başarı, eğitim-öğretim etkinlikleri, sosyal faaliyetler, toplantılar, okulun fiziki olanaklarını ve alt yapısını geliştirme çalışmaları vb. pek çok konuyu planlayan, başlatan ve takip eden hassas bir yönetim grubudur. Öğretmenler ise sınıflarında gerçekleştirdikleri eğitim- öğretim hizmetiyle okul örgütünün temel görevini ifa eden, çağın teknolojik gelişmeleri ve eğitimdeki değişiklikler karşısında kendisini sürekli yenilemesi gereken, toplumsal olarak en önemli meslek gruplarından biridir. Bu bağlamda, gerek merkezi gerekse yerel düzeyde

tasarlanan tüm eğitimsel değişim girişimleri, okul toplumunun bu iki önemli figürü tarafından uygulanarak gerçekleştirilmektedir.

Hallinger (1992: 35-39), okul müdürlerinin değişen rollerini 1960-1970'lerde program yöneticisi, 1980'lerde öğretim lideri, 1990'larda da dönüşümcü liderlik şeklinde vurgulamıştır. Bu kapsamda, okul yöneticileri bir lider olarak öğretmenler ve okulun diğer çalışanlarıyla iyi iletişim kurmalıdır. İşbirliğine ve ekip çalışmasına yatkınlık, çağdaş okul yöneticilerinin bir diğer önemli sorumluluğudur. Okul yöneticileri, sorunlara farklı açılardan bakabilmeli, eğitimle ilgili gelişmeleri takip etmeli ve desteklemelidirler. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken bu liderlik becerileri okulların değişime açıklığını sağlama açısından da önemli olup *21. Yüzyıl Becerileri* şeklinde adlandırılmaktadır (Yeni, 2020: 20).

21. yüzyılda eğitimi ve toplumu derinden etkileyen on altı temel eğilim aşağıda listelenmektedir. Siyasi, ekonomik, sosyal, teknolojik, demografik ve çevresel boyutları olan bu eğilimler, 21. yüzyıl toplumları ve eğitim sistemlerinin çok güçlü ve etkili bir değişim süreciyle karşı karşıya olduğunu göstermektedir (Marx, 2006: 48-49).

- 1- Dünyada yaşayan insan nüfusu büyük bir hızla yaşlanmaktadır. 21. yüzyılda insanlık tarihinde ilk kez yaşlıların sayısı gençleri geçecektir.
- 2- Dünya çapında sosyo-ekonomik olarak azınlıklar ve çeşitlilik artmakta, bu da sosyal dayanışmada zorluklara neden olmaktadır.
- 3- Sosyal ve entelektüel sermaye, iyi eğitilmiş insanlar için rekabeti yoğunlaştırarak bilgi toplumunun ekonomik itici gücü haline gelmektedir.
- 4- Standartlar eğitim sisteminde bireysel talepleri artırmakta, bu durum yaşam boyu eğitimin de öneminin artmasına neden olmaktadır.
- 5- Milenyum kuşağı, çağın biriktirdiği ve kendileri için dengesizlik ve adaletsizliklere yol açan sorunlara çözüm bulmaya ısrar etmektedir.
- 6- Hızlı düzeltmelerin yerini sürekli iyileştirme ve iş birliği almakta, buna karşın statükocu yaklaşımlar da artmaktadır.
- 7- Teknoloji, iletişimin hızını ve temposunu artırmaktadır.
- 8- Eğitimde ve toplumsal yaşamda insan yaratıcılığının serbest bırakılması insanlığın birincil sorumluluğu haline gelmektedir.

- 9- İnsanları işe ve kariyere hazırlama konusunda toplum üzerindeki baskı artmaktadır.
- 10- Nitelikli eğitimcileri çekmek ve elde tutmak için yoğun bir rekabet gözlenmektedir.
- 11- Bilimsel keşifler ve toplumsal gerçekler etik seçimlerin yaygınlaşmasını zorlamaktadır.
- 12- Ortak fırsatlar ve tehditler dünya çapında yoğunlaşmakta, evrensel bir güvenlik ihtiyacı önem kazanmaktadır.
- 13- Sürdürülebilir yoksulluğun pahalı, zayıflatıcı ve rahatsız edici olduğu anlayışı gelişmektedir.
- 14- Kutuplaşma ve dar görüşlülük mantıklı tartışmaya yönelmekte, kanıtlar ve farklı bakış açıları dikkate alınmaktadır.
- 15- Uluslar karşılıklı bağımlılık içinde yaşamakta ve rekabet etmektedir.
- 16- İnsanlar, teknolojinin hayatlarında neden olduğu olumlu/olumsuz, kapsamlı etkiler karşısında, kişisel hayatlarında anlam arayışı içerisine girmektedirler.

Okullardaki değişim girişiminin temel aktörlerinden bir diğeri ise öğretmenler ve öğrencilerdir. Dolayısıyla onların algı, görüş ve istekleri okul değişiminin başarıya ulaşmasında oldukça önemlidir (Zhu, 2013: 137). Değişim planlanmadan önce öğretmenlerin görüşlerinin alınması, değişimin uygulanmasını kolaylaştıracaktır. Okullardaki değişim hareketlerinde öğretmenlerin bilgi, beceri, görüş ve donanımları ile birlikte hissettikleri değişim ihtiyacının düzeyi de önemlidir (Özdemir, 2000: 28). Bu kapsamda öğretmenlerin değişime açıklık kapasitesini oluşturan sekiz etkileşimsel özellik önemli olup bu özellikler aşağıda maddeler halinde sıralanmaktadır (Stoll, 1999: 508-509):

- 1- Yaşam ve kariyer deneyimi,
- 2- İnançlar,
- 3- Duygusal esenlik,
- 4- Mesleki bilgi,
- 5- Yetenekler,
- 6- Öğrenmek için motivasyon,

7- Gerçek bir fark meydana getirebileceğine dair güven,

8- Karşılıklı bağımlılık duygusu.

İfade edilen bu hususlar çerçevesinde okulların değişime açıklığı, yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlarının bir bütün olarak değişime açık olmasıyla mümkündür. Aynı zamanda okullar değişime açık bir kültüre sahip olmalı, eğitim-öğretim hizmetleri, görevler, farklı uygulamalar bu kültür doğrultusunda gerçekleştirilmelidir. Yaşadığımız yüzyılın en önemli gerçeği haline gelen teknoloji, bir okulun değişime açıklığını tamamlayan bir diğer baskın özelliktir. Okullar bütün faaliyetlerinde teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmalı, okullar bu işlem için gerekli teknolojik alt yapı ve donanıma sahip olmalıdır.

2.2. ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK

Bu bölümde, örgütsel dayanıklılık kavramı açıklanmıştır. Dayanıklılık, psikolojik ve örgütsel dayanıklılık kavramları, dayanıklı kişilerin özellikleri, örgütsel dayanıklılığı engelleyen faktörler, örgütsel dayanıklılıkla ilişkili kavramlar, örgütsel dayanıklılığın boyutları ve okullarda örgütsel dayanıklılık hakkında bu çerçevede bilgi verilmiştir.

2.2.1. Dayanıklılık Kavramı

Yaşadığımız yüzyılın temel niteliklerinden birisi de çağa damgasını vuran müthiş bir belirsizlik ve değişim olgusudur. Sanayi Devrimi'nden itibaren üretim şekillerinin geçirdiği evrim süreci, modern toplumları Endüstri 3.0, Endüstri 4.0 gibi isimlerle kavramsallaştırılan dijitalleşme, yapay zekâ, giyilebilir teknolojiler vb. inovatif gelişmelerin önem kazandığı, daha önce görülmemiş, orijinal yaşam tarzları ile tanıştırmıştır. Hızlı hareket etme ve karar verme, sanayi ve ticaret işletmeleri için rekabet gücünün önem kazanması, tüketici eğilimlerinin değişmesi, insan ilişkilerinin her yönünü etkileyen çarpıcı bir sosyal medya gerçeği, yeni bir milenyumun başında, dünya toplumlarını tanımlayan baskın karmaşık özelliklerdir. Açıklanan bu gelişmeler, çalışma hayatı ve sosyal yaşamı hem kolaylaştırmış, hem de zorlaştırmıştır. İnsanlar ve örgütler için hızla değişen piyasa koşullarına uyum sağlama ciddi bir sorun olarak ortaya çıkmış, stres, kaygı, ayakta kalma çabası, gelecek korkusu ve depresyon gibi olumsuz durumlar insanları ve insanlardan oluşan örgütleri tehdit etmeye başlamıştır. İfade edilen bu gelişmeler sonucunda zorluklarla baş etme, her türlü olumsuz koşul altında bile faaliyetlerini sürdürme, tehditleri, krizleri fırsata çevirerek bu durumlardan güçlenerek çıkma gibi hususları içeren dayanıklılık, önemli bir bireysel ve örgütsel özellik olarak ön plana çıkmıştır.

Dayanıklılık (*resilience*) kavramı, 1973'te Holling'in çalışmasıyla ekolojik literatüre girmiştir (Gunderson, 2000: 425). Holling bu çalışmasında dayanıklılığı bir ekosistemin direnci ve değişimi absorbe etme yeteneği şeklinde tanımlamıştır (Annarelli ve Nonino, 2015: 5). Dolayısıyla dayanıklılık ekolojik kaynaklı bir kavramdır. Bir sistemin yeniden tanımlanmadan önceki sistem davranışını etkileyen değişkenleri ve süreçleri değiştirerek sistemin absorbe edeceği rahatsızlığın büyüklüğünü ifade etmektedir (Gunderson, 2000: 426).

Dayanıklılığı tanımlamak açıkça zor olsa da, dayanıklılığın özelliklerini belirlemek, dayanıklı örgütleri ve diğer sosyal birimleri tanımlamak daha da zordur (Kendra ve Wachtendorf, 2003: 41). Dayanıklılık, bir sistem içindeki ilişkilerin kalıcılığını belirler (Holling, 1973: 17). Dayanıklılık bireylerin veya grupların belirsizliği nasıl yönettiklerini ele alan çok boyutlu, sosyo-teknik bir olgudur (Lee vd., 2013:29).

Dayanıklılık kavramı, sosyal bilimlerde üç temel alanda araştırılmıştır. Bu alanlar sosyal, psikoloji ve ekonomi alanlarıdır. Genel olarak dayanıklılık toplulukların, kurumların ve ekonomilerin davranışsal tepkisini tanımlamada kullanılmıştır (Ponomarov ve Holcomb, 2009: 127).

Dayanıklılıkla ilgili ilk akademik çalışmalar psikoloji alanında Norman Garnezy tarafından yapılmıştır. Garnezy, anne babaları şizofren olan çocuklarla yaptığı çalışmasında, şaşırtıcı bir şekilde bu çocukların birçoğunda, anne babalarındaki şizofreni veya bunun gibi başka bir psikolojik rahatsızlık bulunmadığını tespit etmiştir. Garnezy çalışması sonunda ulaştığı bu sonucu, dayanıklılık unsurunun, bu çocukların akıl ve ruh sağlığını korumada etkili bir rol oynaması şeklinde açıklamıştır. Dayanıklılıkla ilgili olarak o zamandan itibaren pek çok akademik çalışma yapılmıştır. Günümüzde ise dayanıklı örgüt kavramı, örgütlerin değişken piyasa koşulları ve zorlu ortamlarda hayatta kalmasını sağlayan bir özellik olarak kullanılmaktadır (Cho, Mathiassen ve Robey, 2006: 341-342).

Dayanıklılık, literatürde genel anlamda karmaşık bir sistemin özelliği olarak kullanılmıştır. Dayanıklılığın özellikleri, mekanizmaları, etkinleştiricileri ve dayanıklılığın kurumsal düzeylerde teşvik edilmesi önemlidir. Dayanıklılık araştırmalarının bir kısmı, dayanıklılığı oluşturma bütünsel bir bakış açısı ve sistem yaklaşımı gerektirdiğini öne sürmektedir. Dayanıklılık çalışmalarının geri kalan büyük kısmında ise dayanıklılık, genellikle yıkıcı olaylar, risk ortamları, uyarlanabilir kapasite, güvenlik açıkları, çeviklik ve yedekleme gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir (Erol, Sauser ve Mansouri, 2010: 113-114).

Dayanıklılığa dair önemli bir ayrım, bu kavramın sosyal ve ekolojik dayanıklılık şeklinde ele alınmasıdır. Sosyal dayanıklılık, sosyal gruplar veya toplulukların politik, sosyal ve çevresel değişikliklerin yol açtığı rahatsızlık ve diğer stresörlerle başa çıkma yeteneğidir. Bu dayanıklılık türü aynı zamanda ekolojik dayanıklılıkla da bağlantılıdır. Ekolojik dayanıklılık ise ekosistemlerin bozulmalar karşısında kendilerini koruyabilme özelliğidir (Adger, 2000: 347). Bu bağlamda dayanıklılık, ekolojik alanda iklim değişikliği şeklinde, sosyal sistemler içinse varlıklarını tehdit eden doğal tehlikelerle açıklanmış ve bir bütün olarak proaktif ve reaktif dayanıklılıkla bağlantılı olarak vurgulanmıştır. Dayanıklılık alanında artan akademik çalışmalara rağmen dayanıklılık, arka planda teorik bir kavram olmaya devam etmektedir (Mc Manus, Seville, Vargo ve Brunson, 2008: 82).

Dayanıklılık hakkındaki ilk teorilerin çoğu dayanıklılığın kalıtsal bir özellik olduğu yönündedir. Bu görüşlere göre bazı insanlar doğuştan dayanıklıdır. Dayanıklılığın genetik unsurları kısmen doğru olmakla birlikte bu kavramın sonradan öğrenilebilen, geliştirilebilen bir özellik olduğunu gösteren deneysel kanıtların sayısı da bir hayli fazladır. Anne babasını küçük yaşta yitiren veya parçalanmış ailelere mensup çocukların yaşam deneyimleri, savaşlarda toplama kamplarında veya esaret altında hayatta kalmayı başarmış kişiler, iş hayatında görülen şirketlerin iflasını eşliğinden dönmesi gibi dramatik ve zorlayıcı koşullar, bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bazı psikologlar dayanıklılık düzeyi zayıf olan insanların güçlükler karşısında dayanıklılık kapasitelerini geliştirdiğini öne sürmektedir (Coutu, 2004: 16).

Dayanıklılık kavramı, birçok yazar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu kavram, esas olarak orijinal duruma geri dönme fiziksel yeteneğini ifade etmektedir (Azusa ve Hiroyuki, 2013: 189). Farklı bir tanıma göre dayanıklılık, beklenmeyen tehlikeler gerçekleştikten sonra bunlarla başa çıkma kapasitesidir (Wildavsky, 1991: 85). İstenmeyen değişiklikleri en aza indirebilen veya ortadan kaldırabilen bir kontrol şeklidir (Weick ve Sutcliffe, 2007: 70). Bir başka tanıma göre de dayanıklılık, tamamen dağılıp bozulmadan, yaşanan şoka dayanmak şeklinde vurgulanmıştır (Kendra ve Wachtendorf, 2003: 41). Dayanıklılık hakkında belirtilen tanımlamaların benzer noktaları incelendiğinde, eski konumuna geri dönme, beklenmeyen tehlikeler, istenmeyen değişiklikler, zorluklarla baş edebilme, şokları atlatabilme gibi durumların, hesapta olmayan, plansız, hazırlıksız yakalanılan ve tahrip edici etkileri bulunan zorlayıcı koşulların, dayanıklılık terimini kavramsallaştırdığı görülmektedir. Bu doğrultuda dayanıklılık bireysel olarak; “Aniden

ortaya çıkan istenmeyen gelişmelere karşı koyarak bunları en az kayıpla atlatabilme becerisi” şeklinde de tanımlanabilir.

21. yüzyılın başlangıcında dünya genelinde çok sayıda mağduru etkileyen korkunç bir olaylar dizisi yaşanmıştır. Bunlar Dünya Ticaret Merkezi’ne yapılan 11 Eylül terör saldırıları, Katrina ve Sandy Kasırgaları, 2004’te Hint Okyanusu’nda görülen tsunami, Meksika Körfezi’ndeki petrol sızıntısı, Çin’de görülen domuz gribi ve Japonya’da Fukushima nükleer santralinde yaşanan reaktör patlaması olarak sıralanabilir. Birleşmiş Milletler raporları her yıl on milyonlarca çocuğun felaketlere ve çatışmalara maruz kaldığını ve birçoğunun yerinden edildiğini göstermektedir. Milyonlarca kişi bakıcıları tarafından ihmal veya istismara maruz kalmaktadır (Masten, 2014: 6).

Küresel toplumu etkileyen bu felaketlere yakın zamanda yaşadığımız bir örnek olarak, 2019 yılı sonlarında Çin’de ortaya çıkan ve Mayıs 2023’te Dünya Sağlık Örgütü’nün salgının *küresel acil durum olmadığını* belirten açıklamasına kadar etkileri süren Covid-19 salgını verilebilir (COVID-19 pandemisi). Covid-19 ekonomi, ticaret, turizm, sağlık, eğitim ve özel-kamu ayırımı gözetmeksizin her sektör ve hizmet kolundaki etkileriyle belirtilen dönemde âdeta küresel bir kâbusa dönüşmüştür. Adı geçen alanlarda üretim ve hizmetleri durma noktasına getirerek çok farklı çalışma ve yaşama şekillerini zorunlu kılmış, bu süre zarfında insanlığı deyim yerindeyse evine hapsederek, milyonlarca kişinin de ölümüne neden olmuştur. Dünya bu salgından ve onun olumsuz etkilerinden kurtulabilmek için büyük çaba harcamış ancak salgının sebep olduğu kritik dönem, yukarıda belirtilen tarihe kadar büyük sıkıntılara yol açmıştır.

Dayanıklılık araştırmaları insanlardaki temel uyum sistemlerinin işleyişinin önemini ortaya koymuştur. Bu sistemler iyi korunduğu ve geliştirildiği takdirde ciddi zorluklar karşısında bile dayanıklılık özelliğini sağlamaktadır. Bunun aksi durumlarda ise sistemin işleyişini etkileyen büyük sıkıntı ve tehlikeler ortaya çıkmaktadır (Masten, 2001: 227). Dolayısıyla dayanıklılık, çok çeşitli yaşamsal aktivitelerde incelenen bir kuramsal özelliktir. Bu incelemelerden elde edilen genel sonuç, dayanıklılığın stres veren değişken koşullar altında performansı artıran bir unsur olduğudur. Dayanıklılığa dair diğer ilgi çekici bulgular ise aşağıda maddeler halinde sıralanmaktadır (Maddi ve Khoshaba, 2005: 32):

- 1- Son derece gelişmiş dayanıklı tutumlara sahip olan insanlar stres veren durumları daha az tehdit edici olarak algılamaktadırlar.

- 2- İnsanlar ne kadar dayanıklı olursa görevlerini yerine getirmede o kadar başarılı olmakta ve görevlerini rutin yöntemlerden çok alışılmamış, sıra dışı yollarla tamamlamaktadırlar.
- 3- Stresli koşullarla başa çıkma becerisi, fiziksel, zihinsel ve davranışsal olarak daha az zorlanmaya yol açmaktadır.
- 4- Dayanıklılık, esnekliğin ve esnek tutumların, sosyal etkileşimleri ve davranışları destekleyen, geliştiren başa çıkma becerilerinin bir karışımıdır.

Dayanıklılık kavramı, sistem yaklaşımıyla da açıklanmaktadır. Termodinamik yasalarına göre kapalı sistemler, maksimum entropiyle düzenden kaosa doğru yavaş yavaş bozulmaktadır. Bunun tersi bir şekilde, açık sistemler sürekli olarak dış kaynaklardan topladıkları enerji ile düşük entropi konumunda termodinamik dengelerini muhafaza etmektedirler. Bu noktada dayanıklılığın özü sürdürülebilirliktir. Şekil 2.14 farklı türleri temsil eden termodinamik değişiklikler ile dayanıklılık arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Şekle göre her sistem belli bir durumu temsil eden kararlı bir yapıyı göstermektedir (Fiksel, 2003: 5332).



Şekil 2.14. Sistem davranışının örnekleri (Fiksel, 2003: 5332)

- 1- Şekil 2.14'te yer alan birinci sistem, tipik olarak tasarlanmış yüksek kontrollü sistemleri göstermektedir. Bu sistemler dar bir bantta çalışmakta olup dengesinden kaynaklanan bozulmalara direnmek için tasarlanmıştır. Küçük bozulmalardan hızla kurtulmakta ancak büyük değişikliklerde aynı tepkiyi verememektedirler. Buna “*dirençli sistem*” adı verilmektedir.
- 2- İkinci sistem geniş bir perspektife sahiptir. Bu sistem türünde denge konumuna dönme yavaş yavaş gerçekleşmektedir. Uyum sağlama ve evrim yeteneği sayesinde hayatta kalma becerisi gelişmiş sistemlerdir. Bu sistemler “*dayanıklı sistem*” adıyla adlandırılmaktadır. Dayanıklı sistemlere örnek olarak sosyal ve ekolojik sistemler verilebilir.

- 3- Üçüncü sistem, ikinci sistemden de daha dayanıklıdır. Çok büyük ölçüdeki zorlukları tolere edebilir ve farklı koşullarda yapısal işlevlerini bozmadan farklı bir denge konumuna geçebilir. Bu sistemlerin avantajı birden fazla denge noktasına sahip olmalarıdır (Fiksel, 2003: 5332).

Tablo 2.6’da dayanıklı bir sistemin özellikleri gösterilmektedir. Bu özellikler, sistem türlerine göre farklılaşmaktadır.

Tablo 2.6. Dayanıklı Bir Sistemin Özellikleri (Fiksel, 2003: 5333)

Sistem Adı	Çeşitlilik	Verimlilik	Uyarlanabilirlik	Uyum
Ürün sistemi	Çoklu ürün konfigürasyonları ve uzantıları	Görelî olarak sağlanan toplam maliyet	Ürünü özelleştirme, arıza kurtarma	Güçlü marka kimliği, benzersiz ürün özellikleri
Kurumsal sistem	Çeşitli iş stratejilerinin teşvik edilmesi	Verimli karar süreçleri, kaynak verimliliği	Örgütsel öğrenme nakit rezervler	Ayırt edici kurumsal kültür, güçlü ortaklıklar
Ekosistem	Biyolojik çeşitlilik açısından tür çeşitliliği	Enerji ve besin maddelerinin verimli ekolojik döngüsü	Dışsal güçlerin hoşgörü ve asimilasyonu	Doğal yaşam alanı sınırları, besin zinciri
Sosyo-ekonomik sistem	Etnik, kültürel, kurumsal ve siyasi çeşitlilik	İnsanî ihtiyaçlar için uygun maliyetli araçlar	Önemli kurumların şeffaflık ve esnekliği	Coğrafi sınırlar, güçlü ulusal kimlik

Tablo 2.6 dayanıklı bir sistem tasarımına katkıda bulunan dört ana sistemsel özelliği tanımlamaktadır. Birbiriyle iç içe geçen bu özellikler sistemin dayanıklılığı ile birlikte sürdürülebilirliğini de sağlamaktadır. Bu özellikler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir (Fiksel, 2003: 5333):

- 1- Çoklu biçim ve davranışların varlığına izin veren çeşitlilik,
- 2- Asgari kaynak tüketimi ile verimlilik performansı,
- 3- Yeni koşullara yanıt olarak değişime uyum sağlama,
- 4- Birleştirici güçlerin veya bağlantıların varlığı.

İfade edilen bu yönleriyle dayanıklılık savunma amaçlı, ileriye dönük ve proaktif bir tepki olarak görülebilir. Bu noktadan hareketle geliştirilecek bir dayanıklılık stratejisi belli özelliklere sahip olmalıdır. Dayanıklılık, durumu kontrol etmeye çalışarak, başarısızlığın yol açtığı olumsuz sonuçları ve yenileme olasılığını asgari düzeye düşürmeyi ve bu yolla iyileşmeyi amaçlayan bir niteliktir. Belirtilen bu kontrol çabası, başarısızlığı ve yenileme

ihtiyacını (hasar durumu) azaltma ve olumsuz durumdan kurtularak iyileşme yoluna girme hususları, bir dayanıklılık stratejisinin bileşenleri olarak kabul edilebilir (Dinh vd., 2012: 235).

2.2.2. Psikolojik Dayanıklılık

Ünlü Alman filozofu, Friedrich Nietzsche “*Beni öldürmeyen her şey beni biraz daha güçlendirir*” diyerek psikolojik dayanıklılığın önemini vurgulamıştır. Bu vecizenin, psikolojik dayanıklılık kavramını büyük ölçüde yansıttığı ifade edilebilir. Bazı insanlar zorluklar karşısında pes ederek hayallerinden ve hedeflerinden vazgeçerken bazıları da bunun tam tersi bir şekilde şartlar ne kadar olumsuz ve zorlayıcı olursa olsun hedeflerine ulaşmak için ellerinden gelen bütün çabayı gösterirler. İfade edilen bu ikinci gruptaki insanlar çoğunlukla da olumsuz hayat koşulları altında ayakta kalmayı başararak ruh sağlıklarını koruyabilir ve bu sayede hem iş hem de özel yaşamlarında daha mutlu, başarılı ve huzurlu olabilirler. Psikolojik dayanıklılık bu anlamda hayatta kalabilme, beden ve ruh sağlığını koruma, başarılı olma gibi çok sayıda avantajlı duruma ulaşmayı sağlayan, hayati öneme sahip bir kişilik özelliğidir (Polatçı, İrk, Gültekin ve Sobacı, 2017: 554).

Bireysel dayanıklılık olarak da adlandırılabilen psikolojik dayanıklılık, pozitif psikolojinin önemli konularından birisidir. Psikolojik dayanıklılığa yönelik birçok tanımlama olmakla birlikte bu tanımlamalar, psikolojik dayanıklılığın farklı özelliklerini vurgulamaları nedeniyle birbirinden ayrılmaktadır. Psikolojik dayanıklılık genellikle neden-sonuç ilişkisiyle açıklanan bir kavramdır (Tümlü ve Recepoğlu, 2013: 206).

Pozitif psikoloji, Hegel’in felsefesindeki tez-anti tez çatışmasında olduğu gibi psikolojinin anti tezi şeklinde ortaya çıkmıştır (Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006: 6). Bu terim ilk defa Maslow tarafından 1954 yılında yayımlanan bir kitabın, “*Pozitif Bir Psikolojiye Doğru*” başlıklı son bölümünde kullanılmıştır (Wright, 2003: 437). Pozitif psikoloji, psikologları insan potansiyelini anlama ve keşfetme konusunda daha açık ve takdir edici bir bakış açısı benimsemeye teşvik eden bir girişimdir (Sheldon ve King, 2001: 216).

Pozitif psikoloji kavramı ilk olarak Maslow tarafından ortaya atılmasına rağmen, pozitif psikolojinin kurucusu olarak Seligman kabul edilmektedir (Demir ve Türk, 2020: 109). Seligman, kızı ile arasında geçen bir diyalogu, pozitif psikolojinin önemini açıklamada kullanmıştır. Bu diyalogda Seligman, “*çalışırken bahçede gürültülü bir şekilde oynayan kızına daha sessiz olması için bağırdığını, bunun üzerine kızının kendisine beş yaşına kadar her hoşnutsuzluğunda ağlayacağını, beş yaşında bu özelliğini bırakacağını, kendisi*

ağlamayı bıraktığında babasının da söylenmeyi bırakacağını söylediğini” ifade etmektedir. Seligman bu olaydan yola çıkarak sadece yanlışları düzeltmenin yeterli olmadığını, güçlü yönlerin de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000: 5-6). Bu bağlamda pozitif psikoloji, kişilerin hayata en üst seviyede uyum sağlamasının yollarını araştıran bir disiplindir. Kişilerin güçlü yönlerini geliştirmelerini, kendilerini iyi hissetmelerini ve bu yolla psikolojik sağlıklarını korumayı amaçlayan bir uzmanlık dalıdır (Eryılmaz, 2013: 1-2).

Psikoloji alanındaki çalışmalar son elli yıl içerisinde, hayatı anlamlı kılan unsurlar yerine psikolojik bozukluk ve hasar üzerine odaklanmıştır. Pozitif psikoloji hareketi bu eksikliğin fark edilmesi ve ihmal edilen alanlardaki araştırmaları teşvik etme arzusundan doğmuştur. Bunun sonucunda bağlılık, iyimserlik, duygusal zekâ ve içsel motivasyon konularında yapılan araştırmalar artmıştır. 2000’li yıllar öncesinde, bağışlama, ilham, umut ve merak gibi aralarında ortak yönler olan konulara odaklanılmıştır (Gable ve Haidt, 2005: 104).

Psikolojik dayanıklılık, Latince’deki “*resiliens*” kelimesinden türetilmiştir. Esnek ve elastik olma, eski haline kolayca dönebilme gibi anlamlar ifade etmektedir. Literatürde stres veren durumlarla baş edebilme, zorlayan olumsuzluklara rağmen hastalanmama ve sonunda toparlanıp iyileşme olarak tanımlanmaktadır. Yaşanılan kötü durumlardan kendini kurtarma ya da kurtaramadığında yeni duruma alışma olarak da ifade edilebilir (Doğan, 2015: 94).

Psikolojik dayanıklılık terimi ilk defa Suzanne C. Kobasa’nın (1979), doktora tez çalışmasıyla ortaya atılmıştır. Kobasa (1979) çalışmasını, 40-49 yaş grubunda, evli, üniversite mezunu ve erkek orta kademe yöneticilerinden oluşan bir örneklem üzerinde yürütmüştür. Çalışmada katılımcılardan son üç yıl içinde başlarından geçen hastalıkları ve stresli yaşam olaylarını bildirmeleri istenmiştir. Sonuçlar, yüksek stres/yüksek hastalık ve yüksek stres/düşük hastalık olmak üzere iki grupta kategorize edilmiştir. Sonuçların analizinde yüksek stres altında hastalanmayan kişilerin aynı stres düzeyinde hastalanan kişilerden farklı bir özelliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu farklı kişilik özelliği çalışmada *hardiness* (dayanıklılık) şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Bu özelliğe sahip olan kişiler de *hardy persons* (dayanıklı kişiler) adıyla tanımlanmıştır (Buz ve Genç, 2019: 627).

Psikolojik dayanıklılık, bireyin travmatik bir olaydan sonra kendini toparlayabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik yönden dayanıklı kişiler olumsuz bir olayla karşılaştıklarında sağlıklarını muhafaza ederler (De Terte, Stephens ve Huddleston,

2014: 416). Bir başka tanıma göre de acı veren zorlayıcı durumlara rağmen uyum sağlayıcı iyileşmeye yol açan zihinsel bir niteliktir (Kokufu, 2012: 178). Leipold ve Greve'e (2009: 41), göre ise psikolojik dayanıklılık ciddi düzeydeki olumsuz koşullar altında bireyin stabil koşullarını koruyarak hızla iyileşmesi şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımlarda psikolojik dayanıklılık, güç ve sıkıntılı koşullarda sergilenen bireysel bir özellik olarak vurgulanmaktadır.

Çoğu insan, hayatı boyunca şiddete veya yaşamsal tehlike arz eden olaylara maruz kalmaktadır. Herkes potansiyel olarak rahatsız edici olan bu olaylarla aynı ölçüde baş edemez. Kayıpların veya travmatik olayların olumsuz etkilerine karşı koymada psikolojik dayanıklılık önemli bir rol oynamaktadır (Bonanno, 2004: 20). Travmatik olaylar, kişilerin yaşam kalitesini etkileyerek azaltan olaylardır. Psikolojik dayanıklılık, bu noktada travma sonrası iyileşmeyi ifade etmektedir (Gizir, 2007: 115).

Psikolojik dayanıklılığın incelenmesi ve ölçülmesi iki nedenden dolayı önemlidir. Birinci neden, klinik psikolojide ruh sağlığının yeniden kazanılmasıdır. İkinci neden, stresin yol açtığı olumsuz etkilerin giderilmesidir (Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge ve Hjemdal, 2005: 29). Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerin, önemli tıbbi sorunlar veya stresli yaşam deneyimlerinden daha az etkilendiği tespit edilmiştir (Hoge, Austin ve Pollack, 2007: 140). Psikolojik dayanıklılığa sahip bireylerin temel olarak üç özelliğe sahip oldukları öne sürülmektedir (Buz ve Genç, 2019: 627):

- 1- Yaşanılan zorlu deneyimleri kontrol ederek etkileyebilmek,
- 2- Yaşamlarındaki etkinliklere bağlı kalmak,
- 3- Değişimi gelişmeye yönelik bir meydan okuma olarak görmek.

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarına ilk olarak tıp, psikoloji ve eğitim alanlarında rastlanmaktadır. Davranış bilimlerinde ise kavrama dair araştırmalar, 1970'lerde gelişimsel psikopatoloji alanında yapılmıştır. Bu araştırmaların üç dalgada gerçekleştiği gözlenmektedir. İlk dalgada zihinsel bozuklukların nedenlerini araştıran davranış bilimciler, riskli koşullar altında iyi bir gelişme gösteren çocukların önemini fark etmişlerdir. İkinci dalgada, psikolojik dayanıklılığı oluşturan süreçleri ve düzenleyici sistemleri ortaya çıkarmaya odaklanılmıştır. Üçüncü dalgada ise önleyici müdahale çalışmaları, acil durumlar, olumsuzluklar ve güvenlik açıkları yoluyla psikolojik dayanıklılığın açıklanması yoluna gidilmiştir (Masten ve Obradovic, 2006: 13-14).

Psikolojik dayanıklılığı geliştirmede Amerikan Psikoloji Derneği (APA) tarafından önerilen on yöntem aktif bir şekilde kullanılabilir. Bu yöntemler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır (Buz ve Genç, 2019: 635-636):

- 1-Sosyal ilişkileri geliştirmek,
- 2-Krizleri gözünde büyütmemek,
- 3-Değişiklikleri doğal karşılamak,
- 4-Hedefler doğrultusunda ilerlemek,
- 5-Kararlı eylemler sergilemek,
- 6-Kendini tanımaya zaman ayırmak,
- 7-Kendisi hakkında olumlu bir bakış açısına sahip olmak,
- 8-Olaylara bütüncül bir bakış açısıyla bakmak,
- 9-İyimser olmak,
- 10-Kendine dikkat etmek.

Psikolojik dayanıklılık, bireylerin önemli sıkıntı ve travmatik durumlara uyum sağladığı dinamik bir süreci ifade etmektedir. Bu bağlamda psikolojik dayanıklılık önemli bir kişisel özelliktir. Zorlayıcı koşullara katlanmayı ve uyum sağlamayı içeren iki boyutlu bir yapıdır. Yapının birinci boyutunu risk olarak da adlandırılan olumsuz yaşam koşulları oluşturmaktadır. İkinci boyut olan uyum sağlama ise davranışsal olarak ortaya çıkan, gelişimsel görevleri yerine getirmedeki başarı seviyesini ifade etmektedir (Luthar ve Cicchetti, 2000: 858). Bu yönüyle psikolojik dayanıklılık, çalışma ortamında yüksek düzeyde strese maruz kalan kişilerin tükenmişlik yaşamamalarının nedenlerini açıklamakta ve gelecekte karşılaşabilecekleri güçlükleri nasıl yönetebileceklerini vurgulamaktadır (Kinman ve Grant, 2011: 263).

Psikolojik dayanıklılıkta, iyimser bir ruh hali ve bu doğrultuda olumlu duygulara sahip olmak önemli bir faktördür. Olayları olumlu bir bakış açısıyla değerlendirmek psikolojik dayanıklılığı güçlendirmektedir. Olumlu bir bakış açısına sahip olmak, sadece bireyin kendisini iyi hissetmesini sağlamakla kalmayan, aynı zamanda kişinin kendisini gelecekte de iyi hissetme olasılığını artıran bir unsurdur. Bu noktada olumlu bir ruh hali psikolojik dayanıklılığı desteklemektedir (Fredrickson ve Joiner, 2002: 172).

Fredrickson, Tugade, Waugh ve Larkin (2003: 372), psikolojik dayanıklılık ve depresif belirtiler arasındaki ilişkide pozitif duyguların önemli ölçüde aracılık ettiğini bulmuşlardır. Bireysel analiz düzeyindeki araştırmalar, aksiliklerden olumlu anlam çıkaranlar ve daha az suçlama yapanların diğerlerine göre krizle daha iyi başa çıktığını göstermektedir (Powley, 2009: 1290).

Psikolojik dayanıklılığın sağlanmasında sosyal destek yani bireyin ailesi, arkadaşları, komşuları gibi sosyal çevresi de önemli bir rol oynamaktadır. İfade edilen sosyal destek unsurları bireyin karşılaştığı stres verici yaşam olayları karşısında fiziksel ve ruhsal sağlığın korunmasında oldukça etkilidir. Sosyal destek bu noktada, zorlayıcı yaşam koşulları altında bireylerin sevgi, şefkat, aidiyet duygusu, yol gösterme, teselli etme gibi ihtiyaçlarını karşılayarak psikolojik sağlığı korumakta ve bu yönüyle bir tampon bölge işlevini yerine getirmektedir (Terzi, 2008: 4).

2.2.3. Dayanıklı Kişilerin Özellikleri

Dayanıklı kişilerin sergilediği karakteristik özellikler vardır. Bu özellikler, bağlılık, kontrol ve meydan okuma olmak üzere üç boyutta sıralanabilir: (Maddi ve Khoshaba, 2005: 18-19):

Bağlılık: Bu özellik kişinin işine önem vererek bu doğrultuda, tüm dikkat ve hayal gücünü toplaması şeklinde ifade edilebilir. Bağlılık, insanlar ve olayların zorlaştırdığı, stresli durumlarda önemli bir dayanıklılık özelliğidir.

Kontrol: Bu özellikle (tutumla) kişi, çevredeki değişikliklerin sonuçlarını, kendi etki alanına almaya çalışır. Bu özellikte, pasiflik durumu yerini sorunu çözmeyi amaçlayan aktif bir çabaya bırakır.

Meydan Okuma: Meydan okuma tutumunda güçlü olunduğunda, yaşamak için değişim yeni ve doyurucu yollar açmanın bir aracı olarak görülür. Bu özellikte stresli değişikliklerle yüzleşme ve onları anlama vardır.

Louis Zamperini (1917-2014), dayanıklılığa iyi bir örnektir. İtalyan asıllı Amerikalı bir atlet ve askerdir. Bir atlet olarak ABD'yi olimpiyatlarda temsil etmiştir. II. Dünya Savaşı'nda ABD Hava Kuvvetleri'nde görev yapmış, bir bombardıman sırasında uçağı düşürülmüştür. Sonrasında düşman birliklerine esir düşmüş, esareti sırasında işkence görmüştür. Tüm bu olumsuzluklara dayanan Zamperini, esaretten kaçarak kurtulmuştur. Müttefik kuvvetlere döndükten sonra Hava Kuvvetlerindeki görevine devam etmiştir. Bu defa da Zamperini'nin uçağı, Pasifik Okyanusu üzerinde mekanik bir arıza nedeni ile

düşmüş, o ve arkadaşları Okyanus'ta büyük bir yaşam mücadelesi vermiştir. Zamperini dayanıklılığı sayesinde kendisi ve arkadaşlarının hayatta kalmasını sağlamış, Amerikan kuvvetleri onları kurtarınca tekrar ordudaki aktif savaş görevine geri dönmüştür. Savaş bittiğinde Amerika'ya dönmüş ve başarılı bir şirket yöneticisi olarak yaşamına devam etmiştir (Maddi ve Khoshaba, 2005: 12-13). Doksan yedi yıllık hayatında belirtilen olağan dışı durumları deneyimleyen Zamperini'nin yaşadıkları "*Boyun Eğmez-Unbroken*" isimindeki bir filmle beyazperdeye aktarılmıştır (Boyun Eğmez).

Dayanıklı kişilerin özellikleri yukarıda belirtildiği gibi literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Özellikler incelendiğinde dayanıklı kişilik özelliklerinin inanç, bağlılık, değişime uyum sağlama, iyimserlik ve sabır gibi sıfatlarla açıklanmaktadır (Connor ve Davidson, 2003: 77).

Dayanıklı kişiler iyi bir tercih yapma seçeneği ile birlikte hedeflerinin önemine de güçlü bir şekilde inanırlar. Yaşamlarının denetimini ellerinde bulundurup olumsuz koşulları bertaraf edebilirler. Yaşamlarındaki stres verici durumları doğal karşılayarak bunlara karşı iyimser bir bakış açısına sahip olmaları ve bu çerçevede sahip oldukları özgüven, dayanıklı kişilerin bir başka temel özelliğidir. Dayanıklı bireyler etraflarını saran olumsuzluklara meydan okurlar. Değişime inandıkları için stresli yaşam koşullarını bir tehdit unsuru olarak değil kendilerini geliştiren bir fırsat olarak görürler. Yeni yaşantılara açıktırlar (Terzi, 2008: 3-4).

2.2.4. Örgütsel Dayanıklılık

Örgütler, birden fazla doğrusal olmayan sistem içinde birbirine bağlı katılımcılardan oluşan karmaşık sistemler olarak görülür (Jaaron ve Backhouse, 2014: 2029). Örgütlerde dayanıklılık, türbülans ve süreksizliklere tepki olarak hem bireysel hem de örgütsel anlamda bulunur (Burnard ve Bhamra, 2011: 5583). Dayanıklı bir kuruluş, örgütsel sapmaları sistemin genel sağlığı hakkında bilgi olarak ele alır (Vogus ve Suttcliffe, 2007: 3419).

Örgütsel dayanıklılık, örgütler açısından sahip olunması gereken temel özelliklerden biridir. Genel olarak örgütsel dayanıklılık çalışmaları şu yaklaşımları içerebilir (Chan, 2011: 5547):

- 1-Davranışsal yaklaşım,
- 2-Anlamlandırma yaklaşımı,
- 3-Kendini yenileme süreci yaklaşımı,

4-Risk yönetimi yaklaşımı,

5-Sistem yaklaşımı.

Örgütsel dayanıklılık iki temel nedenden dolayı önemli bir kavramdır. Birincisi, örgüt çalışanlarının dayanıklılığı ve örgütsel dayanıklılık birbirine bağlıdır. İkincisi dayanıklı olmak, örgütlere rekabet avantajı sağlayabilir. Örgütsel dayanıklılığı ölçmek ve değerlendirmek dört temel örgütsel ihtiyacı karşılamaktadır (Lee vd., 2013: 30):

1-Daha fazla ilerleme gösterme ihtiyacı,

2-Dayanıklılık göstergelerini geciktirmek yerine yönlendirme ihtiyacı,

3-Örgütsel dayanıklılıktaki iyileştirmeleri rekabet gücü ile ilişkilendirme ihtiyacı,

4-Dayanıklılık yatırımları için bir gerekçe gösterme ihtiyacı.

Dayanıklı örgütlerin iki temel özelliği vardır. Birincisi, bu örgütler beklenmedik bir durum için hazırlıklıdır. Başka bir deyişle dayanıklı örgütler, düzenli güncellemeler ile risk modelleri oluştururlar. İkinci olarak, dayanıklı örgütler geniş bir yelpazede sürekli büyümek için çabalarlar. Öğrenme yoluyla yakın zamanda meydana gelen olaylardan ders çıkartarak daha güçlü hale gelebilirler (Vogus ve Suttcliffe, 2007: 3419).

Kuruluşlar, belirsiz ortamlarda varlığını ve rekabet gücünü sürdürmek için çaba göstermeli ve sürekli uyum sağlamalıdır. Çalkantılı ekonomik, sosyal ve çevresel koşullarda, örgütlerde kesinti ve süreksizlikler yaşanacaktır. Bu kesintiler bir kuruluşun görev süresine yönelik çeşitli tehditler oluşturabilir. Afetlerin Epidemiyolojisi Araştırma Merkezi verilerine göre 2009'da dünya çapında 335 doğal afet rapor edilmiştir. Bu doğal afetlerin hem toplumlar hem de küresel ölçekte endüstriler üzerinde feci etkileri olmuştur. Felaketler, 10.655 kişinin ölümüne sebep olmuş ve 119 milyon kişiyi etkilemiştir. Ayrıca bu afetler 41,3 milyar ABD dolarının üzerinde ekonomik hasara yol açmıştır (Burnard ve Bhamra, 2011: 5581).

Dayanıklı kuruluşlar sadece krizlere değil, kendilerinde veya dünyada meydana gelen herhangi bir değişime uyum sağlayabilen kuruluşlardır. Bu nedenle ekipleri içinde yeniliği ve yaratıcılığı, bilgi ve fikirlerin kuruluş genelinde iletilmesini teşvik ederler. Örgüt genelinde liderliğe yatırım yaparlar ve insanların çabalarını bir hedefe yönlendirirler. Aktif olarak ortaklıklar ve hem günlük operasyonlarda hem de olağanüstü koşullar altında yararlanabilecekleri ağlar geliştirirler (Seville, Van Opstal ve Vargo, 2015: 16).

Örgütsel dayanıklılık kavramının farklı tanımları bulunmaktadır. Kavramla ilgili gelişen literatür, konuya yönelik dinamik yapı ve tanımların çoğaldığını vurgulamaktadır (Verreyne, Ho ve Linnenluecke 2018: 1122). Bir tanıma göre örgütsel dayanıklılık, örgütlerin karmaşık ve belirsiz ortamlarda ayakta kalabilmek için çeviklik ve esneklik yeteneklerini kullanarak gidişatı değiştirme kapasitesidir (Megele, 2014: 1). Bir örgütün bir krizin olumsuz etkilerine dayanma yeteneğidir (Engemann ve Henderson, 2012: 23). Bir örgütün uyarlanabilir kapasitesini artırmak için çok disiplinli bir sistem yaklaşımı, aynı zamanda bir işletme yönetimi stratejisidir (Leflar ve Siegel, 2013: 1). Zor koşulların varlığına rağmen, örgütün kapasitesini artıran ve istenmeyen olaylardan kurtulmasını sağlayan stratejik bir özelliktir (Sutcliffe ve Vogus, 2003: 96).

İfade edilen tanımların benzer yönleri incelendiğinde, karmaşa ve belirsizlik, çeviklik, esneklik, örgütlerin işleyişini aksatan krizler, kapasite artırımı gibi faktörlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda örgütsel dayanıklılık, daha önce de ifade edildiği gibi örgütlerin varlıklarını tehdit eden, temel faaliyetlerini sürdürmesini zorlaştıran, aniden ortaya çıkmış, yıkıcı gelişmeler karşısında, faaliyetlerini aksatmadan sürdürerek eski konumlarına veya daha iyi bir duruma ulaşmalarını sağlayan operasyonel bir yetenektir.

Günümüz dünyasının karmaşık ve belirsiz çevrelerinde örgütler, hayatta kalabilmek için gerekli iç ve dış yapısal değişiklikleri yapmak zorundadırlar. Çevresel belirsizlikler, değişimi geçici bir olgu olmaktan çıkartarak doğal ve sürekli bir olgu haline getirmiştir (Balay, 2014:42). 1982 yılında yayımlanan bir çalışmada en iyi performans gösteren örgütlerin listesi yer almaktadır. Bir buçuk yıl sonra bu listedeki örgütlerin üçte birinin listeden çıktığı tespit edilmiştir. Bu değişimlerin sebepleri incelendiğinde listeden çıkan örgütlerin çevresel değişimlere uyum sağlayamadığı görülmüştür (Horne ve Orr, 1998: 30).

Bir organizma gibi, bir kuruluş da çevresindeki değişikliklere uyum sağlayamadığı takdirde yok olma riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Her ikisi de çevrelerinde meydana gelen değişikliklerden sonra kendilerini ayarlayarak tepkisel olarak uyum sağlayabilir. Bununla birlikte, organizmaların aksine, kuruluşlar gelecekteki değişikliklere gerçekleşmeden önce tepki vererek proaktif veya öngörülü olarak uyum sağlayabilirler. Öngörülü ve tekrar tekrar uyum sağlayan bir örgüt “*dayanıklı örgüt*” olarak adlandırılabilir (Teixeira ve Werther, 2013: 335).

Literatürde örgütsel dayanıklılığın ne anlama geldiğine dair iki farklı görüş bulunmaktadır. Birinci görüşe göre örgütsel dayanıklılık beklenmeyen, stresli ve olumsuz

durumlardan sıyrılarak faaliyetlerine kaldığı yerden devam etme yeteneğidir. Bu bakış açısı fizik bilimlerindeki dayanıklılık tanımlarını çağrıştırmaktadır. Bir malzemenin gerildikten veya dövüldükten sonra orijinal şekline dönerek eski özelliklerini tekrar kazanması buna örnek olarak verilebilir. Örgütsel dayanıklılığa dair ikinci bakış açısı ise örgütü yeni yeteneklerin geliştirilmesini de içerecek şekilde bir restorasyonu, hızla değişen koşullara ayak uydurmayı ve bu doğrultuda yeni fırsatlar oluşturmaya içeren bir süreci ifade etmektedir (Lengnick-Hall vd., 2011: 244).

Örgütsel dayanıklılığın gelişmesine katkıda bulunan davranışlar yedi maddede sıralanmaktadır. Bu davranışlar, önemli değişikliklere maruz kalan kuruluşların göstermesi gereken sistematik yanıtları içermektedir. Dolayısıyla örgüte sistematik bir rota belirlemesi açısından da önemli katkılar sunmaktadır (Horne ve Orr, 1998: 31-34).

- 1- Toplum,
- 2- Yetkinlik,
- 3- Bağlantılar,
- 4- Bağlılık,
- 5- İletişim,
- 6- Koordinasyon,
- 7- Düşünce.

Dayanıklı örgütler, kendilerini ilerletmek için etkili eylemler tasarlar ve uygularlar. Böylece hayatta kalma olasılıklarını artırırlar. Darwin'in *"Bu hayatta ayakta kalan ne en güçlüdür ne de en zekidir. Ayakta kalan değişime en çabuk uyum sağlayanıdır."* tespiti bu durumu vurgulamaktadır. Buna ek olarak dayanıklı bir örgütün çalışanları karar alma gücünü paylaşarak daha fazla başarıya ulaşırlar. Daryl Conner, dayanıklı çalışanların tehlikeye değil fırsata odaklandığını belirterek, bilinçli bir şekilde daha az çaba harcadıklarını, bu yolla verimliliği artırarak daha büyük bir potansiyele sahip olduklarını ifade etmiştir (Mallak, 1998: 1).

Olağanüstü olaylar, yöneticiler tarafından potansiyel bir tehlike olarak algılanabilir. Bu yönüyle kuruluşları yüksek düzeyde bir belirsizlikle karşı karşıya bırakır. Ekstrem olaylar şeklinde de nitelendirilebilen olağanüstü olaylar örgütsel faaliyetleri her zaman ciddi ölçüde etkileyebilir. Ancak bu tür olayları aşabilmek örgütün varlığını sürdürebilmesi açısından da önemlidir. Şiddetli doğal afetler, alt yapı sorunları, enerji krizi, küresel

ekonomik krizler, salgın hastalıklar, terör saldırıları örgütlerin faaliyetlerini etkileyen ekstrem olaylara başlıca örnekler olarak gösterilebilir (Sullivan-Taylor ve Branicki, 2011: 5566).

Günümüzde dünya, bilimsel, teknolojik ve ekonomik gelişmelerin kaçınılmaz bir sonucu olarak küresel bir köye dönüşmüştür. Böyle bir atmosferde örgütler, dayanıklı olmak için karşılaşmaları muhtemel olan riskleri iyi değerlendirmeli ve her türlü beklenmeyen duruma hazırlıklı olmalıdır. Örgütsel dayanıklılık bu noktada her örgütün sahip olması gereken bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütsel dayanıklılık, bir disiplin veya etkinlik değildir. Öngörme, hazırlama, yürütme süreçleri ile gelişme kabiliyeti ve kapasite kullanımına ilişkin bir durum veya şarttır. Kavramsal olarak reaktif bir süreç olmayıp, örgütsel dayanıklılık yönetimi ilkelerinin dikkatli bir şekilde uygulanması ve çeşitli proaktif faaliyetlerin meydana getirdiği bir kombinasyondur. Dolayısıyla örgütsel dayanıklılık yanlışlıkla veya tesadüfen ortaya çıkan bir olgu değildir. Örgütlerin dayanıklı olması için planlama ve hazırlık yaparak bilinçli çabalar sergilemesi bir zorunluluktur (Leflar ve Siegel, 2013: 12).

Dayanıklı bir örgüt karmaşıklık ve zorlukları ortadan kaldırabilir. Bu durum üç aşamalı bir süreçte gerçekleştirilebilir. Birinci aşama risk analizi yaparak örgütün güvenlik açıklarını azaltmaktır. İkinci aşama beklenmeyen zorluklar ve durumların üstesinden gelmektir. Üçüncü ve son aşama da ifade edilen bu durumlardan kurtulmaktır (Buliga, Scheiner ve Voigt, 2015).

Örgütsel dayanıklılık kavramını oluşturan özellikler Tablo 2.7’de yer almaktadır. Bu özellikler incelendiğinde örgütsel dayanıklılığın, bir örgütün varlığını sürdürmesinde birçok özelliği içinde barındıran, yoğunlaştırılmış bir kavram olduğu görülmektedir. Örgütsel dayanıklılığın sağlanmasında çalışanların özellikleri, örgüt içindeki birimlerin, grupların ekip halinde eşgüdüm içinde çalışabilmesi ile çeviklik, uzmanlığa saygı, durum farkındalığı gibi dayanıklı bir örgütün kültürünü oluşturan özellikler, önemli bir bütünlük arz etmektedir.

Tablo 2.7. Örgütsel Dayanıklılık Kavramını Oluşturan Özellikler (Bowers, Kreutzer, Cannon-Bowers ve Lamb, 2017 :7)

Düzye	Özellik
-------	---------

Bireysel	İyimserlik Kişilik Hedef yönelimi Başa çıkma dayanıklılığı Başa çıkma Özgüven Zihinsel dayanıklılık Yönlendirilmiş dikkat Bilişsel yeniden yapılanma Mizah anlayışı Sabır İnanç Sonuna kadar direnme Otokontrol Cesaret
Takım	Güven Açık iletişim Örtülü iletişim Kurallar İşlemsel bellek Psikolojik güvenlik İstikrarlı üyelik İddialı olma
Örgütsel	Çeviklik İzleme Duyarlı operasyonlar Kararlı dayanıklılık Uzmanlığa saygı Uyarlanabilir kapasite Durum farkındalığı

Tablo 2.7'ye göre örgütsel dayanıklılık kavramı bireysel, takım ve örgütsel özellikleri kapsamaktadır. Örgütlerin kişiler yani çalışanlardan oluştuğu düşünüldüğünde, örgütsel dayanıklılığın tesisinde kişilik, özgüven, sabır, inanç ve cesaret gibi bireysel özelliklerin çalışanların dayanıklılığını artırarak örgütsel dayanıklılığa olumlu katkı sağladığı söylenebilir. İletişim, kurallar, üyelikte istikrar gibi unsurlar takım çalışmasının vazgeçilmez koşulları olarak yine örgütsel dayanıklılığı güçlendiren ekip özellikleridir. Son olarak çeviklik, kritik operasyonlar, dayanıklılıkta kararlı olma gibi nitelikler örgütsel dayanıklılığı tamamlayan örgütsel göstergelerdir.

Örgütsel dayanıklılık beklenmeyen durumlar karşısında işletmelerin, finansal piyasaların, tedarik zincirlerinin pozisyon alma biçimlerini belirleyen önemli bir yönetsel enstrümandır. Böyle durumlarda örgütsel dayanıklılık konusu, reaktif planlama ve yaklaşımlardan çıkarak örgütün tüm birimlerini kapsayan ve istenmeyen durumları örgütü güçlendirmede bir fırsata dönüştürecek proaktif bir yaklaşıma evrilmiştir. Dolayısıyla örgütsel dayanıklılık, örgütün tüm kaynaklarını beklenmeyen durumlar ve krizlerin

aşılmasında aktif bir şekilde kullanmayı içeren etkin bir strateji haline gelmiştir (Annarelli ve Nonino, 2016: 3).

Dayanıklı bir örgüt, yüksek düzeyde çevresel baskılar arttığında, tehditler ve belirsizlikler ortaya çıktığında bile performansını büyük ölçüde koruyabilmektedir (Boin ve Van Eeten, 2013: 430). Bu bağlamda bilgi teknolojisi, dış kaynak kullanımı, yönetsel süreçler, hizmetlerin yapılması, ürünlerin teslimatı gibi hususlar örgütlerin dayanıklılık kapasitesini artırmaktadır. Küreselleşmenin ekonomi ve örgüt yapıları üzerindeki etkileri ve coğrafi konum örgütsel dayanıklılığın sağlanmasında kuruluşlar tarafından dikkate alınması gereken diğer unsurlardır (Milligan ve Hutcheson, 2006: 199-200). Örgütsel faaliyetleri etkileyen hatta durma noktasına getiren durumlarda, yönetim ve liderlik tarzları ön plana çıkan diğer önemli hususlardır. Böyle durumlarda yöneticiler tarafından sergilenen insancıl ve destekleyici yaklaşımlar, çalışanlar ve örgütün kendisini toparlamasında etkili olmaktadır (Dutton, Frost, Worline, Lilius ve Kanov, 2004: 31).

Örgütsel dayanıklılık ile ilgili olarak “*dayanıklılık mühendisliği*” adıyla literatürde yeni bir paradigma ortaya çıkmıştır. Dayanıklılık mühendisliği, başarıya ulaşmak için zor koşullar altındaki örgütlerin belirsizlikle başa çıkmalarında bu kuruluşlara yardım etmeyi hedeflemektedir. Dayanıklı bir örgüt, güvenliği temel bir değer olarak ele alır. Bu noktada başarısızlık potansiyelini analiz ederek, başarısızlığı önleyici tedbirlerin alınması ve gerekli yatırımların yapılması önemlidir. Dayanıklılık mühendisliği bu yönüyle örgütün işleyişinde başarısızlık ve buna bağlı zararlar oluşmadan önce bu durumları hesaplamayı ve öngörmeyi amaçlar (Woods ve Hollnagel, 2006: 6).

Dayanıklılık mühendisliği, pratiği geliştirmeye yönelik bir uzmanlık alanıdır. Bu amaçla çeşitli yöntem ve araçlara odaklanmıştır. Dayanıklılık mühendisliğinin incelediği konular aşağıda maddeler halinde belirtilmektedir (Woods ve Hollnagel, 2006: 6):

- 1- Örgütlerin dayanıklılığını analiz etmek ve ölçmek için onların çalışma ortamını izlemek,
- 2- Bir örgütün çevreye karşı dayanıklılığını artırmak,
- 3- Değişimin kısa ve uzun vadeli etkilerini modelleyerek dayanıklılığa ilişkin kararlar almak.

Dayanıklılık mühendisliği örgütün güvenliğine yönelik yeni bir düşünce tarzını temsil etmektedir. Dayanıklılık mühendisliğinde güvenliğin sağlanması, performansın daha sıkı bir şekilde izlenmesi anlamında değildir. Hatalı işlemlerin belirlenerek azaltılması,

örgütteki kritik birimlerin ve sistemlerin güvenlik düzeylerinin artırılması, otomasyona dayalı bir yönetim ve faaliyetler silsilesi, örgütün sınırlı kaynaklarının örgütsel amaçlara uygun olarak kullanılması, bu çerçevede işe koşulan yöntemlerden bazılarıdır. Bu yöntemler, örgütün bütün birimlerini ve çalışanlarını kapsamaktadır. Dayanıklılık mühendisliği, örgütün dayanıklılığının artırılmasında çalışanların katkılarından da faydalanmaktadır. Bu yaklaşımın temel amacı, örgüte yönelik baskıları, iç ve dış çevrede meydana gelen değişiklikleri, örgütsel etkinliklerdeki kesinti ve aksamaları tahmin ederek bu hususların zararlı sonuçlarını absorbe etmek ve bu sayede örgütün güvenliğini ve dayanıklılığını en üst seviyeye çıkarmaktır. Dayanıklılık mühendisliği bu yönleriyle örgütün uyum sağlama kapasitesi ve yeteneğini artıran bir işletme yöntemidir (Dekker, Hollnagel, Woods ve Cook, 2008: 2-3).

2.2.5. Örgütsel Dayanıklılığı Engelleyen Faktörler

Şekil 2.15'te bir üniversitede örgütsel dayanıklılığı engelleyen faktörler yer almaktadır. Bu faktörlerin birçok kurum ve kuruluş için dayanıklılığı engelleyen ortak özellikleri yansıttığı ifade edilebilir.

Bu faktörlerden bazıları aslında örgütsel dayanıklılığı artıran tutum değişikliklerini yansıtmaktadır. İş hayatında çok karşılaşılan bir ifade olan “*Daha önce hiç sorun yaşamadık.*” cümlesi gerçekte çalışma hayatında çok yaygın olan ciddi bir başarısızlığı vurgulamaktadır. Bu bağlamda beklenmeyen, acil durumlara hazırlıklı olma her yöneticinin görevidir. Örgütlerin karşılaştığı tehditlerin onları geliştirebilecek fırsatlar içerebileceği unutulmamalıdır (Leflar ve Siegel, 2013: 14-15).



Şekil. 2.15. Örgütsel dayanıklılığı engelleyen faktörler (Leflar ve Siegel, 2013: 14)

Şekil 2.15'te görüldüğü gibi eğitim kurumları olan okullarda örgütsel dayanıklılığı engelleyen veya etkileyen birçok iç ve dış faktör bulunmaktadır. Çevre okulun örgütsel dayanıklılığını etkileyen dış faktörlerin en önemlisidir. Çevre faktörü, öğrenci velileri, okulun bulunduğu semt, mahalle, okulun bağlı olduğu il veya ilçe teşkilatı, yani üst makamlar, yerel yönetimler, diğer resmi ve özel kurumlar, sivil toplum örgütleri, mülki amirlikler, ülkede ve çevrede meydana gelen değişiklikler gibi birçok unsuru kapsayan, önemli bir faktördür. İfade edilen bu oluşumların okula karşı olan tutumları, destekleri, okulun örgütsel dayanıklılığını sağlamada oldukça önemlidir. Çünkü okullar ticari işletmeler gibi değildir. Ticari bir işletmenin faaliyetleri, dolayısıyla örgütsel dayanıklılığı, ham madde fiyatları, işçilik, vergi oranları, döviz kurları gibi değişkenlerden etkilenir. Bunların birçoğu ekonomik kavramlardır. Okul örgütüne bakıldığında ise bundan çok farklı bir durum söz konusudur. Okulun temel girdisini insan faktörü yani öğrenciler oluşturmaktadır. Dolayısıyla okullar, öğrencileri eğitim ve öğretim açısından istenen seviyeye getirmeyi amaçlayan, bu doğrultuda çalışmalar yapan, kamu destekli, hizmet sektöründeki kuruluşlardır. Bu nedenle bir okulun örgütsel dayanıklılığı, velilerin, bir bütün olarak çevrenin okula olan bakış açısı, gösterdiği tutum, okula verdiği destek gibi hem ekonomik hem de ekonomik olmayan parametrelerden etkilenir. Bunlar içinde maddi unsurların etkisi de bulunmaktadır ama bu maddi unsurlar ticari işletmeleri etkileyen maddi unsurlar kadar fazla olmayıp bu ölçüde çeşitlilik arz etmemektedir.

Okulların örgütsel dayanıklılığını etkileyen iç faktörler, okulun yönetim ve öğretmen kadrosu, memur ve hizmetli gibi diğer personeli, sahip olduğu fiziksel ortam ve donanımları, vizyonu gibi faktörlerdir. Yönetim ve öğretmen kadrosunun uyumlu çalışması, rekabete değil iş birliğine dayalı bir okul iklimi, demokratik liderlik, güçlü bir iletişim, okulların örgütsel dayanıklılığını artıran özelliklerdir. Okulun eğitimde yeni teknolojileri kullanması, bu teknolojilere olan yatkınlığı ve bu alanda sahip olduğu alt yapı, çağdaş eğitim örgütlerinden beklenen teknoloji destekli eğitimi kolaylaştırarak okulun asli görevi olan eğitim-öğretim hizmetinin sunulmasında örgütsel dayanıklılığı artıran bir unsur olarak ifade edilebilir.

2.2.6. Örgütsel Dayanıklılıkla İlişkili Kavramlar

Örgütsel dayanıklılık, pek çok örgütsel nitelikle ilişkili olan bir kavramdır. Bu nedenle bu kavramlarla sık sık karıştırılmakta veya onlarla aynı anlama gelecek şekilde kullanılmaktadır. Dolayısıyla aradaki anlam karışıklığını gidermek, örgütsel dayanıklılık kavramını tam olarak vurgulamak ve örgütsel dayanıklılığın bu kavramlardan farklı

yönlerini ortaya koymak gerekir. Bu çerçevede örgütsel dayanıklılık kavramıyla yakın ilişkisi bulunan kriz yönetimi, risk yönetimi, uyum (Kumbalı, 2018: 61) ve çeviklik kavramları açıklanmıştır.

2.2.6.1. Kriz Yönetimi

Kriz yönetimini açıklamadan önce kriz kavramını vurgulamak gerekir. Kriz, günlük hayatta ve çeşitli bilim dallarında çok sık karşılaştığımız kavramlardan biridir. Bu kavram özellikle sosyal bilimlerde, *sorun*, *kaos*, *buhran*, *bunalım* ve *çöküntü* kelimeleri ile yakın anlamlı olarak kullanılmaktadır. Kriz kelimesi, finansal kriz, küresel kriz, siyasi kriz, gibi farklı konu ve alanlarda, oldukça geniş bir perspektifte karşımıza çıkabilmektedir. Kriz terimiyle ifade edilen bu olumsuz gelişmeler, küçük veya büyük ölçekli olabilir (Harputlu, 2017: 5). Bu bağlamda kriz, temel yapı ve düzenin olumsuz yönde etkilenmesi sonucunda oluşan bir durumdur (Rosenthal ve Kouzmin, 1997: 280). Örgütlerde meydana gelen krizlerin özellikleri ise aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir (Kartal, 2014: 279):

- 1- Aniden ortaya çıkması, tahmin edilememesi,
- 2- Örgütün temel hedeflerini tehdit etmesi,
- 3- Bilgi eksikliği ve zaman kısıtlamasıyla karşılaşılması,
- 4- Hızlı hareket etme zorunluluğunun bulunması,
- 5- Yönetim kademesinde endişe ve gerilime yol açması.

Açık bir sistem olan örgütlerin amaçları doğrultusunda varlıklarını sürdürebilmeleri, içinde bulundukları çevrede meydana gelen değişikliklere uyum sağlayabilmeleri, faaliyetlerini çevrenin koşulları doğrultusunda gerçekleştirmeleri ve kendi örgütsel dinamikleri arasındaki etkileşimi tesis edebilmeleri ile mümkündür. Örgütün dış çevresi sürekli değişmekte, bu değişiklikler gerekli tedbirler alınmadığı takdirde örgütün varlığını tehdit eden krizlere dönüşmektedir. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmesi ve başarılı olması büyük ölçüde bu tehditleri öngörüp, etkisiz hale getirebilmelerine bağlıdır. Bu noktada yöneticilerin krizi aşma becerileri, örgüt açısından hayati bir önem arz etmektedir (Can, 1997: 312).

Kriz kelimesi, örgütler için her zaman kötü ve olumsuz bir durumu ifade etmeyebilir. Krizler aynı zamanda örgütün bunları fırsata çevirerek kendisini ve faaliyetlerini dönüştürmesini sağlayan durumlar olarak değerlendirilmelidir. Bu durumu Çince kriz anlamına gelen *wei-ji* kelimesi çok güzel bir şekilde ifade etmektedir. Wei-ji kelimesi tehlike

ve fırsat kelimelerinin bileşimiyle oluşmuştur. Kelimenin tehlike ayağı, örgüt için istenmeyen bir durumun olumsuz sonuçlarını ifade etmektedir. Fırsat unsuru ise örgüt için istenen bir durumun olumlu sonuçlarını vurgulamaktadır (Keown-Mc Mullan, 1997: 4).

Kriz yönetimi krizi tahmin etme, önleme, hazırlık, kriz anında önceliklerin belirlenmesi, iyileştirme faaliyetlerinin planlanması ve uygulanması gibi etkinliklerin oluşturduğu hassas bir yönetsel süreçtir (Bozgeyik, 2004: 42). Bu yönleriyle, son yıllarda ortaya çıkan çağdaş yönetim yaklaşımlarından biri olarak değerlendirilmektedir (Özdem, 2017: 493).

Kriz yönetiminin temel amacı, krizden kaçmak veya krizi çözmek değil, krizi ortaya çıkmadan önlemektir. Burada önemli bir ayrıntı, krizlerin ortaya çıkmalarını sağlayan ön koşulların birikmesiyle oluşmasıdır. Yöneticiler krizin yol açtığı olumsuz sonuçların altında kalarak boğulabileceği gibi bu durumu tersine çevirerek kontrol altına da alabilir. Bu bağlamda örgütsel krizlerle ilgili gerekli rasyonel tedbirleri alarak bunları başarılı bir şekilde uygulamak başarılı bir kriz yönetimi için önemlidir (Peker ve Aytürk, 2000: 385).

Örgütsel dayanıklılık ve kriz yönetimi kavramları bu yönleriyle karşılaştırıldığında, bu kavramların farklı durumları ifade ettiği görülmektedir. Kriz yönetimi, örgütün karşılaştığı zorlu ve sıkıntılı bir durumun atlatılması için gerekli tedbirlerin alınmasını öngören, sadece o duruma odaklanan bir yönetim faaliyetidir. Örgütsel dayanıklılık ise bir örgütün varlığını tehdit eden, faaliyetlerini kesintiye uğratacak her türlü kriz ve tehlikeye karşı gerekli önlemlerin alınarak kriz olasılıklarının minimize edilmesini, bütün bunlara rağmen bir kriz veya tehlikeyle karşılaşılması durumunda, bunları fırsata çevirerek örgütün varlığını sürdürmesini ve ayakta kalmasını sağlayan eylemlerin oluşturduğu, dolayısıyla kriz yönetimine göre daha kapsamlı ve geniş bir kavramı ifade etmektedir.

2.2.6.2. Risk Yönetimi

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda çalışma hayatı ve toplumsal hayatın gelişmesi ile birlikte örgütler ve insanlar birçok riskle karşı karşıya kalmıştır. Bu bağlamda risklerin önceden tahmin edilerek bunları en aza indirecek yöntemlerin önemi artmıştır. Çünkü örgütsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde bütün risklerden uzak durmak hiçbir işin yerine getirilememesi sonucunu doğurabilecektir (Aksay ve Orhan, 2013: 14).

Risk fiziksel, ekonomik, kültürel ve sosyal boyutları olan karmaşık bir olgudur (Loosemore, Raftery, Reilly ve Higgon, 2006: 1). Bu kavram, köken olarak Fransızcadaki “*risque*” kelimesinden gelmektedir (Emhan, 2009: 210). Risk terimi genel itibarıyla kayıp,

tehlike veya zarar olmasına yönelik belirsizlik içeren unsur veya gidişat biçiminde tanımlanabilir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, t.y.: 3). Risk yönetimi ise, riskleri tespit etmeyi, değerlendirmeyi, bunlara karşı alınacak tedbirleri saptamayı, sorumlulukları belirlemeyi, planlanan faaliyetleri uygulamayı, denetlemeyi ve sonuçlarını değerlendirmeyi içeren bütün süreçleri kapsamaktadır (Derici, Tüysüz ve Sarı, 2007: 152).

Modern örgütler ve işletmeler, “*kâr odaklı*” bir yönetim anlayışından “*risk-getiri*” analizine dayalı bir yönetim anlayışına geçmiştir. Bu durum bankalar gibi finans kuruluşları dışındaki işletmeler için de geçerlidir. Birçok büyük şirket için aktif riskleri yönetmek önemli bir işletme faaliyeti haline gelmiştir. Risklerin değerlendirilmesinde zaman, örgütler için dikkat edilmesi gereken önemli bir unsurdur. Bu bağlamda riskli görünen her projenin reddedilmesi işletmelerin ciddi yatırım fırsatlarını reddetmesi anlamına gelmektedir (Crouhy, Galai ve Mark, 2000: 2).

Örgütlerin karşılaşması muhtemel olan riskleri tespit etmesi, bu risklerin önemini ve gerçekleşme olasılığını değerlendirmesi, nasıl yönetileceğini kararlaştırması, gerekli kontrolleri yaparak alınacak tedbirleri saptaması gerekir. Örgütsel faaliyetlerin sürekliliğini aksatacak risk faktörleri periyodik olarak analiz edilmelidir (Keskin, 2010: 40).

Örgütsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesini engelleyecek risklerin saptanmasını sağlayacak risk unsurları tanımlanmıştır. Bu unsurlar, “*Genel İşletme Riskleri*” adı altında on maddede sıralanmaktadır (Keskin, 2006: 79-80):

- 1- Yanlış bilgi ve/veya kayıtlar,
- 2- Geçerli muhasebe ilkelerine uyulmaması,
- 3- Faaliyetlerin aksaması,
- 4- Yasal düzenlemeler,
- 5- Maliyet yüksekliği,
- 6- Gelir kayıpları,
- 7- Varlıkların korunamaması ve kaybı,
- 8- Rekabetten kaynaklanan dezavantajlar,
- 9- Çıkar çatışmaları,
- 10- Uygun olmayan yönetim politikaları ve kararları.

Bir örgüt öncelikle stratejik ve operasyonel hedeflerine ulaşmakla ilgilenir (Leflar ve Siegel, 2013: 2). Bu çerçevede, yeni risk yönetimi anlayışı, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasında sürekli artan gelir eşitsizliği, dünya genelinde gelişmekte olan ekonomilerin yükselmesi, küresel ekonomik krizler, hem gelişmiş hem de gelişen ülkeler gibi birçok olguyu içeren küresel bir paradigmadır (Wagner ve Disparte, 2016: 3).

Örgütsel dayanıklılık, örgütü risklere karşı daha dayanıklı ve çevik hale getirmeyi hedefleyen bir kavramdır. Örgütsel dayanıklılık yönetimi, resmi ve özel tüm kurumlar için geçerli, riske dayalı bir yönetim sistemidir (Leflar ve Siegel, 2013: 11).

2.2.6.3. Uyum

Uyum, değişiklikleri başarılı bir şekilde benimseme yeteneği olarak tanımlanabilir (Yukl ve Mahsud, 2010: 86). Kişilerin belirsizlik ve yenilikler karşısında uygun bilişsel ve davranışsal tepkiler göstermesi şeklinde de ifade edilmektedir (Martin, Nejad, Colmar ve Liem, 2013: 728). Örgütsel uyum ise bir örgütün çevresindeki değişikliklere uyum sağlaması ve bunlara karşılık verebilmesidir. Örgütler, uyum faaliyetleri çerçevesinde, piyasa koşullarına uyum sağlayabilmek için yeni ürün geliştirme, lobicilik faaliyetleri, verimliliği artırma gibi faaliyetlerde bulunmaktadır (Linnenluecke, Griffiths ve Winn, 2012: 20). Bu tanımlar uyum kavramının hem bireyler hem de örgütler için örgütsel dayanıklılığın temel karakteristiği olan hayatta kalma niteliğini sağlaması bakımından önemli bir özellik olduğunu vurgulamaktadır.

Örgütler, uyarlanabilir ve işlevsel bileşenlerden oluşan karmaşık sistemler olarak nitelendirilebilir. Örgütsel uyum böyle bir yapısal düzende yeniden yapılanma ve öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir (Carley ve Svoboda, 1996: 138). Örgütsel uyumun kavramsal kökleri, örgütsel süreçlerin doğal bir bütünleşmesinden doğar. Stratejik yönetim, stratejik karar verme ve fonksiyonel verimlilik konuları, uyum sağlama kavramını detaylandırmıştır. Uyum, karar kurallarının uyarlanmasını, örgütlerin çevreden alınan geri bildirimleri değerlendirdiği, örgütsel öğrenme sürecinin kritik unsurlarından biridir (Sarta, Durand ve Vergne, 2021: 45).

Teknolojik gelişmeler, siyasi çalkalanmalar, ekonomik belirsizlikler, yöneticilere uyumun örgütler için yeni fırsatları değerlendirme, değişken piyasa koşullarına uyum sağlama ve rahavetten kaçınma konularında büyük bir avantaj sağladığını göstermiştir (Birkinshaw ve Gibson, 2004: 47). Örgütsel uyum kavramı, örgütsel ekoloji yaklaşımıyla da açıklanabilmektedir. Örgütsel ekoloji kuramına göre örgütler canlı varlıklar gibidir. Tıpkı

canlı varlıklar gibi doğal bir seçimle elenerek bir kısmı yaşamını kaybetmekte, bir kısmı da evrim geçirip gelişerek çevrelerine uyum sağlamaktadır. Bu yaklaşımın ana fikri, doğal seleksiyonla değişen çevre koşullarına uyum sağlamayan örgütlerin yok olması veya bu örgütlerin sayısının azalması, çevredeki yeni koşullara uyum sağlayan örgütlerin ise varlıklarını sürdürmesi veya bu niteliği sağlayan yeni örgütlerin doğması şeklinde açıklanabilir (Erdil, Kalkan ve Alparslan, 2010: 18).

Dayanıklılığın uyumla aynı anlama gelip gelmediği önemli bir tartışma konusudur. Bu noktada uyum, uyum yeteneği ve uyum kapasitesinin toplamı olarak da ifade edilmektedir. Konuyu teknik yönden ele alan Woods'a (2006) göre dayanıklılık, uyum yeteneğinden çok daha fazlasını içeren bir kavramdır. Yani her sistem çevresel koşullara yavaş ve zor olsa da bir şekilde uyum sağlamaktadır. Ancak dayanıklılık her sistemde bulunan bir özellik değildir (Kumbalı, 2018: 64).

2.2.6.4. Çeviklik

21. yüzyılın örgütleri, küresel piyasalarda rekabet etmek için yeni yollar bulma konusunda artan bir baskıyla karşı karşıyadır. Bu baskı karşısında çeviklik, bir örgütün yüksek kaliteli ürünler sunma yeteneğini geliştiren bir kavramdır. Dolayısıyla “çevik olmak” örgütler için bir zorunluluk haline gelmiştir (Mehdibeigi, Dehghani ve Yaghoubi, 2016: 95).

Çeviklik (*agility*) kavramı, 1990’ların başında dinamik ve değişken çevre koşullarını yönetmede çözüm üretmek amacıyla ABD’deki Lehigh Üniversitesi’ne bağlı olan Iacocca Enstitüsü tarafından ortaya atılmıştır (Sherehiy, Karwowski ve Layer, 2007: 445-446). İşletme alanında çeviklik hız, inovasyon proaktivitesi, kalite ve kârlılık gibi rekabetçi unsurların entegrasyonu yoluyla kaynakların, değişken piyasa koşullarında, müşteri odaklı ürün ve hizmetler sağlamak için yeniden yapılandırılması şeklinde tanımlanmaktadır (Yusuf, Sarhadi ve Gunasekaran, 1999: 37). Örgütsel çeviklik ise bir işletmenin değişikliklere hızlı bir şekilde yanıt vermesi şeklinde ifade edilebilir (Cegarra-Navarro, Soto-Acosta ve Wensley, 2015: 1).

Küreselleşme, teknoloji ve dış kaynak kullanımı nedeniyle belirsizliğe yol açan bir olgudur. Çeviklik, bir kuruluşun uyum sağlama yeteneğinin güçlendirilmesi, beklenmeyen değişikliklerde rekabet avantajı elde etmesi ve sürdürmesinde kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda çeviklik, çalkantılı piyasa koşullarının yol açtığı belirsizlik ortamında, kuruluşların hayatta kalması ve başarılı olmasında kilit bir rol üstlenmektedir (Ganguly, Nilchiani ve Farr, 2009: 410). Dolayısıyla, çeviklik kavramının açıklanmasında ön plana

ıkan bir diğ r önemli unsur ise “evik  retim” kavramıdır. Çevik  retim kavramı, işletmelerin çevikliğini değerlendirmede yeni bir bakış açısı sunmaktadır.

Çevik  retim, firmaların rekabet gücünü artırmayı amaçlayan bir üretim şeklidir. Çevik  retim, yüksek rekabete dayalı bir ortamda, örgütlerin hayatta kalmasını ve başarılı olmasını sağlayan örgütsel bir yetenek olarak tanımlanabilir. Çevik  retimde belirsiz piyasa koşullarında sürekli değişen müşteri taleplerine hızlı ve etkili bir şekilde yanıt vermek önemlidir. Çevik  retim küçük ölçekli iyileştirmelerin dışında, hizmetleri sürekli geliştirmeyi amaçlayan yeni bir üretim tarzıdır. Değişen piyasa koşullarına cevap verme, değişimi yönetme, belirsizliği fırsata çevirme, bilgi ve insanlardan faydalanma gibi hususları içerir (Gunasekaran, 1999: 87-88).

Çevik  retimde müşteri memnuniyeti, piyasa koşullarını dikkate alarak hızlı hizmet sunma ön plandadır. Çevik  retilmi tanımlayan dört stratejik ilke aşağıda sıralanmaktadır (Nagel ve Bhargava, 1994: 332-336):

- 1- Büyük ve küçük örgütlerde evik rekabet, değişim ve belirsizliğin üstesinden gelme becerisine dayalıdır. Bu nedenle girişimci bir örgüt stratejisi kullanmak gerekir.
- 2- Çevik bir ortamda, insanlar ve bilgiler en önemli örgütsel varlıklardır. Bu unsurların etkisini artırmak için yatırım yapılmalıdır.
- 3- Çevik bir örgütte iş birliği rekabeti artırır.
- 4- Çevik bir ortamda müşteriler ya beceriler için ya da çözümler için bir ücret öderler. Bu nedenle ürünler ve hizmetlerin yapılandırılmasında müşteriler için değere dayalı çözümler üretilmelidir.

Örgütsel eviklik, sanal ticaret ve iş yapma biçimlerinin yaygınlaştığı, gümrük duvarlarının ortadan kalktığı, küresel rekabetteki ivmenin, değişim ve belirsizliğin arttığı, müşteri taleplerinin çok fazla çeşitlilik arz ettiği ve teknolojinin yoğun bir şekilde kullanıldığı bir dünyada, örgütlerin hayatta kalmasını sağlayan kritik bir unsurdur (Sekman ve Utku, 2009: 5). Çeviklik rutin iş süreçlerini aşmalı, işletme çalışanlarının, ekiplerinin ve örgüt kültürünün temel özelliği olmalıdır (Harraf, Wanasika, Tate ve Talbott, 2015: 676). İşletmelerin  rg tsel çevikliğini artırmak, işletmelere rekabet avantajı sağlayarak stratejik açıdan bu kuruluşların ön plana çıkmasını sağlamaktadır. Böylece dinamik, çevresel değişikliklere daha hızlı yanıt veren bir örgütsel yapının tesis edilmesi mümkün olmaktadır. Çeviklik, sadece üretim hatlarında değil, işletmenin tüm birimlerinde ulaşılması gereken bir

özelliğdir (Akkaya ve Tabak, 2018: 199). Bu doğrultuda çevik örgütlerin özellikleri Tablo 2.8’de yer almaktadır (Sherehiy vd., 2007: 458).

Tablo 2.8. Çevik Örgütün Özellikleri (Sherehiy vd., 2007: 458)

Çevik kurumun özellikleri: küresel stratejiler	
Müşteri	Müşteriyi zenginleştirme Müşteri odaklı inovasyon Müşteri tatmini
İş birliği	Rekabet gücünü artırmak için iş birliği yapmak İç ve dış iş birliği Müşterilerle stratejik ilişki Tedarikçilerle yakın ilişki
Örgütsel öğrenme ve bilgi gelişimi	İnsanların ve bilginin etkisinden yararlanmak, bilgiyi oluşturmak İnsanların sürekli eğitimi ve gelişimi Temel yetkinlik yönetimi Örtük bilginin çıkarılması, müşteri tercihlerine hizmet, süreçler ve iş organizasyonu
Değişim kültürü	İç ve dış süreçlerin sürekli izlenmesi, değişiklikleri tanımlamak için ortam ve fırsatlar İşletmenin sürekli güncellenmesi ve iş revizyonu stratejileri Sürekli iyileştirme, deneme ve doğaçlama Ürünle ilgili değişiklik yetenekleri Operasyonlardaki yetkinliği değiştirme Yeniden yapılandırma yeteneği

Tablo 2.8’e göre müşteri odaklı olma, çevik bir örgütü niteleyen küresel özelliklerin ilkidir. Çevik örgütler bu çerçevede müşteriyi zenginleştirme, müşteri odaklı inovasyon ve müşteri tatmini gibi eylemleri hedeflemektedirler. İşbirliği, çevik örgütün rekabet gücünü artırmada önemlidir. Örgütsel öğrenme ve bilgi gelişiminin sağlanması, sürekli iyileştirme ve yeniden yapılandırmayı içeren bir değişim kültürü yine çevik örgütü tanımlayan diğer önemli özelliklerdir.

Çevik firmalar, ürün pazarlarında hâkimiyet sağlamak için sürekli olarak rekabetçi eylem fırsatlarını takip ederler. Bu nedenle çeviklik, kurumsal değerlerini sürekli olarak geliştirmek ve yeniden tanımlamak, ürünler, hizmetler ve kanallar yoluyla pazar payını artırmak suretiyle firmaların başarısının temelini oluşturmaktadır (Sambamurthy, Bharadwaj ve Grover, 2003: 238).

Günümüzde birçok örgüt, üzerinde büyük bir etkisi olan çevresindeki sürekli değişen olaylar karşısında, dinamik bir şekilde çalışabilmek için muazzam bir baskı altındadır (Saha,

Gregar, ve Sáha, 2017: 323). Çevik bir örgüt sadece etkin bilgi yönetimi ve verilere dayalı öğrenme yeteneğiyle öğrenmez. Çevikliği sağlayan unsurlar aynı zamanda analiz etme, verimli karar alma, hızlı yanıt verme gibi özelliklerdir. Çeviklik bu yönleriyle bir örgütün yapısı, kullandığı teknoloji, bilgi yönetimi, iş süreçleri gibi tüm stratejik niteliklerini kapsayan bir kavramdır (Trinh, Molla ve Peszynski, 2012: 171).

Teknoloji ve çevrenin dinamik etkisi ve müşteri taleplerinin hızla değişmesiyle, bunlara cevap verebilmek adına, müşteri memnuniyetini artırmak ve hayatta kalabilmek amacıyla çevredeki değişime uyum sağlamak işletmeler için temel bir zorunluluktur. İşletmeler bu koşullar altında rekabet üstünlüğünü sağlamak için örgütsel çeviklik düzeylerini maksimize etmelidirler. Sürdürülebilir başarı için örgütler çeviklik düzeylerini geliştirmelidir (Akkaya ve Tabak, 2018: 186).

Örgütsel dayanıklılık ve çeviklik kavramları karşılaştırıldığında, bu kavramların birbirleriyle ilişkili ama farklı anlamlar ifade eden kavramlar olduğu görülmektedir. Örgütsel çeviklik, bir örgütün genel itibarıyla çevre ve piyasa koşullarına hızlı bir şekilde yanıt vermesidir. Esneklik, uyum gibi unsurları içermektedir. Örgütsel dayanıklılık ise çeviklikten daha geniş kapsamlı bir kavram olup bir örgütün istenmeyen durumlarda faaliyetlerini aksatmadan sürdürebilmesi, bu durumların yarattığı olumsuzlukları fırsata çevirerek bu süreçleri en az kayıpla atlatabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel dayanıklılıkta, bir örgütün elverişsiz gelişmeler karşısında mevcut konumunu muhafaza etmesi veya daha iyi bir konuma gelmesi söz konusudur. Örgütsel dayanıklılık bu yönleriyle, liderlik, stratejik yönetim, planlama, iletişim, kriz yönetimi, örgütün potansiyel risklerinin gerçekleşmeden gerekli önlemlerin alınmasını gerektiren etkili bir risk analizi, uyum ve çeviklik gibi birçok özelliği içinde barındıran, çevikliğe göre daha karmaşık ve kapsayıcı bir kavramdır.

2.2.7. Örgütsel Dayanıklılığın Boyutları

Örgütsel dayanıklılık, literatürde farklı şekillerde boyutlandırılmıştır. Tierney'e (2003), göre örgütsel dayanıklılık dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar aşağıda belirtilmiştir:

- 1- Sağlamlık:** Örgütün ve örgütün tüm birimlerinin, istenmeyen gelişmeler karşısında herhangi bir zarar görmeden, işlevini yitirmeden ayakta kalabilmesi şeklinde ifade edilmektedir.
- 2- Yedekleme:** Sistemlerin ve birimlerin herhangi bir hasar veya fonksiyon kaybı durumunda bile ihtiyaçları karşılayabilmesidir.

- 3- **Beceri:** Sorunları tespit edebilme, kaynakları kullanabilme ve amacına uygun bir şekilde değerlendirebilme kapasitesidir.
- 4- **Atiklik:** Belirlenen öncelikli ihtiyaçların karşılanması ve hedeflere zamanında ulaşılmasıdır.

Mc Manus ve arkadaşlarına göre örgütsel dayanıklılık üç boyuttan oluşmaktadır (Mc Manus vd., 2008: 82-83):

- 1- **Durum farkındalığı:** Örgütteki tüm çalışanların görevlerinin bilincinde olmalarıdır.
- 2- **Temel hassasiyetlerin yönetimi:** Örgütün bir kriz durumunda önemli olumsuz etkilere neden olma potansiyeline sahip yönetsel yönleriyle ilgilidir.
- 3- **Uyum kapasitesi:** Bir örgütün stratejisi, faaliyetleri, yönetim sistemleri, yönetim yapısı ve karar desteği yeteneklerini içermektedir.

Kantur ve İşeri Say (2013: 357-358), Mallak (1998) ve Tierney'nin (2003) çalışmalarından faydalanarak örgütsel dayanıklılığı “*sağlamlık, atiklik ve bütünsellik*” olmak üzere üç boyutta kavramsallaştıran bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğe göre örgütsel dayanıklılık kavramının boyutları aşağıda sıralanmaktadır:

- 1- **Sağlamlık:** Stres verici durumlara dayanma yeteneğidir (Norris, Stevens, Pfefferbaum, Wyche ve Pfefferbaum, 2008: 134).
- 2- **Atiklik:** Bir sistemin belirsiz ve hızla değişen bir ortamdaki gelişmelere yanıt verme yeteneğidir (Erol vd., 2010: 116).
- 3- **Bütünsellik:** Olumsuz koşullarla karşı karşıya kalan örgüt çalışanları arasındaki uyumu ifade etmektedir (Kantur ve İşeri Say, 2015: 467).

Bu çalışmada bir eğitim örgütü olan okullarda örgütsel dayanıklılığı etkileyen faktörlerin, okul örgütünün sanayi, ticari, askeri, sağlık ve diğer sektörlerdeki kurumlardan farklı bir hizmet sunması nedeniyle yukarıda ifade edilen ve literatürde yer alan boyutlardan farklı olduğu düşünülmüştür. Okullarda örgütsel dayanıklılık kavramının boyutları, ölçme araçlarının geliştirilme aşaması sonrasında ulaşılan sonuçlar doğrultusunda *temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği* ve *başarı* olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır.

Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği: Tüm üretimsel faaliyetlerde olduğu gibi, eğitim hizmetlerinin üretiminde de sermaye, emek, toprak ve girişimci olarak ifade edilen

Üretim unsurları kullanılmaktadır. Eğitim sürecinde bir ürün yerine bir hizmet üretilmektedir. Bu hizmetle, öğrencilere (ocuk, genç ve yetişkinlere) istendik bilgiler ve becerileri aktarmak ve kazandırmak amaçlanır. Sınıf, laboratuvar ve atölye gibi eğitim ortamlarında yürütülen temel faaliyet budur (Kurul Tural, 2002: 40).

Bir eğitim rgt olan ve çevresiyle yoğun bir etkileşim içinde bulunan okullar, faaliyetlerini etkileyen çok sayıda i ve dış dinamiğin etkisine maruz kalmaktadırlar. Merkezi eğitim rgtnce yapılan yasal düzenlemeler, salgın hastalıklar, deprem gibi doğal afetler, böyle durumlarda sergilenen kriz yönetimi, okulun karşı karşıya olduğu risklerin değerlendirilerek okulun yararına olacak bir şekilde fırsata çevrilmesi ve iletişim (okulun bağlı olduğu üst makamlar, diğer kamu kurumları, yerel yönetimler, sivil toplum örgütleri, okula ayni ve nakdi yardımda bulunabilecek hayırseverler vb.), okulların aslı hizmeti olan eğitim-ğretim faaliyetini etkileyen önemli gelişmelerdir. Okulun temel faaliyetlerini sürdürebilmesi ve bu yolla örgütsel dayanıklılığını güçlendirmesi, sadece ifade edilen bu gelişmelerin yol açtığı beklenmeyen durumlarda değil her zaman sahip olduğu kaynakları ve potansiyelini verimli ve doğru bir şekilde kullanmasıyla mümkündür. Örneğin eğitim örgütleri, yapıları ve ürettikleri hizmet gereği, çevreleriyle sadece istenmeyen durumlarda değil her zaman iyi ilişkiler kurmak zorundadırlar. Bu zorunluluk, okulun bulunduğu coğrafi bölge ve sosyal kitleyi etkileyip dönüştürmesi ve bu sayede kendisinden beklenen toplumsal görev ve sorumlulukları yerine getirmesinde kilit bir rol oynamaktadır.

Başarı: Başarı, “*istenenen bir sonuca ulaşmak*” şeklinde ifade edilebilir. Başarı güdüsü ise güçlüklerin üstesinden gelme, ilerleme ve gelişme arzusudur (Soyer vd., 2010: 227). Başarı güdüsü, literatüre David Mc Clelland ve arkadaşları tarafından kazandırılmıştır. Başarı güdüsü yüksek olan insanlar, koşullar ne kadar zor olursa olsun işlerini başarılı bir şekilde yapmaya çalışırlar. Ayrıca Mc Clelland, insanların başarı güdüsünün geliştirilmesi için eğitilebileceklerini savunmuş, bu amaçla farklı ülkelerde ve işletmelerde eğitimler vermiştir (Massie, 1983: 148). Başarı faktörü ve başarı güdüsü, tarih boyunca bütün önemli olayların, keşiflerin, icatların, fetihlerin ana lokomotifi olmuştur.

Bugün bilim adamları dayanıklılıkla ilgili olarak üç bakış açısını tartışmaktadır. Her nde de dayanıklılık, örgütler için yüksek risk bağlamında başarılı işleyiş ile karakterize edilmektedir (Fraser, Galinsky ve Richman, 1999: 136).

- 1- Zorlukların üstesinden gelmek, yüksek risk altında her şeye rağmen başarılı olmak,

- 2- Baskı altında yeterliliği sürdürmek, başarıyla yüksek riske uyum sağlamak,
- 3- Travmadan kurtulmak, olumsuz yaşam olaylarına başarıyla uyum sağlamak.

Türk eğitim sistemi başarı odaklı bir eğitim sistemidir. Eğitim sistemimizde üniversiteye hazırlık süreci, ilköğretimin ilk yıllarından itibaren başlamakta, bu süreçte öğrenciler kurslar ve etüt merkezi gibi öğretim kurumlarına gitmekte, bazı öğrenciler bunlarla birlikte özel dersler almaktadırlar. İlköğretimin son senesinde girilen LGS, ortaöğretimin son senesinde girilen YKS sınavları, eğitim sistemimizde öğrenciler için akademik başarıyı yordamada büyük öneme sahip olan sınavlardır (Yıldırım, 2006: 258).

Başarı, günümüzde toplumun bir okuldan umduğu beklentilerin en önemlilerinden biridir. Okullar için akademik ve sosyal başarıyı içeren başarı boyutu, bu iki türü de kapsayarak, bunların çok daha fazlasını ifade eden sinerjik ve stratejik bir özellik haline gelmiştir. Veliler öğrencilerini başarılı okullara göndermek istemekte, hangi kademedede olursa olsun başarılı bir okulda öğrenim görmek, öğrenci ve ailesi için büyük bir prestij unsuru ve geleceğe dair önemli bir güvence olarak değerlendirilmektedir. Akademik, sosyal ve diğer alanlarda başarılı olamayan okulların varlığını sürdürmesi, talep görmesi zorlaşmıştır. Bu durum, özel sektördeki eğitim kurumları içinse imkânsız hale gelmiştir. Dolayısıyla akademik ve sosyal başarıyı içeren başarı boyutu, bir okulun örgütsel dayanıklılığını artırma ve güçlendirmede ve bu sayede varlığını sürdürmesinde hayati bir öneme sahiptir.

2.2.8. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık

Örgütsel dayanıklılık, rekabet koşullarının gittikçe zorlaştığı günümüz dünyasında, örgütlerin krizleri atlatarak hayatta kalmasını sağlamaktadır. Değişim hareketlerine uyum sağlama, tehditleri bertaraf ederek onları fırsata çevirme, direnç gibi birçok unsuru içermektedir (Akın ve Balay, 2022: 217).

Örgütsel dayanıklılık eğitim örgütleri için de hayati önem taşıyan bir kavramdır. Eğitim örgütleri, yapısal özellikleri nedeniyle iç ve dış çevresel faktörlerin sürekli etkilediği dinamik ve değişken kurumlardır. 21. yüzyılda, eğitim kurumlarının sürekli değişen yapısı, eğitim sistemlerinin amaç ve politikaları, öğretmenlik mesleğinin toplumsal konumu, iyi bir uyumla sürekli farklılaşan, dönüşen veli ve öğrenci ihtiyaçları, toplumsal baskı grupları gibi unsurlar, eğitim kurumları açısından da örgütsel dayanıklılığı önemli bir kurumsal özellik haline getirmiştir (Akın ve Balay, 2022: 218).

Günümüzde okullar, örgütsel dayanıklılıklarını tehdit eden birçok gelişme ile karşı karşıyadır. Bu gelişmeler, büyüklüğüne göre yerel, ulusal veya küresel çapta olabilmektedir. Bir okul çalışanının veya öğrencinin aniden gerçekleşen vefatı, okulda meydana gelen bir iş kazası, eğitim faaliyetlerini zorlaştıran bina, tesis ve fiziksel mekân yetersizlikleri, okul çalışanları arasında yaşanan çatışmalar ve iletişim sorunları, bunların disiplin soruşturmalarına konu olması, okulların örgütsel dayanıklılığını etkileyen yerel yani okul düzeyindeki gelişmelerden bazılarıdır. Deprem, sel gibi doğal afetler okul faaliyetlerini sekteye uğratan başka bir seviyede, ulusal düzeydeki tehlikelerdir. Kısa bir süre önce yaşanan Covid-19 salgını ise yıkıcı etkileri ve sonuçları itibarıyla, küresel düzeyde eğitim sistemlerinin dayanıklılığını tehdit eden gelişmelere çarpıcı bir örnek olarak verilebilir. Bu noktada eğitim sistemlerinin karşılaştıkları sorunları iyi analiz ederek, faaliyetlerini sürdürmelerini sağlayacak kararlar alıp, planlar yaparak bunları uygulamaları okulların örgütsel dayanıklılığını artıran kritik unsurlardandır.

Yukarıda ifade edildiği gibi eğitim sistemlerinin ve okulların örgütsel dayanıklılığını ciddi anlamda test eden küresel düzeydeki tehlikelere somut bir örnek olarak yakın zamanda görülen Covid-19 salgını gösterilebilir. Covid-19 salgını, ortaya çıkması, yayılması, kısa sürede tüm dünyayı etkisi altına alması, kendisiyle mücadelede o zamana kadar görülmemiş radikal önlemlerin alınmasını gerektirmesi vb. yönleriyle küresel toplumun hafızasında kolaylıkla unutulamayacak bir yer edinmiştir. Eğitim sistemleri de salgının sonuçlarından etkilenmiş, faaliyetlerini sürdürebilmek için kısa zamanda büyük bir dönüşüm geçirerek çok farklı şekillerde eğitim hizmetlerini sunmaya başlamıştır.

Aralık 2019'da, Dünya Sağlık Örgütü (*WHO*), Çin'in Hubei eyaletinin Wuhan şehrinde, sebebi bilinmeyen zatürre vakaları bildirmiş, 5 Ocak 2020 tarihinde ise bu durumu daha önce insanlarda rastlanmayan yeni tip bir corona virüs olarak tanımlamıştır. Virüs çok kısa bir sürede tüm dünyayı etkisi altına almış ve 12 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından salgın olarak ilan edilmiştir. Türkiye'de ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmiştir (Budak ve Korkmaz, 2020: 62). Ülkemizde virüse bağlı ilk ölüm ise 15 Mart 2020'de gerçekleşmiştir (Türkiye'de Covid-19 Pandemisi).

Covid-19, günlük hayatı büyük oranda değiştirmiştir. Salgının Çin dışında yayılmaya başlamasıyla birlikte ülkeler bulaşma hızını önlemek için tedbirler almaya başlamıştır. Dünya Sağlık Örgütü (*WHO*), ülkelere kişiler arası etkileşimin sınırlandırılarak önlemlerin en üst düzeye çıkarılması uyarısında bulunmuştur (Özer ve Suna, 2020: 175).

Bu şekilde ortaya çıkan Covid-19 ekonomi, sağlık, turizm, eğitim, iş yaşamı gibi hemen hemen her iş kolunu etkilemiş, bu alanlarda büyük zararlara yol açmıştır. Salgın en fazla etkilediği sektörlerin başında eğitim sektörü gelmiştir. Birçok ülkede okullar ve  niversiteler kapatılmış, eğitim hizmetleri çevrim içi olarak yapılmaya başlanmıştır. Okulların kapatılması, dünya genelinde 1,5 milyardan fazla  ğrenci, 63 milyon  ğretmen ve çok sayıda eğitim destek personelinden oluşan büyük bir topluluğu olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durum, çevrim içi eğitim uygulamalarının yapılmasını zorunlu kılmış, bazı ülkelerde gerekli teknolojik alt yapının yetersizliği, uzaktan eğitimde erişim ve fırsat eksikliği gibi sorunlara yol açmıştır. Sadece eğitim faaliyetleri değil sınavlar vb.  l me değerlendirme etkinlikleri de dijital ortamda yapılmaya başlanmıştır. Salgın dönemi, evde eğitimi âdeta zorunlu hale getirmiş, bu zorunluluk çevrim içi  ğretim yani uzaktan eğitimin daha önce eşi benzeri görülmemiş bir yoğunlukta uygulanmasına neden olmuştur (Balcı, 2020: 76-78).

Ülkemizde Covid-19 alınan tedbirler sayesinde Avrupa ülkelerine göre daha geç kendisini göstermiştir. Salgının yayılacağının anlaşılmasıyla birlikte salgınla daha önce karşılaşan ülkelerin uygulamaları incelenmiştir. İlk etapta yükseköğretimde öğretime üç hafta ara verilmiş, daha sonra 2020 bahar döneminin tamamen uzaktan eğitimle geçirilmesi kararlaştırılarak bu karar uygulamaya konulmuştur. Alınan tedbir ve uygulamalara dair bilgi ve yönlendirmeler tüm  ğretim kurumlarına iletilmiştir (Telli Yamamoto ve Altun, 2020: 28). İlk ve ortaöğretimde ise ilk vakanın çıkmasının ardından 13 Mart 2020 tarihinde örgün eğitime ara verilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, okulların kapatılmasının akabinde uzaktan eğitim uygulamalarını başlatmış, kendi dijital eğitim platformu olan EBA'nın alt yapısını güçlendirerek bu kapsamda TRT ile iş birliği yapmıştır. Bu süre zarfında öğrenciler derslerini televizyonda, EBA'nın ilkokul, ortaokul ve lise kanallarından ve EBA'nın İnternet sitesinden takip etmişlerdir. Ayrıca  ğrencilere EBA TV'nin yayın akışında izleyemedikleri dersleri izlemelerini sağlayan tekrarlara da yer verilmiştir. Bir sonraki  ğretim yılı olan 2020-2021  ğretim yılının başında Millî Eğitim Bakanlığı, uzaktan eğitime aniden geçilmek zorunda kalınması nedeniyle ders ve konu bazlı eksikleri tamamlamak amacıyla *“hibrit eğitim modeli”*ne geçmiştir. Bu model kapsamında öğrenciler haftanın belli günleri okula gitmiş, haftanın belli bir günü salgın nedeniyle okulların temizlik ve dezenfekte işlemlerine ayrılmış, kalan günlerde dersler canlı veya kayıt yöntemiyle çevrim içi eğitim platformları üzerinden gerçekleştirilmiştir (Yaman, 2021: 3300-3301).

2019 yılının sonlarında Çin’de ortaya çıkan ve çok kısa bir sürede tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını, toplumsal hayatın birçok alanıyla birlikte küresel eğitim sistemini de etkilemiş, dünya genelinde yüz yüze eğitimi bir süreliğine sonlandırarak, alternatif bir eğitim yaklaşımı olan uzaktan eğitimi ön plana çıkarmıştır. Eğitim örgütleri, aniden ortaya çıkan Covid-19 karşısında, faaliyetlerini sürdürebilmek için oldukça radikal değişim ve dönüşümleri içeren önlemleri, merkezi eğitim örgütlerinin öncülüğü ve yönlendirmesi ile uygulamaya koymuştur. Eğitim hizmetlerini sevk ve idare eden yürütme organları, gerekli mevzuat değişikliklerini gerçekleştirmiş, uzaktan eğitim için devletler tarafından büyük ölçekli teknoloji ve alt yapı yatırımları yapılmış, ders programları, uzaktan eğitime erişimde fırsat eşitliği, uzaktan eğitimle sunulan ve sunulmayan eğitim hizmetleri ve öğretmenlerin ek ders ücretlerine varıncaya kadar birçok detay, yeni duruma uyarlanarak eğitim hizmetleri alışımının dışında bambaşka bir mecrada icra edilmeye başlanmıştır. Eğitim örgütleri, örgütsel dayanıklılık kavramının doğasında bulunan krizi fırsata çevirme özelliğini, uzaktan eğitim sistemiyle yakalamış, bunun sonucunda da uzaktan eğitimin salgın gibi istenmeyen durumlarda kullanılabilecek bir eğitim uygulaması olarak önemi artmıştır.

2.3. DEĞİŞİME AÇIKLIK VE ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK İLİŞKİSİ

Değişim örgütsel, kişisel ve sivil yaşamın belirgin bir özelliğidir. Değişim bazen aradığımız, bazen direndiğimiz ve çoğu zaman da kendimiz için zorunlu gördüğümüz bir olgudur. Bu anlamda değişimin toplumsal yaşamın her alanında gözlemlendiğini ve değişimin nasıl, ne zaman ve hangi şekillerde olması gerektiğine yönelik yoğun tartışmaların hep süregeldiğini vurgulamak, abartılı bir ifade şekli değildir (Lewis, 2019: 1). Uluslararası yazılım şirketi Hewlett-Packard’ın Yönetim Kurulu Başkanı olan Lew Platt’in “*Geçmişte sizi başarılı kılan şey, gelecekte işe yaramayacaktır*” sözü, iş hayatındaki değişimin acımasızlığını ve sürekliliğini vurgulamaktadır (Cooper ve Sawaf, 1997: 367). Örgütsel değişim ise yerleşik rutinlerin bozulması nedeniyle kişiler için bazı durumlarda tehdit olarak da algılanan bir kavramdır. Kısa vadede kişisel çıkarları etkilediği için bazı çalışanların başlangıçta kaygı duyabildiği ve mesafeli yaklaşımları bir süreçtir (Lorenzi ve Riley, 2000: 117).

Değişime açıklıkta, değişimi kolaylaştıran süreçler ve değişimi etkileyen faktörler önemlidir (Cunningham vd., 2002: 377). Bununla birlikte, çalışanların özellikleri de değişime açıklıkta önemli olan bir başka unsurdur. Değişimi destekleyen çalışanlar, değişim sürecine yardım etme davranışları sergilerken, değişime direnen çalışanlar ise değişime engel olma, işi bırakma gibi tepkiler vermektedirler. Değişim süreci değişime hazırlık,

değişimi benimseme ve kurumsallaşma olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Değişimin başarılı olması, öncelikle çalışanların, değişime açık olmasına, değişim hareketlerini benimsemelerine ve bu durumu içselleştirmelerine bağlıdır (Bozbayındır ve Alev, 2018: 298).

Dayanıklılığın ise ekoloji ve psikolojide uzun bir geçmişi vardır. Son zamanlarda örgütler için de önemi oldukça artmıştır. Dayanıklılık, örgütler için zorluklarla başa çıkmada sergilenen kasıtlı çabaları ifade etmektedir. Bu çerçevede dayanıklılık, örgütler için sadece hayatta kalmayı değil bunun da ötesini temsil eden bir kavramdır. Dolayısıyla örgütsel dayanıklılık, yönetim alanında kurumsal rekabetin bir sonucu ve temel göstergesi olarak kabul edilmektedir (Serrat, 2013: 246). Örgütsel ortamların giderek daha karmaşık ve değişken hale gelmesiyle birlikte örgütsel dayanıklılık kavramı *yeni normal* haline gelmiştir. Örgütsel dayanıklılık, bir kuruluşun yaşam döngüsü boyunca geliştirdiği sayısız yetenek üzerine inşa edilen karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır (Evenseth, Sydnese ve Gausdal, 2022: 1).

Değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık, birbiriyle yakın ilişki içinde olan kavramlardır. Bu kavramların vurguladığı temel özellikler, değişim ve değişimin yol açtığı belirsizliktir. Değişimi özümseyerek ona uyum sağlama (*değişime açıklık*) ve değişimin sebep olduğu belirsizliklere, zorluklara katlanarak, bu olumsuz koşullardan etkilenmeden çıkma (*örgütsel dayanıklılık*), örgütlerin varlığını etkin bir şekilde sürdürmesini sağlayan operasyonel yeteneklerdir. Bu yönleriyle değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık, eğitim kurumları olan okullar için de hayati öneme sahip olan örgütsel unsurlardır. Günümüzde eğitim sistemleri ve okul kurumu çok hızlı bir değişim geçirmektedir. Toplumun ilgi ve ihtiyaçları, eğitim programları, eğitim yönetimi, öğretmenlik mesleği ve diğer sektörel unsurlar günden güne değişmektedir. Okullar ve eğitim çalışanları için bu değişikliklere uyum sağlama, faaliyetlerini aksatmadan kesintisiz bir şekilde sürdürme, temel bir koşul haline gelmiştir. Dolayısıyla değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık, birbiriyle yakından ilişkili, hatta neredeyse iç içe geçmiş olan örgütsel davranış konularıdır.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde literatür incelemesine dayalı olarak değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık konusunda yapılan araştırmalar yer almaktadır. Bu kapsamda öncelikle değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık değişkenlerine dair yurt içinde yapılan araştırmalar ve daha sonra da yurt dışında yapılan araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramları ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Sırayla değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık konularına dair lisansüstü çalışmalar ve makaleler başta olmak üzere akademik araştırmalar bu kapsamda incelenmiştir. Yurt içinde eğitim ve diğer alanlarda, farklı yazarlar tarafından yürütülen ve bu iki kavramı birlikte ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.4.1.1. Değişime Açıklık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ocaklı (2006: 51-79), okul müdürlerinin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklık düzeylerini konu alan nicel çalışmasını, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında 54 okul müdürü ve 207 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmasında okul müdürlerinin kendilerini yüksek düzeyde değişime açık olarak gördükleri, buna karşın öğretmenlerin okul müdürlerini daha düşük düzeyde değişime açık olarak algıladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu, okul müdürlerinin üst makamlardan gelen değişim isteklerini benimser gibi gördüğü ancak değişimi uygulamaya dökmede yeterli başarıyı göstermedikleri şeklinde değerlendirmiştir. Okul müdürlerinin bu yaklaşımının, üstlerine karşı kendilerini olumlu göstermek düşüncesinden kaynaklanabileceğini de vurgulamıştır.

Bingöl (2006: 32-51), örgütlerde kriz ve değişime açıklık ilişkisini incelediği çalışmasını, 3 uluslararası ilaç firmasında çalışan 92 tıbbi satış temsilcisinin oluşturduğu bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada yaş, medeni durum, eğitim düzeyi ve cinsiyet gibi demografik özellikler ile değişime açıklığın alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kriz algısı ile değişime açıklık arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer önemli sonuçtur.

Sağır (2010), yöneticilerin liderlik yaklaşımları ile değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu alan, eğitim sektöründe bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 235 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, cinsiyet, medeni durum, öğrenim düzeyi, gibi demografik özelliklerin liderlik davranışları ve değişime açıklık üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca kamu ve özel sektördeki okul yöneticileri için de her iki değişkenin anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, liderlik yaklaşımlarından dönüştürücü liderlik ve etkileşimci liderlik ile değişime açıklığın tüm boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur (Sağır, 2010: 95-121).

Zadeoğluları (2010), örgütsel değişime açıklık ve örgütsel bağlılık ilişkisini ele alan, 103 katılımcı ile nicel bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim gibi demografik özelliklerin her iki kavram üzerinde anlamlı etkileri bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Duygusal bağlılık ile değişime açıklığın duyuşsal, davranışsal ve bilişsel boyutları arasında çalışma hipotezlerinde vurgulandığı gibi pozitif bir ilişki olmadığı; devamlılık bağlılığı ile değişime açıklığın boyutları arasında kısmen negatif bir ilişkinin olduğu, değer bağlılığı ile değişime açıklığın boyutları arasında bir ilişkinin bulunmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Genel olarak değişime açıklık ile örgütsel bağlılık arasında kısmi bir ilişkinin olduğu elde edilen bir başka sonuçtur (Zadeoğluları, 2010: 63-83).

Demirtaş (2012: 19), ilköğretim okullarının değişime açıklığını, bu okullarda çalışanların görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan betimsel bir çalışma yapmıştır. Bu kapsamda, ilköğretim okullarında görev yapan 407 öğretmene, Smith ve Hoy'un (2007) geliştirdiği (*Faculty Change Orientation Scale-FCOS*) ve kendisi tarafından Türkçeye uyarlanan "*Okulların Değişime Açıklık Ölçeği*" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okullarının değişime açıklığını "*çoğunlukla*" düzeyinde değerlendirdikleri saptanmıştır. Araştırmanın diğer bulguları ise ilköğretim okullarının değişime açıklığının cinsiyet, kıdem, en son mezun olunan yükseköğretim programı değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı şeklindedir.

Er (2013: 42-74), ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okulların değişime açıklığı ile değişim kapasitesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinde yürütülen bu çalışmada örneklem, 20 ilköğretim okulunda görevli 599 öğretmenden tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okulun değişime açıklığına ilişkin algıları ile okulun değişim kapasitesi, öğretmenlerin değişime açıklıkları ile kişisel ustalık düzeyleri, öğretmenlerin değişime açıklıkları ile iş birliği arasında anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Katılımcıların, okulun değişime açıklığına ilişkin algıları, branş ve cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken, yaş, hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Uçar (2014: 24-52), iş başvurusunda bulunan kişilerin değişime açıklık düzeyleri ile insan kaynakları firmalarına yönelik tutumlarını incelediği nicel çalışmada, işgören adaylarının birçoğunun yüksek düzeyde değişime açık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma, 534 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Aday işgörenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki deneyim süresi gibi demografik özellikleriyle

değişime açıklık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır.

Hevesli (2016: 45-52), Konya Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü'nde, paylaşılan liderliğin değişime açıklık ve iç girişimcilik üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada, değişime açıklıkla ilgili olarak davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olmak üzere üç boyuttan oluşan bir değişime açıklık ölçeği kullanılmış, değişime açıklık ölçeğini, bu kurumda görev yapan 200 katılımcıya uygulayarak, t testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon analizleri gibi istatistiksel yöntemler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, adı geçen kurum çalışanlarının değişime açıklık düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Tavas (2016: 125), yeni kamu yönetiminde iç güvenlik hizmetleri personelinin değişime açıklık düzeylerini incelemek amacıyla polis teşkilatına yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma, İl Emniyet Müdürlüğü'nde görev yapan 422 polis memurunu kapsamaktadır. Araştırma nicel yöntemlerle yapılmış olup araştırma sonucunda, örnekleme oluşturan emniyet personelinin orta düzeyde değişime açık olduğu, demografik özelliklere göre değişime açıklığın boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmediği saptanmıştır. Ayrıca, rütbe değişkenine bağlı olarak emniyet amirlerinin değişime açıklığı konusunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu, araştırmanın bir diğer önemli sonucudur.

Ayık, Diş ve Çelik (2016: 547), ortaokullarda öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların değişime açıklığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla, araştırma örnekleme kamuya bağlı ortaokullarda görev yapan 251 öğretmeni kapsamaktadır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada betimsel istatistiklerin yanı sıra korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, değişime açıklıkta müdürün değişime açıklığı en yüksek düzeyde algılanan boyut olarak bulunmuş, dönüşümcü liderlik ile değişime açıklık ölçeğinin tüm boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Turan (2017: 2157), otomotiv sektöründe gerçekleştirdiği çalışmasında, üretim yönetiminde çalışanların değişime açıklık ve yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmasını, otomotiv şirketlerinde çalışan 472 personelden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, yenilikçilikte değişime direnç boyutunda görev türü ve medeni durumda anlamlı farklılıklar bulunduğu, değişime açıklık

boyutlarında ise çevrenin değişime açıklığı boyutunda yaşa göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca demografik özellikler açısından iki değişkenin boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, korelasyon analizine göre de yenilikçilik ile değişime açıklık boyutları arasında yine anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Bozbayındır ve Alev (2018: 300-307), öğretmenlerin öz yeterlilik, proaktif kişilik ve değişime açıklık algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmayı, ilkököl ve ortaokullarda görev yapan 356 öğretmeni kapsayan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, değişkenler arasında anlamlı bir korelasyon olduğu, öz yeterlilik algısı yüksek düzeyde olan öğretmenlerin değişime karşı daha açık olduğu, proaktif kişilik ile değişime açıklık arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çınar ve Toker (2018: 19-23), ameliyathane hemşirelerinin değişime açıklık algılarını üç boyutta inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma basit rastlantısal örnekleme yoluyla belirlenen ve 173 ameliyathane hemşiresini kapsayan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen araştırma bulguları, hemşirelerin değişime açıklık düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu, cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve medeni hal gibi demografik özellikler bakımından değişime açıklık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunduğu şeklinde sıralanmaktadır.

Cerit, Kadioğlu-Ateş ve Kadioğlu (2018: 105-106), okul müdürlerinin etkili liderlik nitelikleri ile sınıf öğretmenlerinin değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmayı, 275 ilkököl öğretmenini kapsayan bir örneklem üzerinde nicel yöntemle gerçekleştirmiştir. Araştırmada üç boyuttan oluşan değişime açıklık ölçeğinin “*öğretmenlerin değişime açıklığı*” boyutu kullanılmış, okul müdürlerinin etkili liderlik nitelikleri ile öğretmenlerin değişime açıklık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu ve etkili liderlik niteliklerinin öğretmenlerin değişime açık olmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Yersüren (2018: 48-67), çalışanların kişilik özelliklerinin değişime açıklığa etkisini incelemiştir. Gıda sektöründeki restoran işletmelerinde gerçekleştirilen araştırmanın örnekleme, 397 restoran çalışanından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, çalışanların demografik özellikleriyle değişime açıklık arasında çalışanların pozisyonları dışında anlamlı bir ilişki olmadığı, çalışanların kişilik özellikleriyle değişime açıklık düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu, kişilik özelliklerinin değişime açıklığı etkilediği bulgularına ulaşılmıştır.

Alayoğlu (2019: 53-71), yenilik iklimi, yaratıcı öz yeterlilik ve değişime açıklık ilişkisini incelediği çalışmasını, alüminyum profil, kompozit panel, yassı mamul ve panjur gibi ürünler imal eden bir sanayi işletmesindeki 257 beyaz yakalı çalışan üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada, yenilik iklimi faktörlerinden yeniliği desteklemenin ve yaratıcı öz yeterliliğin değişime açıklık üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Kılıç (2019: 106-171), otantik liderliğin, yöneticiye güven ve okulların değişime açıklık düzeyleri bakımından değerlendirilmesini konu alan karma bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın nicel bölümünü, 668 ilk ve ortaöğretim kurumu öğretmeninin oluşturduğu bir örneklem üzerinde basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle gerçekleştirmiş, nitel çalışma grubunu ise maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen 18 öğretmenden oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, yöneticilerin sergiledikleri otantik liderlik davranışları ile okulların değişime açıklığı arasında pozitif doğrusal bir ilişki olduğu, yöneticiye güven duyma ile okulların değişime açıklığı arasında da yine pozitif ve doğrusal bir ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Eroğlu ve Alga (2019: 1251-1259), üniversite çalışanlarının örgütsel değişime açıklıkları ile örgütsel ataletleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çerçevede, nicel araştırma yöntemleri uygulanarak 303 üniversite çalışanını kapsayan bir örneklemde, basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel değişime açıklık ve örgütsel atalet arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Gül ve Tüfekçi (2019 :1), örgütsel bağlılık ve örgütsel değişime açıklığın, örgüt sağlığı üzerindeki etkisini sağlık personeli üzerinde inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma örneklemini, Devlet Hastanesi, Üniversite Hastanesi gibi kamu hastaneleri ile özel bir hastanede çalışan 739 sağlık personelinin oluşturmaktadır. Araştırmada yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi sonuçları, örgütsel bağlılıkta bir birimlik artışın, örgüt sağlığında 0.75 birimlik, örgütsel değişime açıklıkta 0.29 birimlik bir artışa sebep olduğunu, örgütsel değişime açıklıkta bir birimlik artışın ise örgüt sağlığı üzerinde 0.08 birimlik bir artışa sebep olduğunu göstermiştir.

Gül (2020: 57-135), bir kamu kurumunda, değişime açıklık, örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma, rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak bu kurumda çalışan 451 kişiden oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Araştırma sonucunda değişime açıklık ve örgütsel bağlılık arasında pozitif ama zayıf bir

ilişki, değişime açıklık ve iş tatmini arasında yine pozitif ama zayıf bir ilişki, örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasında ise anlamlı pozitif ve güçlü bir ilişki bulunmuştur. Değişime açıklığın, cinsiyet, eğitim düzeyi ve kadro durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, medeni durum, yaş, kıdem, kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, araştırma sonucunda ulaşılan bir başka bulgudur.

Serinikli ve Kara (2020: 2380), algılanan örgütsel desteğin iş performansına etkisinde örgütsel değişime açıklığın aracı etkisini konu alan araştırmalarını, Marmara ve Ege Bölgelerinde faaliyet gösteren tarım satış kooperatiflerinin üst yönetim çalışanlarına yönelik olarak yapmıştır. Araştırma nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemi 495 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada örgütsel destek algısının iş performansı ve örgütsel değişime açıklık üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel destek algısının iş performansına etkisinde, örgütsel değişime açıklığın aracı rolünün olmadığı araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer önemli bulgudur.

Çalışkan (2022: 191), örgütsel değişime açıklığa dair bir ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Bu araştırmada sanayi, eğitim ve sağlık sektörü olmak üzere üç farklı çalışma grubu kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği, AFA ve DFA ile test edilmiş, benzer ölçek geçerliliğine de bakılmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmüş, tek boyutlu ve altı maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir.

2.4.1.2. Örgütsel Dayanıklılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kantur ve İşeri Say (2013: 356-359), örgütsel dayanıklılık temasının ölçülmesini amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu amaçla örgütsel dayanıklılık kavramının boyutlarını belirlemek için nitel bir çalışma yürütülmüş, araştırma kapsamında bir vakıf üniversitesi çalışanlarına yönelik mülakat ve odak grup çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, örgütsel dayanıklılık kavramının boyutları belirlenmiş, sağlamlık, atiklik ve bütünsellik olmak üzere üç boyut ve 14 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Daha sonra yapılan nicel çalışmalarla ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği test edilerek geçerlilik ve güvenilirliği ortaya konulmuştur.

Kantur ve İşeri Say (2015: 294), işletme alanındaki kendi geliştirdikleri örgütsel dayanıklılık ölçeğini kullanarak, İstanbul Manifaturacılar Çarşısı'ndaki 188 işletmeyi kapsayan bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada, KOBİ'lerde örgütsel dayanıklılık ve çift yönlülük arasındaki ilişki incelenmiş, çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, bilişsel yakınlık ve örgütsel dayanıklılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki

olduğu, örgütsel dayanıklılık ile keşifsel ve sömürücü yenilik arasında yine pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca örgütsel dayanıklılığın bilişsel yakınlık ve çift yönlülük arasında anlamlı bir aracı değişken rolünün olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Özmen ve Kıran (2018: 91), çalışanların algılarına göre mermer fabrikalarının örgütsel dayanıklılığını inceleyen, nicel yöntemlerin kullanıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırma, 10 mermer fabrikasında, 146 fabrika çalışanı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda çalışanların algılarına göre fabrikaların örgütsel dayanıklılıklarının yüksek olduğu, alt boyutlar açısından sağlamlık alt boyutu algısının çok yüksek, çeviklik ve bütünlük alt boyutu algılarının da yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, personelin örgütsel dayanıklılık algılarının cinsiyet, yaş, işyerinde çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği, bununla birlikte eğitim durumları ve işyerlerindeki ünvanlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği de bulunmuştur.

Günsel ve Dodourova (2018: 7), sağlık sektöründe örgütsel ustalığın örgütsel dayanıklılık üzerindeki öncül rolünü araştırmıştır. Araştırma örnekleminde 62 hastane yöneticisi yer almış, ölçme aracı olarak da Smart PLS aracılığıyla yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Bu araştırmanın bulguları, geliştirici yeteneğin örgütsel dayanıklılığın stratejik farkındalık ve bütünsellik boyutlarını olumlu yönde etkilediğini, keşifsel yeteneğin ise bütünsellik ve uyum kapasitesi ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Kumbalı (2018: 87-120), işletme alanında, farklı örgüt yapılarında bilgi yönetimi süreci ve örgütsel dayanıklılık düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma, ISO 500 listesindeki işletmeler üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, organik örgüt yapılarının bilgi yönetimi sürecini ve örgütsel dayanıklılığı pozitif yönde etkilediği, bilgi yönetimi sürecinin örgütsel dayanıklılığı pozitif yönde etkilediği, örgüt yapısının örgütsel dayanıklılık üzerindeki etkisinde ise bilgi yönetiminin kısmi aracılık rolünün olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Öztürk (2018: 89-103), sağlık yönetiminde, sağlık alanındaki yenilikçi eğilimler ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi konu alan bir araştırma yapmıştır. Araştırma örneklemini, özel sektör zincir hastanelerinde çalışan 404 sağlık personelinden oluşturmaktadır. Elde edilen veriler, yapısal eşitlik modellemesi kapsamında Smart PLS kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonucunda, hizmet yenilikçiliğinin, yönetsel ve yöntemsel yenilikçi

eğilimler ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkide bir aracı değişken rolü üstlendiği bulgularına da ulaşılmıştır.

Karaköse (2019: 85-100), liderlik tarzları, örgütsel dayanıklılık, örgütsel özümseme kapasitesi ve firma yenilikçiliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını ISO üyesi 329 firma üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulguları, adaptif liderlik tarzının örgütsel dayanıklılık kapasitesi ile pozitif yönde ilişkili olduğunu, dönüşümcü liderlik ile örgütsel dayanıklılık kapasitesi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermiştir. Ayrıca örgütsel dayanıklılık kapasitesi ile örgütsel özümseme kapasitesi arasında pozitif yönde ilişki olduğu ve örgütsel özümseme kapasitesinin dayanıklılık kapasitesi ile firma yenilikçiliği ilişkisinde ara değişken rolünün olduğu saptanmıştır.

Özdemir (2020: 104-117), insan kaynakları yönetimi uygulamalarının etkinliğinin, örgütsel dayanıklılık ve çeviklik üzerindeki etkisini araştıran çalışmasını İstanbul'da faaliyet gösteren 602 kurumsal işletme personeline yönelik olarak gerçekleştirmiştir. Araştırma bulguları, katılımcıların çalıştıkları işletmeleri orta düzeyde dayanıklı olarak algıladıklarını, insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile örgütsel dayanıklılık arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Çetin Özbudak ve Işık (2020: 97), beyaz yakalı çalışanlarda algılanan travma riskinin örgütsel dayanıklılıkla ilişkisini inceleyen karma yöntemde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma örneklemini 145 profesyonel özel sektör yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, potansiyel travmatik etki oluşturabilecek olayların bireysel ve örgütsel olmak üzere iki kategoride toplandığı tespit edilmiştir. Ayrıca travmatik olay algısıyla örgütsel dayanıklılık algısı arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Balak (2021: 90-104), örgütsel zekâ, örgütsel dayanıklılık kapasitesi ve firma performansı arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmasını, ISO üyesi 318 firma üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonuçları, örgütsel zekânın, örgütsel performans ve örgütsel dayanıklılık üzerinde pozitif etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca, örgütsel dayanıklılıkla örgütsel performans arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, örgütsel dayanıklılığın örgütsel zekâ ve örgütsel performans arasındaki ilişki üzerinde tam aracılık rolü üstlendiği de bulunmuştur.

Kaçmaz (2021: 117-156), turizm işletmelerinde öğrenen örgütlerin kurumsallaşma aracılığı ile örgütsel dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu kapsamda, 392 konaklama işletmesi yöneticisini kapsayan nicel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda,

örgütsel dayanıklılık ile kurumsallaşma değişkeninin alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Örgütsel dayanıklılık ile öğrenen örgütler değişkeninin alt boyutları arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Onan, Turhan ve Helvacı (2021: 3283-3288), hizmet sektöründe psikolojik dayanıklılık, çalışan dayanıklılığı, örgütsel dayanıklılık ve iş tatmini arasındaki ilişkileri konu alan bir araştırma yapmıştır. Çalışmanın örneklemini, finans ve lojistik sektörlerinde çalışan 208 kişiden oluşmaktadır. Araştırma bulguları, çalışanların iş yerinde sergilediği dayanıklılığın sahip oldukları dayanıklılıktan daha yüksek olduğunu ve çalışan dayanıklılığının örgütsel dayanıklılığı olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Karagözoğlu (2022: 53-152), güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık ve öz yeterlik ilişkisini incelediği çalışmasını, eğitim alanında karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen ile yapmıştır. Çalışmanın nicel aşaması, 385 ilköğretmeninden toplanan verilerin analiziyle tamamlanmıştır. Nitel çalışma grubu ise 13 ilköğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, örgütsel dayanıklılığa ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu, öğrenim durumu, okuldaki ve mesleki kıdem değişkenlerine göre hiçbir alt boyutta anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir. Nitel sonuçlarda ise katılımcılar, beklenmedik olaylar ve travmalar karşısında, bu durumdan kurtulmak için çaba göstereceklerini, böyle durumlarda liderliğin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Nicel bulguların nitel bulgularla örtüştüğü tespit edilmiştir.

Kuzgun (2022: 109-134), örgütsel dayanıklılık kapasitesi, yeşil yenilik, algılanan yeşil örgütsel davranış, çevresel belirsizlik ve sürdürülebilirlik performansı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 430 firma yöneticisini kapsamaktadır. Araştırma sonucunda, örgütsel dayanıklılık kapasitesi ile yeşil yenilik arasında pozitif yönlü, aynı şekilde örgütsel dayanıklılık kapasitesi ile sürdürülebilirlik kapasitesi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Tolay ve Güleriyüz (2022: 3033), yönetim alanındaki örgütsel dayanıklılık makalelerinin bibliyometrik analizini yapmıştır. Bu amaçla Web of Science (WoS) veri tabanı taranarak, başlığı, özeti ve anahtar kelimelerinde “*örgütsel dayanıklılık*” terimi geçen 725 çalışma bulunmuş, bunlardan yönetim alanında yayımlanan 200 makale incelenmiştir. Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak en fazla makalenin 2021 yılı ve 2022’nin ilk 7 aylık döneminde yayımlandığı, örgütsel dayanıklılık makalelerinin bu dönemde maksimum seviyede atıf aldığı görülmüştür. Ortak kelime analizi sonucunda, örgütsel dayanıklılıkla

ilişkisi en fazla incelenen anahtar kelime *Covid-19* olarak saptanmıştır. Covid-19'u, kriz yönetimi, dinamik yetenekler, tedarik zinciri dayanıklılığı ve firma performansı izlemektedir. Atıf analizi sonuçlarına göre en fazla atıf alan makale *Lengnick-Hall ve arkadaşları (2011)*, örgütsel dayanıklılıkta en fazla atıf alan dergi *Human Resource Management Review*, en fazla atıf alan kurum ise *Kuzey Carolina Üniversitesi* olmuştur.

Altıntaş ve Özata (2022: 791), Covid-19 salgını döneminde eğitim kurumlarında örgütsel dayanıklılık ve örgütsel sağlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri nicel çalışmayı ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerine uygulamışlardır. Araştırma sonucunda örgütsel dayanıklılık ve örgütsel sağlık arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim kurumlarının örgütsel dayanıklılık ve örgütsel sağlık durumları ise orta düzeyde olarak tespit edilmiştir.

Erdağ ve Benek (2022: 116), çalışanlarda Covid-19 salgınının işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde örgütsel dayanıklılık ve durumluk kaygının rolünü inceleyen deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışma bilişim sektöründe gerçekleştirilmiş, çalışma örneklemi 267 kişiden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, bilişsel ve duyuşsal Covid-19 risk algılarının, işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde durumluk kaygının pozitif yönde ve düşük düzeyde bir aracılık etkisinin olduğu bulunmuştur. Ayrıca örgütsel dayanıklılık algısının, bilişsel risk algısı arttıkça azalan işten ayrılma niyetini pozitif yönde etkilediği, duyuşsal Covid-19 risk algısı arttıkça artan işten ayrılma niyetini negatif yönde etkilediği bulgularına ulaşılmıştır.

Okun (2022: 1), örgütsel dayanıklılığın geliştirilmesi süreci ile inovasyona ilişkin değişkenlerin ilişkilendirilmesi üzerine kuramsal bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda uyum kapasitesinin en kritik bileşeninin inovasyon olduğu ve inovasyon kültürünün örgütsel kültürün güçlü bir bileşeni olması halinde örgütsel dayanıklılığın artacağı vurgulanmıştır. Ayrıca inovasyon kültürünün, örgütsel dayanıklılığın temel göstergelerinden biri olduğu belirtilmiştir.

Akın ve Balay (2022: 210), değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarının kuramsal temellerini inceleyerek, doküman incelemesi yöntemiyle nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, yakın zamanda yaşanan Covid-19 salgınının, eğitim örgütlerinde neden olduğu farklı uygulamalar irdelenerek, her iki kavramın okullar açısından da önemli örgütsel özellikler taşıdığı sonucuna varılmıştır. Okulların, beklenmeyen durumlara çok çabuk uyum sağlayabilen, değişime açık ve örgütsel olarak da dayanıklı kurumlar olduğu araştırma sonucunda ortaya konulmuştur.

Yurdunkulu (2023: 51-119), öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve okul müdürünün kuantum liderlik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında örgütsel dayanıklılıkla ilgili eğitim alanında bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçek, uyum, sağlamlık ve çeviklik olmak üzere üç boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek, araştırmada incelenen diğer kavramlara dair ölçme araçları ile birlikte 409 kamu ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının cinsiyet, eğitim düzeyi, mevcut müdürle çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü (ilkokul-ortaokul-lise), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı, mevcut okullarındaki kıdem değişkenleri açısından örgütsel dayanıklılık algılarının benzer olduğu ulaşılan başka bir sonuçtur. Eğitim düzeyi değişkeninde lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yorulmaz (2023: 110-227), KOBİ'lerin stratejik yönelimlerinin örgütsel dayanıklılıkları üzerindeki etkisini incelemiş ve bu bağlamda bir model önerisi sunmuştur. Çalışmasını, karma desenlerden yakınsayan paralel desenle gerçekleştirmiş, nicel aşama için hizmet sektöründe faaliyet gösteren 270 firmadan 500 geçerli anket toplanmış, nitel aşamada ise 13 görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, işletmelerin örgütsel dayanıklılıklarının tek bir stratejik yönetime bağlı olmadığı, durumsal koşulların örgütsel dayanıklılık üzerinde etkili olabileceği tespit edilmiştir.

Durmuş (2023: 568), kurumsal çevrecilik ve örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasını, 416 katılımcının oluşturduğu bir örneklem üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda, işletmelerin kurumsal çevrecilik anlayışları ile örgütsel dayanıklılıkları arasında tutarlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. İşletmenin faaliyet süresi ile işletme türünün, kurumsal çevrecilik ve örgütsel dayanıklılık değişkenleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, araştırmanın bir diğer önemli bulgusudur.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramları ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu kapsamda, sırasıyla değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık konularına dair yurt dışında yapılmış çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.4.2.1. Değişime Açıklık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Klecker ve Loadman (1996: 6-16), okul geliştirme faaliyetleri kapsamında yeniden yapılandırılan ve hibe olarak girişim sermayesi alan 168 okuldaki okul müdürlerinin değişime açıklığını incelemiştir. Ölçme aracı posta yoluyla uygulanmış ve ölçme aracına 0,55'lik bir yanıt oranı elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin değişime açıklığına dair cinsiyete göre anlamlı fark bulunmuş, kadın müdürlerin erkek müdürlere göre değişime açıklık düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Wanberg ve Banas (2000: 132-135), çalışanların işyerindeki değişimle başa çıkabilmelerinin önemini vurgulayarak, işyerindeki değişimlere yönelik, çalışanların değişime açıklığının bağlama özgü yordayıcılarını inceleyen boylamsal bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma örneklemini, farklı zamanlarda gerçekleştirilen üç anket uygulamasının tamamına katılan 130 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, kişisel dayanıklılık ve değişime açıklık arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Değişiklikler hakkında alınan bilgi, değişikliklerle başa çıkmak için öz yeterlik ve değişim karar sürecine katılımın, değişime açıklığın bağlama özgü yordayıcıları olduğu, araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer önemli bulgudur.

Tal ve Yinon (2002: 271), öğretmenlerin değerleri, tutumları, günlük yaşamda ve okulda muhafazakârlıkları, değişime açıklığı ve kendini geliştirmesi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 130 İsrailli kadın öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada Schwartz'ın (1992), değerler arasındaki ilişkilerin aynı zamanda tutum ve davranışlar arasındaki ilişkileri de yönlendirdiğini ifade eden kuramı dikkate alınmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin günlük yaşamdaki muhafazakârlığı ve okuldaki değişime açıklığının hem değerler hem de tutumlarla açıklandığını göstermiştir. Ayrıca tutumların muhafazakârlık ve değişime açıklıkla ilgili değer ve davranışlar arasında aracılık rolünün olduğu bulunmuştur.

Datta, Rajagopalan ve Zhang (2003: 101), yeni seçilen CEO'ların değişime açıklığı ve göreve başladıktan sonraki yönetsel stratejik kararlılığı ele alan bir araştırma yapmıştır. Bu kapsamda, ABD imalat sektöründe faaliyet gösteren 118 işletmedeki CEO değişiklikleri, bu değişikliklerin öncesi ve sonrasındaki yönetim kurulu etkinliği, işletme büyüklüğü ve performans göstergeleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, CEO'ların değişime açıklığı ile devir sonrası stratejik kararlılık arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Hinduan vd. (2009: 59), Endonezya'da bir banka birleşmesinin ardından liderlik, iş sonuçları ve değişime açıklık arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırma yapmıştır. Liderlik

tarzları ve değişime açıklık arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için banka birleşmesi sonrasında 57 banka yöneticisi ve 91 banka çalışanına anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderlik, değişime açıklık ve iş tatmini arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Blau ve Peled (2012: 73), birebir diz üstü bilgisayar sınıflarında çalışan, pedagojik kullanım için devletten diz üstü bilgisayar alan ve teknolojiyi kullanmadan ders veren olmak üzere üç öğretmen grubunu karşılaştırmıştır. Bu gruplar üzerinde öğretmenlerin değişime açıklığı ile bilgi ve iletişim teknolojileri uygulamalarına yönelik tutumlarının çevrimiçi iletişim ve bilgi arama üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini 97 İsrailli ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iş yaşamındaki değişime açıklıkları ile bilgi ve iletişim teknolojileri uygulamalarına yönelik tutumlarının, hem kişisel hem de pedagojik amaçlar için çevrim içi iletişimdeki varyansın % 22,3'ünü, çevrimiçi bilgi aramadaki varyansın % 35'ini yordadığını göstermiştir. Çevrimiçi iletişim ve bilgi arama ile birebir programa katılmaya istekli olan öğretmenlerin değişime açıklık düzeylerinin, istekli olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Seppälä, Lipponen, Bardi ve Pirttilä-Backman (2012: 136), değişim değerlerine açıklığın bir ifadesi olarak örgütsel vatandaşlık kavramına ve değer-davranış ilişkisini yumuşatabilecek psikolojik faktörlere odaklanan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın örneklemini 184 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, değişim değerlerine açıklık ve iş birimi özdeşleşmesinin, yüksek güç algısına sahip işçilerde yönetici tarafından derecelendirilen değişim odaklı örgütsel vatandaşlık davranışını yordamada pozitif etkisinin olduğu, ancak güç algısı düşük işçilerde böyle bir etkinin bulunmadığı saptanmıştır.

Babalola (2013: 206), Nijerya sivil havacılık endüstrisinde, bağlılık ve iş güvencesizliğinin örgütsel değişime açıklık üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu amaçla kesitsel bir anket kullanılmış, bu anket havacılık sektöründe çalışan 205 katılımcıyı kapsayan bir örnekleme uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, bağlılık ve iş güvencesizliğinin örgütsel değişime açıklığı etkilediği bulunmuştur.

Suchan (2014: 447-448), çalışanların rapor okuma ve karar verme davranışlarına dair söylemlerinden çıkan metaforları analiz etmiş ve bu raporların düzeni ve tarzındaki önemli değişikliklere açıklık derecesini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma ABD'de, Maryland ve Washington DC olmak üzere iki farklı çalışma sahasında görev yapan işçiler üzerinde yürütülmüştür. Maryland işçileri, görevle ilgili yazılı rapor ve talimatlara esnek bir

yaklaşım sergilerken, Washington DC işçileri “*belirlenen çizgilerin içinde kalmak*”, “*sayılara göre boyamak*” gibi kalıplaşmış örgütsel rutinleri ifade eden metaforlar kullanmışlardır. Araştırma sonuçları, çalışanlar arasındaki örgütsel konuşmalarda kullanılan metaforların, çalışanların değişime açıklık düzeyini ölçmede etkili bir araç olduğunu göstermiştir.

Jadhav, Holsinger ve Fardo (2015: 1), yerel sağlık departmanı liderlerinin, örgütsel ve demografik özelliklerine göre değişime açıklık düzeyleri arasındaki farklılıkları belirlemek ve aralarındaki ilişkileri karakterize etmek amacıyla sağlık sektöründe bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda yerel sağlık departmanı liderlerinin, değişime açıklık düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyet, eğitim ve gelir düzeyi değişkenlerine göre değişime açıklık düzeyleri arasında istatistiksel yönden anlamlı farklılıklar bulunduğu saptanmıştır.

Jeong, Hsiao, Song, Kim ve Bae (2016: 489), öğretmenlerin işe bağlılıkları, profesyonellikleri ve değişime açıklıkları arasındaki ilişkileri inceleyerek, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin, bu ilişkileri açıklamadaki düzenleyici rolünü araştırmıştır. Bu kapsamda, Güney Kore’de, 59 okuldaki 1886 öğretmenden veri toplanmış, verileri analiz etmek için çok düzeyli yol analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin işe bağlılıklarının profesyonellikleri ve değişime açıklıklarından pozitif olarak etkilendiğini göstermiştir. Öğretmenlerin işe bağlılıkları ile müdürlerin dönüşümcü liderlik düzeyleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bir diğer önemli araştırma bulgusu ise müdürlerin dönüşümcü liderliğinin öğretmenlerin işe bağlılığı ile değişime açıklığı arasındaki ilişkiyi pozitif yönde etkilemesidir.

Sukhov, Sihvonen, Olsson ve Magnusson (2018: 1), değişime açıklığın fikir taramada anlamlılığı nasıl etkilediğini incelemiştir. Bu kapsamda, tanınmış bir bilgisayar teknolojisi danışmanlık firmasının 20 uzmanı, 12 AR-GE projesi fikrini bireysel olarak değerlendirmekle görevlendirilmiştir. Uzman görüşleri daha sonra konfigürasyon yaklaşımı (*fsQCA*) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, değişime açık uzmanların orijinal fikirleri fırsat olarak gördükleri ve fikir taramaya üretken bir süreç olarak yaklaştığı, muhafazakâr uzmanların ise bunun tersi bir şekilde fikir tarama faaliyetlerine daha mesafeli davrandıkları tespit edilmiştir.

Sywelem ve Al-Mahdy (2019: 597), Suudi Arabistan ve Umman Sultanlığı’nda, okulların değişime açıklığını öğretmen görüşlerine dayalı olarak inceleyen bir çalışma

yapmıştır. Nicel yaklaşımla gerçekleştirilen çalışmada örneklem, Suudi Arabistan ve Umman devlet okullarında görev yapan 719 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, Suudi ve Ummanlı öğretmenlerin okul müdürü ve öğretmenlerin değişime açıklığına yönelik yüksek düzeyde pozitif algılarının olduğu, Suudi ve Ummanlı öğretmenler arasında önemli bir fark olmadığı bulgularına erişilmiştir. Ayrıca, erkek ve kadın öğretmenler arasında kadın öğretmenler lehine, ilkokul, ortaokul ve liseler arasında da ilkokullar lehine önemli farklılıklar bulunmuştur.

Yue vd. (2019: 1), örgütlerde dönüşümcü liderlik ve şeffaf iletişimin, örgütsel değişim sırasında çalışanların örgütsel güvenini geliştirme üzerindeki etkisini konu alan bir araştırma yapmıştır. Ayrıca bu kapsamda dönüşümcü liderlik, şeffaf iletişim ve kurumsal güven arasındaki etkileşim ve bu değişkenlerin değişime açıklık üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Çalışma ABD’de rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 439 katılımcının oluşturduğu bir örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonuçları, dönüşümcü liderliğin ve şeffaf iletişimin örgütsel güvenle pozitif yönde ilişkili olduğunu, bu durumun çalışanların değişime açıklığını pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Chai, Song ve You (2020: 305), bir Kore kamu kurumunda, psikolojik sahiplenmenin katılım, bilgi oluşturma ve değişime açıklık üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada incelenen bir başka olgu ise çalışanların psikolojik sahiplenme ile değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişkinin açıklanmasında katılım ve bilgi oluşturma aracılık etkileridir. Araştırma 202 kamu çalışanı üzerinde yürütülmüş, veri analizinde yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Araştırma bulguları psikolojik sahiplenmenin, katılımı, bilgi oluşturmaya ve değişime açıklığı etkilediğini göstermiştir. Katılım değişkeninin de bilgi oluşturmaya pozitif yönde etkileyerek değişime açıklık üzerinde de bu yolla pozitif bir etkisinin bulunduğu görülmüştür. Ayrıca psikolojik sahiplenme ile bilgi oluşturma değişkenleri arasında katılımın aracılık etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Liu (2021: 1), psikolojik sermayenin değişime yönelik davranışsal destek üzerinde değişime açıklık ve yenilik ikliminin rolünü incelemiştir. Çalışma, 69 takım lideri ve 319 takipçiden oluşan bir örneklemde yürütülmüştür. Araştırma bulguları, psikolojik sermayenin değişime açıklık üzerindeki pozitif yönlü etkisinin yenilikçilik iklimi yüksek olan ekiplerde daha güçlü olduğunu, değişime açıklığın psikolojik sermaye ile davranışsal sermaye arasındaki ilişkide aracı rolünün olduğunu göstermiştir.

Zainab, Akbar ve Siddiqui (2021: 1), Pakistan bankacılık sektöründe, dönüşümcü liderlik ve şeffaf iletişimin çalışanların değişime açıklığı üzerindeki etkisini ve çalışanların örgüte duydukları güvenin aracılık rolü ve değişime bağlı öz yeterliğin düzenleyici etkileri ile incelemiştir. Çalışma, 260 kişilik bir örneklem üzerinde anket yöntemi uygulanarak yürütülmüş, yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik ve şeffaf iletişimin, örgüt çalışanları arasında güveni sağlayarak çalışanların değişime açıklığını pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Saddiqui, Shaheen ve Ali (2021: 497), otantik liderlik ve simetrik iletişimin çalışanların değişime açıklığı üzerindeki etkisini ve bu ilişkide örgütsel güvenin aracı rolünü ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu amaçla, Pakistan'ın hizmet ve imalat sektörlerindeki üst ve orta düzey yöneticileri kapsayan bir anket uygulanmıştır. Anket sonuçları yapısal eşitlik modelleme ile analiz edilmiştir. Çalışma sonuçları, otantik liderliğin çalışanlar arasındaki örgütsel güveni teşvik ettiğini, bu durumun değişime açıklığı daha da güçlendirdiğini göstermiştir. Ayrıca otantik liderlik ile değişime açıklık arasındaki ilişkide örgütsel güvenin aracı rolünün olduğu saptanmıştır.

Enamela ve Tinofirei (2022: 22), emeklilerde mali durumun, değişime açıklık, hayata karşı pozitif tutum ve duygusal sağlık arasındaki ilişkilerde varsayılan düzenleyici etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma verileri, Ulusal Sağlık ve Yaşlanma Eğilimleri Çalışmasında kullanılan bir anketle toplanmıştır. Anket verilerine AFA, çoklu doğrusal regresyon analizi gibi yöntemler uygulanmış, betimleyici istatistikler elde edilmiştir. Araştırma bulguları, emeklilerde sağlık, borçsuz olmak, neşeli olmak ve değişime açıklık gibi durum ve değişkenlerin duygusal refahı etkileme düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir. Değişime açık, neşeli bir yaşam tarzına sahip ve emeklilik konusunda finansal hedefleri olan emeklilerde depresyon ve kaygının düşük olması, araştırmanın bir diğer sonucudur.

2.4.2.2. Örgütsel Dayanıklılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gittell, Cameron, Lim ve Rivas (2006: 300), 11 Eylül 2001'deki terör saldırılarından olumsuz etkilenen ABD havayolu endüstrisinde, örgütsel dayanıklılık kavramını incelemiştir. Bu çalışmada, personel azaltma yoluna giderek, krizi atlattırmak isteyen şirketlerin uzun dönemde zorlandığı görülmüştür. Çalışanlarını işten çıkarmamak için direnen şirketlerin, kısa dönemde zorlandığı ancak bu şirketlerin uzun dönemde kendilerine

sağladıkları daha iyi ilişkiler, elde ettikleri düşük maliyetler ve borçlanma sayesinde, daha dayanıklı bir şirkete dönüşerek krizden çıktıkları tespit edilmiştir.

Ignatiadis ve Nandhakumar (2007: 36), bir şirketteki kurumsal sistemlerin kontrol düzeyinin, örgütsel dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya göre, kurumsal sistemlerdeki kontrolün artması, işletme faaliyetlerini kolaylaştırırken örgütsel dayanıklılığı azaltmakta, kontrolün azalması ise örgütsel dayanıklılığı arttırmaktadır.

Crichton, Ramsay ve Kelly (2009: 24), işletmelerin acil ve olumsuz koşullarda takip ettiği plan ve projeleri konu alan bir araştırma yapmıştır. Bu kapsamda farklı sektörlerde yaşanan olaylardan edinilen örgütsel tecrübeler tespit edilmiştir. Kuruluşların, bu olaylara bakarak, böyle durumlarda alınan tedbirlerin, izlenen uygulamaların, benzer durumlarda kendilerine de yol göstereceği savunulmuş ve kuruluşlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Ateş ve Bititci (2011: 5601), değişim süreciyle işletmelerin örgütsel dayanıklılık ve sürdürülebilirliğini inceleyen nitel bir çalışma yapmıştır. Araştırma, Avrupa genelinde imalat sektöründe faaliyet gösteren 37 KOBİ'den 232 üst düzey yöneticiyle yapılan görüşmelere dayanan çoklu durum çalışması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda KOBİ'lerin sadece operasyonel yönle odaklandığı, insan faktörünü ihmal ettiği bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca değişimi proaktif bir şekilde yönlendirmek için planlama ve iletişimin önemi de vurgulanmıştır.

Linnenluecke vd. (2012: 17), sıcak hava dalgaları, kasırgalar, iklim değişikliği gibi olumsuz hava koşulları ve bunların sebep olduğu doğal felaketler karşısında işletmelerin örgütsel dayanıklılığını incelemiştir. Araştırmada, ekolojik süreksizliklerin, örgütsel araştırma ve stratejik karar vermede neden olduğu etkiler karşısında, uyum ve örgütsel dayanıklılığa yönelik öneriler getirilmiştir.

Aleksic, Stefanovic, Arsovski ve Tadic (2013: 1238), KOBİ'lerde örgütsel dayanıklılık potansiyelinin geliştirilmesine yönelik matematiksel bir model önermiştir. Araştırmada önerilen model, iş stratejisinin geliştirilmesini ve örgütsel dayanıklılık faktörlerinin iyileştirilmesini içeren bir örnekle açıklanmıştır.

Wicker, Filo ve Cuskelly (2013: 510-516), Avustralya'nın Queensland eyaletinde, doğal afetlerden etkilenen spor kulüplerinin örgütsel dayanıklılığını incelemiştir. Çalışmada örgütsel dayanıklılık kavramı sağlamlık, yedekleme, beceriklilik ve hızlilik olmak üzere dört boyut altında kavramsallaştırılmış, örgütsel dayanıklılığa dair bu dört boyutu içeren ve 21 maddeden oluşturulan bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeğin kullanıldığı araştırma sonucunda,

araştırma örneklemine giren spor kulüplerinin sel, kasırga gibi doğal afetler karşısında eski durumlarına dönmek için ağırlıklı olarak insan ve finansal kaynaklarını kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, örgütsel dayanıklılıkta üye sayısı, devlet bağışları gibi ekonomik katkı sağlayan girdilerin de önemli olduğu saptanmıştır.

Sahebjamnia, Torabi ve Mansouri (2014), kuruluşların faaliyetlerini kesintiye uğratan kriz ortamlarında, örgütsel çalışmaların verimli ve etkin bir şekilde sürdürülmesi için entegre iş sürekliliği sağlayan yeni bir acil durum modeli kurgulamıştır. Kurgulanan model, örgütsel açıdan kısa sürede maksimum iyileşme sağlayarak, örgütün dayanıklılık kaybını kontrol etmeyi amaçlamaktadır. Önerilen model, vaka çalışması yöntemiyle bir örnek verilerek açıklanmıştır.

Pal, Torstensson ve Mattila (2014: 410), İsveç'te tekstil ve hazır giyim sektöründe faaliyet gösteren KOBİ'lere yönelik olarak, ekonomik krizlerde örgütsel dayanıklılığın öncüllerini belirlemeyi amaçlayan deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma karma yöntemle yürütülmüş, bu kapsamda önce bir anket, daha sonra da röportaj tekniği kullanılmıştır. Araştırma örneklemini adı geçen sektörlerdeki sekiz KOBİ'de görev yapan çalışanlar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda nakit akışı, yatırım finansmanı, kârlılık gibi finansal göstergelerin, kuruluşların örgütsel dayanıklılığının temel belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca aile işletmesi olan KOBİ'lerde liderlik, kolektif hareket etme, yumuşak öğrenme gibi kültürel öğelerin ekonomik dayanıklılık üzerinde dolaylı etkisi olduğu görülmüştür.

Witmer ve Mellinger (2016: 255), kâr amacı gütmeyen sağlık kuruluşlarının, finansman değişikliklerine uyum sağlarken, bu kuruluşların örgütsel dayanıklılıklarını gösteren örgütsel özellikleri belirlemeyi amaçlayan nitel bir çalışma yürütmüştür. Bu amaçla çalışma örneklemini, ABD'de kâr amacı gütmeyen iki sağlık kuruluşu çalışanlarından oluşturulmuş, veriler çoklu vaka çalışması yöntemiyle, mülakat ve odak grup görüşmeleri yapılarak toplanmıştır. Toplanan verilere uygulanan içerik analizi sonucunda, bu kuruluşların finansman değişikliklerine uyumunu ve örgütsel dayanıklılığını belirleyen misyona bağlılık, doğaçlama, topluluk bağlılığı, hizmetkâr ve dönüşümcü liderlik, iyimserlik ve mali şeffaflık olmak üzere altı tema belirlenmiştir.

Bouaziz ve Hachicha (2018), Tunus'ta demokrasiye geçiş sürecinde, stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, tümdengelimci bir yaklaşımla, nicel yöntemler kullanılarak yapılmıştır.

Çalışmada katılımcılara anket uygulanmış ve anket verileri iki dönemde toplanmıştır. Anketler ülkedeki büyük şirketlerin üst düzey yöneticilerine uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamalarının, örgütsel dayanıklılık boyutlarını etkilediğini göstermiştir. Stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamalarının, özellikle ikinci dönemde firmaların sağlamlığını artırdığı, araştırma sonucunda ulaşılan bir başka bulgudur.

Tisch ve Galbreath (2018), Yeni Zelanda’da iklim değişikliği ve olumsuz hava koşullarının tarım sektöründeki etkilerini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup bu kapsamda 38 süt üreticisiyle görüşmeler yapılmış, sahada gözlemler gerçekleştirilmiş, konuyla ilgili arşiv belgeleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çiftçilerin olumsuz hava koşulları karşısında örgütsel dayanıklılık seviyesine ulaştıkları, yani iklim değişikliklerinin kendi sektörlerindeki olumsuz etkilerini öngördükleri bulgularına ulaşılmıştır.

Prayag, Spector, Orchiston ve Chowdhury (2019: 1), Yeni Zelanda’nın Canterbury bölgesinde, 2010-2011 yıllarında yaşanan depremlerden sonra, turizm işletmelerinde farklı dayanıklılık türleri (psikolojik, çalışan, örgütsel) ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçları, psikolojik dayanıklılık ve çalışan dayanıklılığı arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışanların dayanıklılığının hem turizm işletmecilerinin yaşam memnuniyetine hem de örgütsel dayanıklılığa katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Turizm sektörünün geliştirilmesi, işletme sahipleri ve yöneticilerinin güçlendirilmesi için yüksek düzeyde psikolojik ve örgütsel dayanıklılık önerilmiştir.

Duchek (2020: 215), örgütsel dayanıklılığı yetenek temelli olarak kavramsallaştıran, literatüre dayalı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Örgütsel dayanıklılık, bir meta yetenek olarak kavramsallaştırılmıştır. Örgütsel dayanıklılıkla ilgili süreç tabanlı çalışmalar dikkate alınarak kavram, öngörme, başa çıkma ve uyum olmak üzere birbirini takip eden üç kısma ayrılmıştır. Bu kapsamda, gelecekteki uygulamalı çalışmalara temel oluşturabilecek önermeler tartışılmıştır.

Rai, Rai ve Singh (2021: 12006), Hindistan’da, genel sürdürülebilir kalkınmaya yol açan örgütsel dayanıklılığa, Covid-19 salgını perspektifiyle bütünsel bir bakış açısı sunmayı amaçlayan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada örgütsel dayanıklılığın üç yönü kriz beklentisi, örgütsel sağlamlık ve kurtarılabirlik olarak belirlenmiştir. Dayanıklılık

boyutlarının sosyal ve ekonomik sürdürülebilirlik üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Veriler yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, örgütsel dayanıklılığa dair krizler ve aksaklıkları tahmin etme, sağlamlık ve toparlanabilme özelliklerinin, sürdürülebilirliğin hem sosyal hem de ekonomik yönleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir.

Fietz, Hillmann ve Guenther (2021: 5), Kuzey Amerika Serbest Ticaret Anlaşması (NAFTA) bölgesindeki şirketlerde, ulusal kültürün örgütsel dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma deneysel bir tasarıma sahip olup ulusal kültürün örgütsel dayanıklılık üzerindeki doğrudan etkisi analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları güç mesafesi, bireysellik, belirsizlikten kaçınma ve hoşgörü gibi kavramların, örgütsel dayanıklılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca insan kaynakları eğitimleri, lokasyon seçimleri, liderlik tarzları gibi yönetsel uygulamalarda dikkate alınan kültürel etkilerin, örgütsel dayanıklılığı artırmak için paydaşları ve dış ittifakları yönetme üzerinde de önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bento, Bottino, Pereira, Almeida ve Rodrigues (2021: 1), Covid-19 salgını sırasında, Brezilya'da bir yükseköğretim kurumunun örgütsel dayanıklılığını ve salgına uyumunu incelemiştir. Bu amaçla nitel bir çalışma yürütülmüş, yükseköğretim kurumundaki akademisyenlerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulguları, öğretim üyelerinin salgının getirdiği zorluklarla karşılaşmasının, yeni uygulamaları ve öğrenmeleri beraberinde getirdiğini göstermiştir. Ayrıca salgının, eğitimde teknolojik araçları kullanmanın önemini gösterdiği, aynı zamanda sosyal eşitsizlik bağlamında, teknolojik araçlara ve bu yolla yeni eğitim uygulamalarına erişemeyen öğrencilerde, bu yönde bir farkındalığa neden olduğu da vurgulanmıştır.

Zhang ve Qi (2021: 1), sağlık hizmeti üreten firmaların, Covid-19 salgını döneminde krize hazırlık durumunu, salgının yol açtığı örgütsel aksaklıklarla nasıl başa çıktığını ve fırsatları nasıl değerlendirdiğini araştırmıştır. Araştırma konusu olan işletmelerin örgütsel dayanıklılığında, hizmetleşme ve dijitalleşmenin etkisi de yine bu kapsamda incelenmiştir. Çalışmada nicel yöntemler kullanılmış, Çin'de bulunan ve bu kapsamdaki 163 firmaya anket uygulanmıştır. Sonuçlar hem hizmetleşme hem de dijitalleşmenin, sağlık hizmeti üreten firmaların örgütsel dayanıklılığını artırdığını ve bu durumun Covid-19 döneminde, daha yüksek oranlarda firma büyümesine yol açtığını göstermiştir. Ayrıca örgütsel dayanıklılığın, hizmetleşme ve büyümenin firma büyümesi üzerindeki etkilerinde aracılık rolü olduğu da tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli açıklanmıştır. Daha sonra da araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin analizinde kullanılan tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma karma modelde tasarlanmıştır. Karma model hem nicel hem de nitel verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanmasını kapsayan bir araştırma yöntemidir (Creswell ve Plano-Clark, 2014; akt. Özdemir, 2018: 309; Leech ve Onwuegbuzie, 2009: 265-266). Bu modelde, pragmatik temelleri olan ve araştırma problemini derinlemesine incelemeye yarayan nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmaktadır. Karma modelin belirgin özelliklerinden birisi de farklı yöntemlerle toplanan verilerin birbirini teyit etmek amacıyla kullanılmasıdır. Böylece daha tutarlı ve doğru sonuçlara ulaşılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 322-323).

Karma yöntem sorgulamayı içeren, uygulamalı bir yaklaşımdır. Aynı zamanda bilgiye ulaşmanın yollarını da gösterir. Bu nedenle karma yöntem farklılık ve çeşitlilikleri içeren aktif bir düşünme yöntemi arayışıdır (Greene, 2005: 208). Karma yöntemlerin dayandığı temel sayıltı, nicel ve nitel yöntemlerin birleşimiyle bu yöntemlerin eksikliklerinin giderilmesidir. Nicel veriler, ölçek çalışmaları ve psikolojik testler gibi genellikle kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Buna karşın nitel veriler ise cevapların sınırlandırılmadığı, çoğunlukla yoruma dayalı ve açık uçlu bir yapıdadırlar (Creswell, 2017: 14). Dolayısıyla karma yöntem, nicel ve nitel bulguların yorumlanmasında etkili olan üçüncü bir yöntemdir (Onwuegbuzie ve Leech, 2004: 787).

Araştırmada karma desenlerden açımlayıcı-keşfedici (*exploratory*) sıralı desen kullanılmıştır. Bir karma araştırma yöntemi olarak açımlayıcı sıralı desen, nitel bulguları nicel sonuçlarla desteklemeyi amaçlamaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2014; akt. Özdemir, 2018: 309; Yıldırım ve Şimşek, 2018: 328). Creswell ve Plano Clark (2007), bu desende nitel yöntem sonucunda elde edilen bulguların, nicel yöntemle toplanacak verileri ve buna bağlı olarak kullanılacak ölçme araçlarını belirlediğini vurgulamaktadır. Örneğin literatürde henüz boyutları tam olarak belirlenmemiş bir değişkene dair görüşmeler yoluyla veri toplanması ve bu verilerin bir ölçek çalışmasının temelini oluşturması bu kapsamda değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 328-329).

Creswell ve Plano Clark'a göre (2011), açımlayıcı sıralı desen iki alt desenden oluşmaktadır. Bu alt desenler, araç geliştirme modeli ve taksonomi geliştirme modeli olarak açıklanmaktadır. Araç geliştirme modelinde, açımlayıcı desenin ilk aşamasını oluşturan nitel araştırma ile geliştirilecek lme aracının (lek, anket, envanter vb.), boyutları, temaları belirlenmektedir. İfade edilen bu boyut ve temalar, görüşme, gözlem, doküman incelemesi vb. nitel yöntemler kullanılarak tümevarımsal bir yaklaşımla araştırma değişkenine yönelik olarak tespit edilmektedir. İkinici aşamada ise bu değişkeni ve boyutlarını yansıtan nicel bir veri toplama aracı geliştirilerek veri toplama aracı belirlenen bir örnekleme uygulanmaktadır. Sonuçlar bölümünde ise hem nitel hem de nicel bulgular analiz edilerek raporlaştırılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2018: 329).

İkinici alt desen olan taksonomi geliştirme modelinde de benzer bir yaklaşım söz konusu olup bu modelde araştırma değişkenine dair literatürde boşluklar olması durumunda, temel kavramlar ve önermeleri belirlemek için önce nitel yöntemler işe koşulmaktadır. Ortaya çıkan model nicel yaklaşımla test edilmektedir (Plano Clark, 2010; akt. Yıldırım ve şimşek, 2018: 329).

Araştırma bu kapsamda açımlayıcı sıralı modelin araç geliştirme alt desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Bu model çerçevesinde, ilk önce nicel boyutta kullanılacak lme araçlarını geliştirmek, ğretmen ve yönetici görüşlerine göre okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarını etkileyen özellikleri belirlemek amacıyla literatür taraması da yapılarak geliştirilmiş bir yarı yapılandırılmış görüşme formuyla nitel aşama gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada literatür taraması ve nitel aşama ile elde edilen bulgulara göre hazırlanan değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık değişkenlerini kavramsallaştıran boyutlar belirlenmiş, bu boyutları yansıtan madde ifadeleri ile her iki değişkene dair okullarda uygulanabilecek ölçekler oluşturulmuştur.

Ölçekler farklı örneklemlere uygulanarak, ölçeklerin geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmış, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık leklerinin geçerli ve güvenilir lme araçları olduğu ortaya konulmuştur. Böylece araştırmanın birinci aşaması olan nitel aşama tamamlanmıştır. Daha sonra bu ölçeklerle nicel veriler toplanmış, nicel veriler analiz edilerek ikinci aşama olan nicel aşama tamamlanmıştır. Nicel aşamanın tamamlanmasından sonra araştırmanın hem nitel hem de nicel aşamaya dair bulguları analiz edilerek yorumlanmış ve araştırma sonuçları raporlanmıştır.

3.1.1. Nitel Yöntem için Araştırma Modeli

Nitel araştırma, tanımlanması güç olan kavramlardan biridir. Bunun nedeni, bu kavramın değişik disiplinlerle ilişkili birçok kavramı kapsayıcı nitelikte olmasıdır. Bu kavramlara örnek olarak *kültür analizi (etnografya)*, *içerik analizi*, *durumsal araştırma*, *kuram geliştirme*, *antropoloji*, *yorumlayıcı araştırma*, *eylem araştırması* gibi örnekler verilebilir. İfade edilen güçlü ilişkiler nedeniyle nitel araştırma literatürüne katkıda bulunan birçok yazar, kavramın tanımlamasını yapmaktan özellikle kaçınmıştır. Adı geçen bu kavramlar araştırma modeli ve analiz yöntemleri açısından benzer özelliklere sahip olduğu için nitel araştırma, bu kavramları içeren daha genel bir kavram olarak değerlendirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 40-41).

Nitel (*qualitative*) araştırma modeli, araştırma ile ilgili veri toplama, analiz ve raporlama aşamalarının gözlem, görüşme ve belgelere dayalı olarak yapıldığı bir araştırma modelidir (Özdemir, 2018: 307). Nitel modelde araştırmacı, araştırmaya katılan kişilerle doğrudan ilişki kurarak çalışma konusuna dair bilgileri kaynağında toplamaktadır. Bu bağlamda araştırmacı, araştırmayı yürütme ve sonlandırmayı içeren araştırma sürecinde aktif bir role sahiptir (Balcı, 2018: 37).

Araştırmanın nitel aşaması fenomenoloji (olgubilim) modeliyle yürütülmüştür. Nitel bir araştırma modeli olan fenomenolojinin kökleri, Alman filozofu Edmund Husserl'in yirminci yüzyılda gerçekleştirdiği çalışmalara uzanmaktadır (Öktem, 2005: 28). Fenomenoloji, kişilerin yaşamış olduğu deneyimleri anlamlı bir şekilde tanımlamayı amaçlayan nitel bir araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Rose, Beeby ve Parker, 1995: 1124). Bu tanıma göre fenomenoloji insan deneyimlerini anlamayı amaçlamaktadır (Van Manen, 2007: 2012). Fenomenoloji, bu amaçtan hareket ederek yirminci yüzyılın başından itibaren insan deneyimlerini anlamlandırmaya çalışan bir felsefi hareketten doğmuştur (Wilson, 2015: 38). Fenomenolojide veriler, fenomeni yaşayan, deneyimleyen kişilerden toplanmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak da katılımcılarla yapılan çoklu ve derinlemesine görüşmeler kullanılmaktadır (Creswell, 2013: 83).

3.1.2. Nicel Yöntem için Araştırma Modeli

Nicel (*quantitative*) araştırma modeli, araştırmada elde edilen sayısal verilerin toplanıp analiz edilmesini içeren bir araştırma yöntemidir. Bu modelde nedensellik ilişkisi, yordama yapmak ve vurgulamak önemli olup iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki

açıklanmaya çalışılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018: 12-13).

Araştırmanın nicel boyutu ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu modelde aralarındaki ilişki düzeyi incelenecek olan değişkenler, ölçme yapılmak ve değerler vermek suretiyle sembolleştirilmektedir. Bu sembolleştirme, ilişkisel analizlere uygun olacak şekilde yapılmalıdır. İlişkisel analiz *korelasyon türü ilişki* ve *karşılaştırma yolu* ile elde edilen ilişkiler olmak üzere iki şekilde yapılabilmektedir (Karasar, 2014: 81).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU

Evren, araştırma sonuçlarının genellenebildiği ve araştırma örneklemini de kapsayan büyük grup olarak tanımlanabilir. Evrenden seçilen ve onu temsil etme yeteneğine sahip olan daha küçük grup ise *örneklem* olarak adlandırılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018: 125).

Araştırmada, karma yöntem örnekleme desenlerinden, *sıralı nitel-nicel örnekleme deseni* kullanılmıştır. Sıralı nitel-nicel örnekleme deseni, karma yöntem çalışmalarında kullanılan olasılıklı ve amaçlı örnekleme desenlerinin nitel-nicel şeklinde bir sıralama ile uygulanarak, bu doğrultuda sıralı bir şekilde örneklem seçilmesini kapsamaktadır (Baki ve Gökçek, 2012: 7).

Bu çalışmada uygulanan, sıralı nitel-nicel örnekleme deseninin kullanıldığı araştırmalara örnek olarak Nieto, Mendez ve Carrasquilla (1999) tarafından yapılan bir çalışma gösterilebilir (Baki ve Gökçek, 2012: 7). Çalışma, sıtma kontrolü ile ilgili olarak Kolombiya’da yapılmıştır. Araştırmanın nitel aşamasında beş odak grup görüşmesi yapılmış, bu odak grup görüşmelerinde örneklem 25-30 civarında katılımcının oluşturduğu gruplardan seçilmiştir. Her odak grup görüşmesi üç oturum şeklinde planlanmıştır. Görüşmeler kaydedilmiş ayrıca yazılı notlar alınmıştır. Nitel aşamada elde edilen verilerle bir anket geliştirilmiş, bu anket 4000 haneyi kapsayan, yaklaşık 20000 nüfuslu bir alan üç bölgeye ayrılarak, seçkisiz tabakalı örnekleme yöntemiyle uygulanmış, bu şekilde nicel örneklem belirlenmiş ve nicel veriler toplanmıştır (Nieto vd., 1999: 603-604).

Araştırmanın çalışma evreni, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Isparta il merkezinde İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, Isparta ili merkezinde kamuya bağlı ilkokullarda,

ortaokullarda ve Anadolu Liselerinde 3976 öğretmen görev yapmaktadır. Evrenin bu şekilde çeşitlendirilmesinde farklı eğitim kademelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerde, iki araştırma değişkeni arasındaki ilişkinin belirlenerek karşılaştırılması düşüncesi etkili olmuştur.

3.2.1. Nitel Yöntem için Çalışma Grubu

Amaçlı örnekleme, istenen olguyla ilgili bilgi açısından zengin durumların belirlenmesi ve seçilmesi için nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda çok sayıda amaçlı örnekleme deseni mevcuttur. Amaçlı örnekleme desenlerine örnek olarak *maksimum çeşitlilik örnekleme*, *benzeşik örnekleme*, *tipik durum örnekleme*, *kartopu örnekleme* gibi örnekleme desenleri verilebilir. Amaçlı örnekleme, *doygunluk* kavramına önem vermektedir (Palinkas vd., 2015). Doygunluk, literatürde *satürasyon* (*saturation*), şeklinde tanımlanmaktadır. Satürasyon *veri doygunluğu* anlamına gelmekte olup genellikle hedeflenen bilgi toplama seviyesine ulaşmayı, yeni veya ek veri toplamanın, araştırmaya önemli bir katkıda bulunmadığı durumları ifade etmektedir (Gentles, Charles, Ploeg ve Mc Kibbon, 2015: 1781). Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü hesaplamak için matematiksel bir formül bulunmamaktadır. Bu nedenle örneklem büyüklüğünü belirlemek zordur. Dolayısıyla nitel araştırmalarda veri toplama süreci yani örneklem belirleme yöntemi, satürasyon noktasına ulaşmaya kadar devam eder (Dongre, Deshmukh, Kalaiselvan ve Upadhyaya, 2009: 2).

Nitel yöntem için araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi ile belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik yönteminin amacı, küçük bir örnekleme problemleri dâhil olan bireyleri maksimum seviyede çeşitlendirerek örnekleme oluşturmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 119). Bu doğrultuda nitel yöntem için çalışma grubu görev, cinsiyet, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve görev yapılan okul türü olmak üzere farklı özellikler dikkate alınarak belirlenmiştir. Nitel yöntem, nicel aşamadan önce tamamlanmış, nitel örneklem nicel örneklemden önce oluşturulmuştur.

Araştırmanın nitel boyutunda, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenen altı yönetici ve dokuz öğretmen olmak üzere toplam on beş katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Çalışma grubunun on beş katılımcı ile sınırlandırılmasında, yukarıda ifade

edilen satürasyon kavramı dikkate alınmıştır. On beşinci katılımcıdan sonra yapılan görüşmelerle elde edilen verilerin birbirini tekrar eder nitelikte olduğu, bu yönüyle araştırmaya farklı ve yeni bilgiler sağlamadığı görülmüş ve veri toplama sürecine bu noktada son verilerek, nitel yöntemin çalışma grubu için on beş katılımcı yeterli olarak kabul edilmiştir.

Nicel yöntemden farklı olarak nitel yöntem için oluşturulan çalışma grubunda yöneticiler de yer almaktadır. Araştırmanın nitel yönteminde, katılımcıların görüşlerine göre okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramını ifade eden özelliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu noktada, yöneticilerin bakış açılarının etkili ve önemli olduğu düşünülerek, yöneticiler de çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Yöneticiler bir okul müdürü, bir müdür yardımcısı olacak şekilde seçilmiş, ancak görüşme formunda *yönetici* adıyla belirtilmiştir. Her okul türündeki katılımcıların üçü öğretmen, ikisi idarecidir. Öğretmen ve yöneticilerin kademelere göre eşit sayıda seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu şekilde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak çalışma grubunun çeşitlendirilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 3.1’de çalışma grubunu oluşturan yönetici ve öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir. Daha sonra da yönetici ve öğretmenleri temsil eden kodlamalar açıklanmıştır.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

S.N.	Katılımcı	Görevi	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Toplam Hizmet Süresi	Okuldaki Hizmet Süresi	Okul Türü
1	OM	Yönetici	Erkek	Lisans	15 yıl	2 yıl	Ortaokul
2	OMY	Yönetici	Kadın	Lisans	9 yıl	8 ay	Ortaokul
3	İMY	Yönetici	Erkek	Lisans	13 yıl	5 yıl	İlkokul
4	OÖ1	Öğretmen	Erkek	Lisansüstü	8 yıl	2,5 yıl	Ortaokul
5	OÖ2	Öğretmen	Kadın	Lisans	10 yıl	5 yıl	Ortaokul
6	İÖ1	Öğretmen	Kadın	Lisans	18 yıl	8 yıl	İlkokul
7	İM	Yönetici	Erkek	Lisans	23 yıl	3 yıl	İlkokul
8	İÖ2	Öğretmen	Kadın	Lisans	8 yıl	2 yıl	İlkokul
9	İÖ3	Öğretmen	Erkek	Lisans	25 yıl	13 yıl	İlkokul
10	OÖ3	Öğretmen	Kadın	Lisans	7 yıl	4 yıl	Ortaokul
11	LMY	Yönetici	Erkek	Lisans	11 yıl	5 yıl	Lise
12	LM	Yönetici	Erkek	Lisansüstü	12 yıl	7 yıl	Lise
13	LÖ1	Öğretmen	Erkek	Lisans	26 yıl	1 yıl	Lise
14	LÖ2	Öğretmen	Kadın	Lisansüstü	9 yıl	3 yıl	Lise
15	LÖ3	Öğretmen	Kadın	Lisans	5 yıl	1,5 yıl	Lise

Tablo 3.1'e bakıldığında nitel araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcıların çalıştığı okul türü ve görevini ifade eden kodlamalarla anıldığı görülmektedir. Kodlamalardan OM (ortaokul müdürü) anlamına gelmektedir. LMY, bu katılımcının (lise müdür yardımcısı) olduğunu göstermektedir. İÖ1 ise katılımcının çalışma grubundaki (birinci ilkokul öğretmeni) olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 3.1'e göre nitel araştırmaya katılanların, dokuzu öğretmen, altısı yöneticidir (üç okul müdürü, üç okul müdür yardımcısı). Katılımcıların sekizi erkek, yedisi kadındır. Eğitim düzeyine bakıldığında, araştırmaya katılanların on ikisi lisans, üçü lisansüstü düzeyde öğrenim görmüştür. Toplam hizmet sürelerine bakıldığında, öğretmen ve yöneticilerin toplam hizmet süresi, beş yıl ile yirmi altı yıl arasında değişmektedir. Çoğunluk 8-15 yıl aralığında ve bu gruptaki katılımcı sayısı on üç olup katılımcıların % 87'si bu hizmet süresi aralığındadır. Öğretmen ve yöneticilerin okuldaki hizmet süresine göre dağılımı ise bir yılın altı (sekiz ay) ve 13 yıl arasında değişmektedir. Burada da katılımcılar, 2-8 yıl aralığında yığılmış olup bu gruptaki öğretmen ve yönetici sayısı on iki kişi ile çalışma grubunun % 80'ini oluşturmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler, çalışma grubuna, her okul türünden seçkisiz bir şekilde ve eşit sayıda seçilmiş olup, katılımcıların beşi ilkokul, beşi ortaokul ve beşi de Anadolu Lisesinde görev yapmaktadır.

3.2.2. Nicel Yöntem için Örneklem

Araştırmanın nicel yöntemine göre örneklem, olasılıklı örnekleme tekniklerinden seçkisiz tabakalı örnekleme (*stratified sampling*) yöntemine göre belirlenmiştir. Bu yöntemde araştırma evreni, kendi içerisinde homojen tabakalara (alt gruplara) ayrılmakta, her tabakadan evrendeki oranları ölçüsünde seçkisiz olarak örnekleme alınacak birimler seçilmektedir. Cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, gelir düzeyi, etnik grup vb. birçok değişken tabaka olarak alınabilir. Tabakalı örnekleme, evreni oluşturan tabakaların, evrendeki oranları nispetinde örnekleme temsili edilmesinden ötürü diğer olasılıklı örnekleme yöntemlerine göre evreni temsil etme gücü daha yüksek ve örneklem hatası daha düşük olan bir örnekleme yöntemidir (Gülbüz ve Şahin, 2018: 136).

Araştırmanın nicel yöntemi için örneklem, tabakalı örnekleme yöntemi ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, Isparta ili merkez ilçede bulunan kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Örneklem oluşturulurken örneklem tabakası olarak okul türü dikkate alınmıştır. Bunun için İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden Isparta ili merkezindeki kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde

görev yapan öğretmen sayıları temin edilmiştir. İl Millî Eğitim Müdürlüğü verilerine göre araştırmanın nicel evrenini oluşturan merkez ilçede, belirtilen dönemde, kamuya bağlı ilkokullarda 1509, ortaokullarda 1744 ve Anadolu Liselerinde 723 olmak üzere toplam 3976 öğretmen görev yapmaktadır. Nicel yöntem için örneklem belirlenirken, Anderson'un (1990), örneklem büyüklüğü hesaplanmasına ilişkin tablosundan yararlanılmıştır. Bu tabloya göre evrendeki birim sayısının 5000 olması durumunda, % 95 güven aralığında, örneklem büyüklüğünün 356 olarak belirlenmesinin uygun olacağı ifade edilmektedir (Anderson, 1990:202; akt. Balcı, 2018: 109). Dolayısıyla örneklemi oluşturan 369 öğretmenin evreni yeterince temsil ettiği kanaatine varılmıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenler, görev yaptıkları okul türünün evrendeki oranı ölçüsünde örnekleme dâhil edilmiştir (EK 6). Okullar ve öğretmenler seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.2'de nicel yöntemde araştırma örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir. Burada belirtilen demografik özellikler, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formundaki özellikleri yansıtmaktadır. Bu özellikler cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve branş şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 3.2. Örneklemdeki Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	192	52,0
	Erkek	177	48,0
	Toplam	369	100
Eğitim Düzeyi	Lisans	317	85,9
	Lisans üstü	52	14,1
	Toplam	369	100
Okul Türü	İlkokul	142	38,5
	Ortaokul	163	44,2
	Anadolu Lisesi	64	17,3
	Toplam	369	100
Toplam Hizmet Süresi	1-16 yıl	124	33,6
	17-24 yıl	115	31,2
	25 yıl ve üstü	130	35,2
	Toplam	369	100
Okuldaki Hizmet Süresi	1-5 yıl	163	44,2
	6-10 yıl	131	35,5
	11 yıl ve üstü	75	20,3
	Toplam	369	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	142	38,5
	Sayısal	69	18,7
	Sözel	158	42,8
	Toplam	369	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, katılımcıların 192'si (% 52,0) kadın, 177'si (% 48,0) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Eğitim düzeyine bakıldığında katılımcıların 317'sinin (%)

85,9) lisans (ön lisans dâhil), 52'sinin (% 14,1) lisans üstü eğitim kademelerinden mezun olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin, diğer kademelerden mezun olan öğretmenlerden sayısal olarak daha az olmaları nedeniyle (f=19), bu eğitim düzeyine sahip olan öğretmenler “*Lisans*” düzeyine dâhil edilmiştir. Katılımcıların görev yaptığı okul türlerine bakıldığında, öğretmenlerin 142'sinin (% 38,5) ilkokulda, 163'ünün (% 44,2) ortaokulda, 64'ünün (% 17,3) Anadolu Lisesinde görev yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin toplam hizmet süresine göre dağılımları incelendiğinde 124 katılımcının (% 33,6) 1-16 yıl, 115 katılımcının (% 31,2) 17-24 yıl arasında, 130 katılımcının ise (% 35,2) 25 yıl ve üstünde bir toplam hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Okuldaki hizmet süresine bakıldığında öğretmenlerin 163'ü (% 44,2) 1-5 yıl, 131'i (% 35,5) 6-10 yıl, 75'i ise (% 20,3) 11 yıl ve üstünde bir mevcut okuldaki hizmet süresine sahiptir. Katılımcıların branşa göre dağılımları incelendiğinde 142 öğretmenin (% 38,5) ilkokul yani sınıf öğretmeni, 69 öğretmenin (% 18,7) sayısal dersi öğretmeni (matematik, fizik, kimya vb.), 158 öğretmenin (% 42,8) sözel dersi öğretmeni (Türkçe, yabancı dil, tarih, sosyal) olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan verilerin toplanması, nitel ve nicel olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın nitel verileri bir adet yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel verileri ise iki adet ölçek ile toplanmıştır. Veri toplama süreci ile ilgili olarak veri toplama araçlarına dair Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nden *Etik Kurulu İzni* ve Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Aşağıdaki bölümde veri toplama araçlarına dair bilgiler detaylı bir şekilde yer almaktadır.

3.3.1. Nitel Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel aşamasında görüşme tekniği ve bu tekniğin veri toplama araçlarından olan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018: 159). Görüşme nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniğidir (Punch, 2005: 165-166). Yirminci yüzyılın son çeyreğinde sosyal bilimlerde görüşmenin önemi artmış, bunun sonucunda görüşme, örgütlerin kültür ve sembolik boyutları gibi değişik yönlerinin incelenmesinde temel veri toplama tekniği hâline gelmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 129).

Nitel veri toplama sürecinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde öncelikle değişime

açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarına dair kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması sonucunda, görüşme sorularını içeren taslak bir form hazırlanmıştır. Bu form akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltilen form daha sonra dilbilgisi, imla kuralları ve anlam düşüklükleri bakımından bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenine inceletirilmiştir ve ifade edilen kriterler bakımından herhangi bir düzeltmeye gerek olmadığı yönünde geri bildirim sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun bundan sonra bir öğretmen ve bir yöneticinin katılımıyla gerçekleştirilen pilotlama çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, görüşülen öğretmen ve yöneticiye formda düzeltilmesi gereken bir husus olup olmadığı ayrıca sorulmuş, bu yönde bir taleple karşılaşılmamış ve form çalışma grubuna uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

Çalışma grubuna uygulanmak üzere son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda, araştırmacıyı ve araştırmanın önemini tanıtan, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarını açıklayan bir bilgilendirme metni yer almaktadır. İkinci kısımda, katılımcıların demografik özelliklerine yer veren kişisel bilgi soruları bulunmaktadır. Bu kısımda katılımcıların demografik özelliklerini belirleyen kişisel bilgi soruları görev, cinsiyet, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve okul türü olmak üzere altı maddeden oluşmaktadır. Üçüncü kısımda ise araştırma soruları yer almakta olup bu kısımda katılımcılara “*Okulların değişime açıklığı/dayanıklılığı sizin için ne ifade etmektedir?*” şeklinde iki temel soru yöneltilmiştir. Her soru kendi içinde üçer alt soruya ayrılmakta olup birer soru sondalarla desteklenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarının alt boyutlarını belirlemede üçüncü alt soru olan “*Size göre değişime açık/dayanıklı okulların özellikleri nelerdir?*” sorusundan yararlanılmıştır.

Nitel veri toplama sürecinde, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenen altı yönetici ve dokuz öğretmen olmak üzere toplam on beş katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. Ortalama görüşme süresi yirmi sekiz dakikadır. Görüşmeler öğretmenler için ders saatleri dışında, yöneticiler için de onların müsait olduğu zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların rızası ve bilgisi dâhilinde ses kayıt cihazlarıyla kaydedilmiş, ayrıca yazılı notlar da alınmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra tüm ses kayıtları ve yazılı notların transkripsiyonu ve içerik analizi yapılarak dökümleri çıkarılmıştır. İçerik analizi ve literatür taraması sonuçlarına göre her iki değişkene yönelik taslak ölçekler hazırlanmıştır.

3.3.2. Nicel Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel kısmı tamamlandıktan sonra nicel kısmına geçilmiştir. Nitel aşamada ulaşılan içerik analizi sonuçları raporlanmış, sonuçlar nicel aşamada kullanılan ölçeklerin kuramsal alt yapısının oluşturulmasında dikkate alınmıştır. Bu aşamada, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ile okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık konusunda yine araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerini belirleyen Kişisel Bilgi Formu, cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve branş olmak üzere altı değişkeni içermektedir.

Ölçek geliştirme çalışmalarının amacı, ölçme sonuçlarını benzer kişilere genellemek değil benzer nitelikteki bireylere o ölçeğin uygulanmasıdır (Erkuş, 2022: 57). Bu nedenle, Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği (ODAÖ) ve Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği (OÖDÖ) geliştirilirken öncelikle adı geçen ölçeklerin kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Her iki kavrama dair yerli ve yabancı yazarlar tarafından geliştirilen ölçekler, bu kavramların boyutları dikkate alınarak incelenmiştir. Bu noktada değişime açıklıkla ilgili olarak Smith ve Hoy (2007) tarafından geliştirilen ve Demirtaş (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Okulların Değişime Açıklığı Ölçeğinin, *öğretmenlerin değişime açıklığı*, *müdürlerin değişime açıklığı* ve *okul çevresinin değişim baskısı* boyutları incelenmiştir. Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak da nitel çalışma sonuçları, literatüre geri dönülerek Tierney'nin (2003) çalışmasındaki boyutlar ile karşılaştırılmıştır. Bu boyutlardan özellikle sağlamlık ve beceri boyutlarına odaklanılmıştır. Adı geçen boyutların eğitim örgütleri için de önemli olduğu görülmüş ancak eğitim örgütlerinin sundukları hizmetler itibarıyla sanayi ve ticaret işletmelerinden farklı özelliklere sahip olduğu değerlendirilmiştir.

Bu doğrultuda, nitel aşamada elde edilen verilerin analizi sonucunda okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramını betimleyen ifadeler belirlenmiştir. Daha sonra, iki değişken için hem literatür taraması hem de nitel aşama sonucunda ortaya çıkan özellikler doğrultusunda belirlenen bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda değişime açıklık için 49, örgütsel dayanıklılık için 54 madde bulunmaktadır. Oluşturulan bu madde havuzundan her iki ölçek için Likert tipi beşli maddelerden oluşan birer taslak form hazırlanmıştır. Değişime açıklık ölçeğinin taslak formunda 21, örgütsel dayanıklılık ölçeğinin taslak formunda 22 madde bulunmaktadır. Oluşturulan taslak formlar, yarı yapılandırılmış görüşme formunda olduğu gibi eğitim yönetimi ile eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında uzman akademisyenlerin görüşüne sunulmuştur. Maddeler için

uzman görüşü alınırken, “ *uygun, değiştirilmeli ve çıkarılmalı* ” şeklinde bir değerlendirme çizelgesi hazırlanmış, uzman görüşleri bu çerçevede alınmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda, uzman görüşleri alındıktan sonra gerekli düzeltmeler yapılmış, örgütsel dayanıklılıkta bir madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Hem ODAÖ hem de OÖDÖ için taslak formlar, dilbilgisi, anlam düşüklükleri ve imla kuralları bakımından yine bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenine inceletirilmiştir ve taslak formlarda, ifade edilen hususlar bakımından bir düzeltme ihtiyacı olmadığı görülmüştür.

ODAÖ ve OÖDÖ için bundan sonra ilkökul, ortaokul ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinden oluşan 10 kişilik bir öğretmen grubuna pilotlama çalışması yapılmıştır. Taslak ölçek formları bu gruba uygulanarak ölçek maddelerinde anlaşılmayan veya ölçeğe eklenmesi gereken bir husus olup olmadığı sorulmuş, her iki ölçek için de böyle bir durumla karşılaşılmamıştır. Böylece taslak ölçeklere son şekli verilmiştir. Her iki ölçeğin uygulama formu 21 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmalardan sonra ODAÖ ve OÖDÖ, faktör analizi için belirlenen örneklemelere uygulanmaya hazır hâle getirilmiştir. Hazırlanan ölçekler beşli Likert derecelendirme ölçeği şeklindedir. Tablo 3.3’te Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği ve Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği’nin puanlama anahtarı yer almaktadır.

Tablo 3.3. *Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği ve Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Puanlama Anahtarı*

Verilen Puan	Seçenekler	Puan Aralığı	Düzeyi
1	Hiç katılmıyorum.	1,00-1,79	Çok düşük
2	Katılmıyorum.	1,80-2,59	Düşük
3	Kısmen katılıyorum.	2,60-3,39	Orta
4	Katılıyorum.	3,40-4,19	Yüksek
5	Tamamen katılıyorum.	4,20-5,00	Çok yüksek

Tablo 3.3’te ODAÖ ve OÖDÖ’nün Likert derecelendirme ölçeğindeki puan aralıkları görülmektedir. Ölçeklerdeki puanlar “*Hiç katılmıyorum (1)*”, “*Katılmıyorum (2)*”, “*Kısmen katılıyorum (3)*”, “*Katılıyorum (4)*” ve “*Tamamen katılıyorum (5)*” seçeneklerine göre hesaplanmaktadır.

18 maddelik ODAÖ’den alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan 90’dır. Ölçekte bir adet ters kodlanan madde bulunmaktadır. 15 maddelik OÖDÖ’den alınabilecek minimum puan 15, maksimum puan 75’tir. Ölçeklerden alınan puanlar öğretmen algılarına göre değişime açıklık veya örgütsel dayanıklılığın düzeyini göstermektedir.

ODAÖ ve OÖDÖ'ye dair faktör analizi ile güvenilirlik sonuçları aşağıdaki bölümlerde detaylı bir şekilde verilmiştir. Sonuçlar her iki ölçeğin de geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu ortaya koymaktadır.

3.3.2.1. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği (ODAÖ)

ODAÖ, okulların değişime açıklığını ölçmek amacıyla literatür taraması yoluyla benzer ölçeklerin incelenmesi ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formunun kullanıldığı nitel çalışma sonuçlarına dayanılarak geliştirilmiştir. ODAÖ, AFA öncesinde yönetim (6), okul kültürü (5), eğitim-öğretim (5) ve teknoloji (5) olmak üzere 4 boyutta kurgulanmış olup 21 maddeden oluşmaktadır. Taslak ölçekte ters kodlanan 2 madde bulunmaktadır. ODAÖ'nün yapı geçerliliği faktör analiziyle kanıtlanmıştır. Faktör analizinde SPSS ve LISREL paket programlarından yararlanılmıştır.

Yapı geçerliliği (*construct validity*), bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği doğru ve tam olarak ölçebilme derecesidir. Bu kapsamda faktör analizi yapı geçerliliğine yönelik kanıt elde etmede en sık kullanılan tekniklerden biridir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014: 177-181). Faktör analizi, birbiriyle ilişkili olan çok sayıda değişkeni bir araya getirerek kavramsal olarak anlamlı ve daha az sayıda yeni faktörler bulmayı ve keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002: 472). Faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. AFA'da araştırmacı, aralarında ilişki olan değişkenleri bir araya toplayarak mevcut veri setini tanımlamaya çalışır (Pallant, 2003: 151). DFA'da ise AFA ile elde edilen hipotezlerin veya kuramsal yapının doğrulanması amaçlanır (Büyüköztürk, 2009: 123; Pallant, 2003: 151).

AFA'da uygulama yapılacak örneklem büyüklüğüne ilişkin olarak literatürde farklı görüşler bulunmaktadır. Genel olarak AFA için örneklem büyüklüğünün, ölçekteki madde sayısının 5-10 katı kadar olması yeterli görülmektedir (Bryman ve Cramer, 2001: 263; akt. Tavşancıl, 2010: 50-51). Bu çerçevede ODAÖ'nün AFA uygulama formu, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan 276 öğretmene uygulanmıştır. Dağıtılan ölçeklerden 230'u geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerde kayıp değer içeren, birden fazla seçeneğin işaretlendiği veya boş olarak geri dönmüş ölçek formları çıkarılmış ve ODAÖ'nün AFA uygulaması için ham veri seti 214 katılımcıdan oluşturulmuştur. Bu şekilde ulaşılan örneklem büyüklüğü AFA için yeterli bir seviyededir.

ODAÖ veri setine AFA uygulanmadan önce eldeki verilerin analiz için uygunluğu test edilmiştir. Ham haliyle toplam 214 kişilik veri seti z puanları kullanılarak standart puanlara dönüştürülmüş ve -3 ile + 3 aralığının dışında kalan uç değerler (n =22) veri setinden çıkarılmıştır. ODAÖ veri setinde kayıp değer bulunmamaktadır. Uç değerlere ilişkin işlemlerden sonra verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılımı işaret ettiği tespit edilmiştir.

Geliştirilen ölçeğin yapısal geçerliliğini tespit etmek amacıyla temel bileşenler (principal components) analizi uygulanmıştır. Döndürme yapılmadan gerçekleştirilen ilk AFA analizi sonucunda, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği testinin .92 olduğu ve örneklem büyüklüğünün açıklayıcı faktör analizi için yeterli olduğu saptanmıştır. Bu değer .90'ın üzerinde olması *mükemmel* olarak değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2010: 50). Bartlett küresellik testinin anlamlı olması " $X^2 (210)=3064,218; p<.01$ " verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Bu ilk AFA analizi sonucunda 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Yamaç birikinti grafiği ve faktörlerin açıkladığı varyanslar dikkate alınarak kuramsal yapı dört faktörlü olmasına rağmen üç faktörlü yapının daha uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bu karar doğrultusunda analizler tekrarlanmış, faktörlerin birbirleri ile ilişkili olduğu sayılıştısından hareketle Direct Oblimin eğik döndürme yöntemi kullanılmıştır (Çokluk vd., 2014: 205). Analizler sonucunda bir madde binişik olması, iki madde faktör yük değerlerinin yüksek olmasına rağmen kendi faktörlerindeki diğer maddelerle uyumlarının düşük olması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Maddeler tek tek çıkarılmıştır. Yeniden yapılan AFA sonucunda 18 maddelik ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olduğu, faktörlerin toplam varyansın % 72,800'ünü açıkladığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin .64'ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği değeri yine .92 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testi " $X^2 (153)=2854,091; p<.01$ " sonucunu vererek verilerin yine normal dağılıma sahip olduğunu göstermiştir.

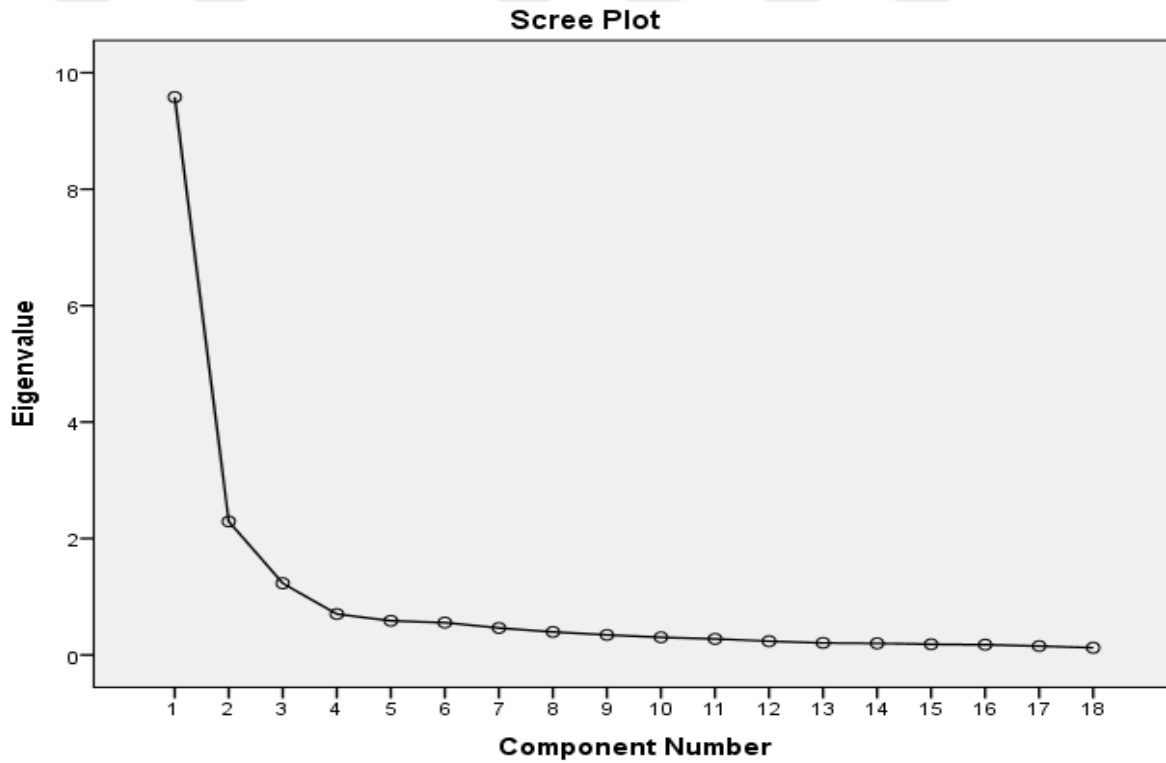
18 maddelik ölçeğin açıkladığı toplam varyans, yamaç birikinti grafiği ve maddelerin faktör yük değerleri aşağıdaki tablo ve şekillerde yer almaktadır. Tablo 3.4'te ODAÖ'nün açıklanan toplam varyans tablosu görülmektedir.

Tablo 3.4. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Faktör	Açıklanan Toplam Varyans		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	9,581	53,230	53,230
2	2,292	12,734	65,964
3	1,230	6,836	72,800

Tablo 3.4'e göre ODAÖ üç faktörden oluşmakta olup üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 72,800'dür. Birinci faktör toplam varyansın % 53,230'unu, ikinci faktör % 12,734'ünü, üçüncü faktör de toplam varyansın % 6,836'sını açıklamaktadır.

Sosyal bilimlerde geliştirilen ölçeklerde açıklanan toplam varyans oranlarının çok faktörlü ölçekler için % 40 - % 60 arasında olmasının yeterli olduğu literatürde belirtilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988 akt: Tavşancıl, 2010: 48). Dolayısıyla ODAÖ'nün AFA ile belirlenen kuramsal yapısının açıkladığı toplam varyans oranının yüksek olduğu görülmektedir. Şekil 3.1'de ise ODAÖ'nün AFA uygulaması ile belirlenen kuramsal yapısına dair yamaç birikinti grafiği yer almaktadır.



Şekil 3.1. ODAÖ yamaç birikinti grafiği (scree plot)

Şekil 3.1'deki grafik incelendiğinde, dördüncü noktadan sonra eğimin bir plato yaparak düzleştiği görülmektedir. Dördüncü noktadan sonraki bileşenlerin toplam varyansa olan katkıları hem küçük hem de birbirine yakındır. Bu nedenle faktör sayısının üç olmasına karar verilmiştir. Ayrıca bu sonuç açıklanan toplam varyans miktarlarını da desteklemekte olup Tablo 3.4'teki değerlerle de uyumludur. Tablo 3.5'te ODAÖ'deki maddelerin faktör yük değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.5. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği Faktör Yük Değerleri Tablosu

Maddeler	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör
M9	.946		
M11	.887		
M14	.836		
M10	.813		
M13	.792		
M7	.768		
M12	.731		
M8	.719		
M15	.671		
M16	.660		
M3 ters		.905	
M2		.843	
M1		.833	
M6		.705	
M4		.643	
M20			.896
M19			.861
M21			.802

Faktör yük değerlerinde kabul noktası olarak .32 alınmıştır (Çokluk vd., 2014: 223). Tablo 3.5. incelendiğinde maddelerin tamamının faktör yük değerlerinin .32’den büyük olduğu, en düşük faktör yük değerinin .643; en yüksek faktör yük değerinin de .946 olduğu görülmektedir.

ODAÖ’nün AFA aşaması tamamlanınca faktörler isimlendirilmiştir. Kuramsal beklentiden yola çıkarak birinci faktör *okul kültürü*, ikinci faktör *yönetimin değişime açıklığı*, üçüncü faktör de *teknoloji kullanımı* şeklinde adlandırılmıştır. Ölçekte bir adet ters kodlanan madde bulunmaktadır.

AFA ile kuramsal yapısı belirlenen Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği (ODAÖ) üç boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar, 1-10. maddeler okul kültürü; 11-15. maddeler yönetimin değişime açıklığı; 16-18. maddeler teknoloji kullanımı boyutu şeklindedir. Böylece, ölçeğin boyutlandırılmasında öncelikle dört boyut düşünülmüş ancak AFA sonucunda üç boyutlu bir yapı elde edilmiştir.

ODAÖ’nün DFA uygulaması, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan 615 öğretmene uygulanmıştır. Bu rakamın belirlenmesinde, ölçeklerin geri dönüşünde yaşanabilecek sorunlar, cevaplanmamış ölçek sayısının çok olma ihtimali vb. durumlar göz önünde bulundurulmuştur.

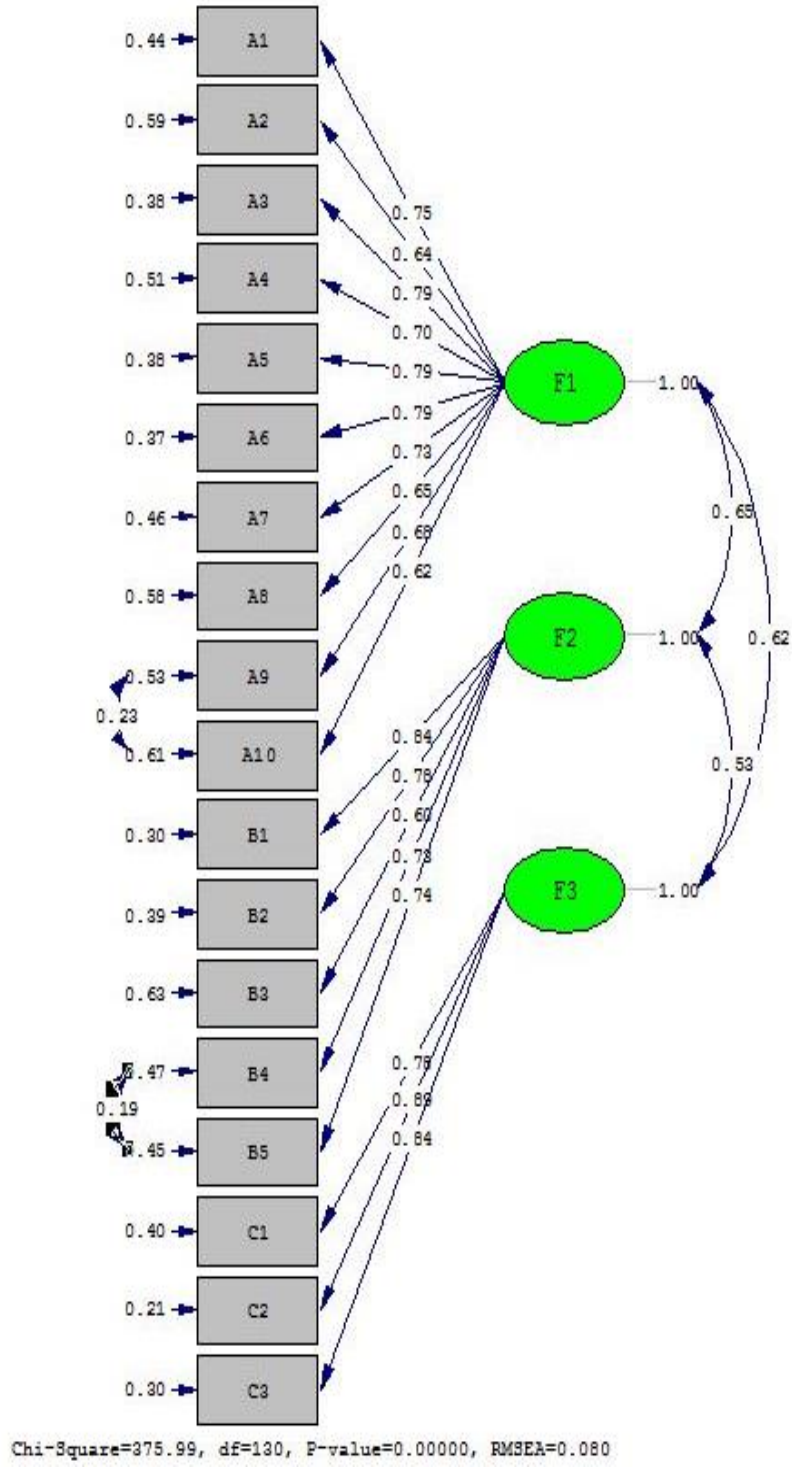
Nitekim dağıtılan formların 500’ü geri dönmüştür. DFA’da örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak literatürde farklı görüşler belirtilmiştir. Bazı kaynaklarda örneklem büyüklüğünün 100’den küçük olmaması tavsiye edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984:

159; Boomsma, 1985: 229). Jackson (2001: 219) örneklem büyüklüğünün 200-400 arasında olması gerektiğini vurgulamıştır. Comrey ve Lee (1992: 216-217) ise örneklem büyüklüğünü aşağıdaki şekilde değerlendirmiştir:

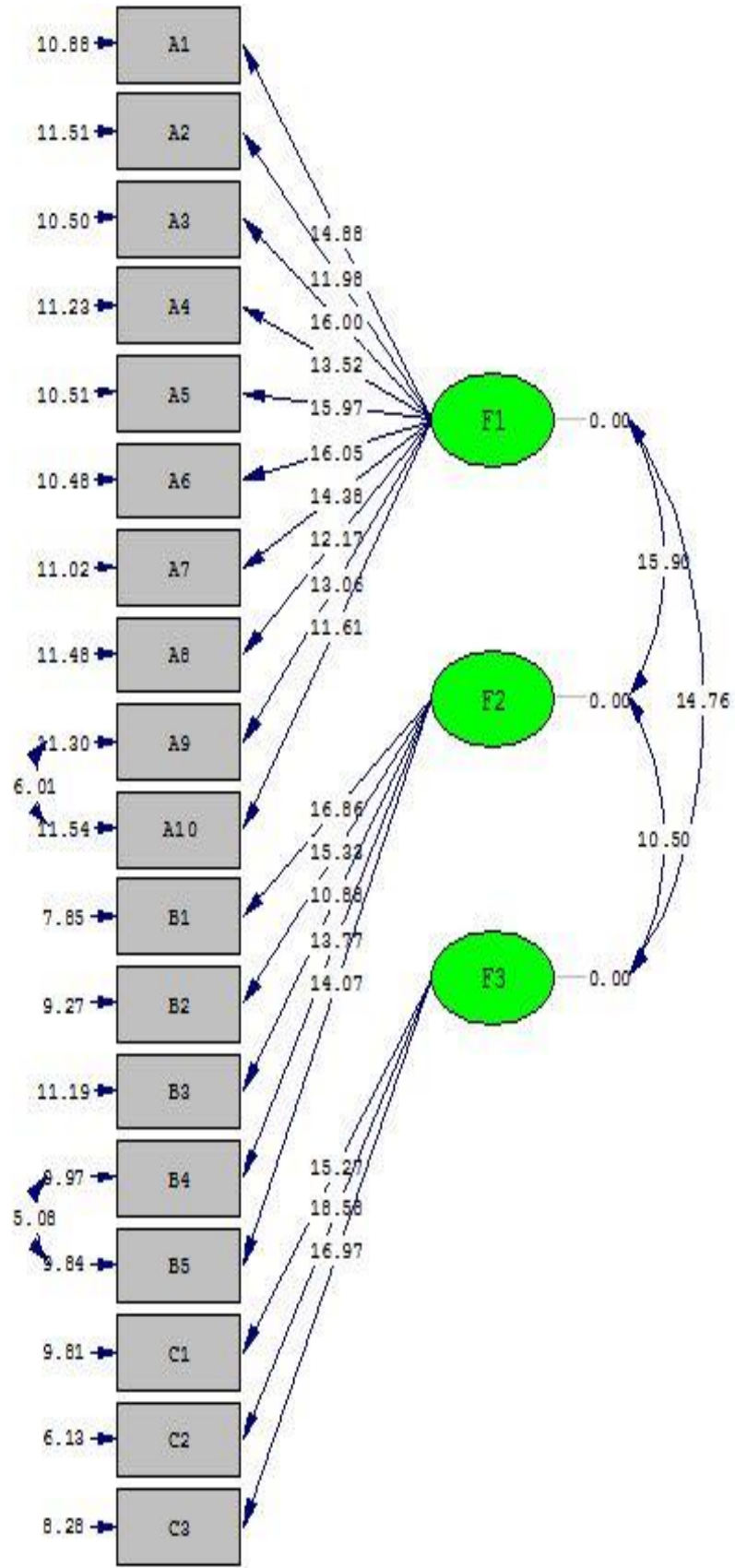
- 1- 50 (çok zayıf),
- 2- 100 (zayıf),
- 3- 200 (orta),
- 4- 300 (iyi),
- 5- 500 (çok iyi),
- 6- 1000 veya daha fazla (mükemmel).

ODAÖ'nün DFA analizleri için, Comrey ve Lee (1992) tarafından vurgulanan örneklem büyüklüğü dikkate alınmıştır. Bu kapsamda örneklemin 300 kişiden oluşturulması hedeflenmiştir. Geri dönen 500 form içinde boş, kayıp veri içermeyen ve çoklu işaretleme yapılmayan ölçek formları alınarak DFA veri seti 306 katılımcıdan oluşturulmuştur. Bu veri setine DFA uygulanmıştır. Analizlerde LISREL programından faydalanılmıştır.

DFA öncesinde uç değer analizi yapılmış ve verilerin normal dağılımı karşılama durumu (basıklık-çarpıklık) incelenmiştir. Uç değer analizi sonucunda 6 form uç değer olarak tespit edilmiş ve bu formlar veri setinden çıkartılmıştır. DFA veri setinde kayıp değer bulunmamaktadır. Bu şekilde ODAÖ için DFA analizi 300 katılımcının cevaplarıyla oluşan veri seti üzerinde gerçekleştirilmiş ve bu veri setine birinci düzey DFA uygulanmıştır. Uygulama sırasında, X^2 / Sd , RMSEA ve diğer uyum indekslerini iyileştirmek için iki tane modifikasyon işlemi yapılmış ve bu çerçevede LISREL yazılımı tarafından önerilen modifikasyon seçenekleri değerlendirilmiştir. DFA analizi sonucunda elde edilen nihai yol diyagramı, t değerleri ve hata varyanslarına dair şekiller aşağıda yer almaktadır.

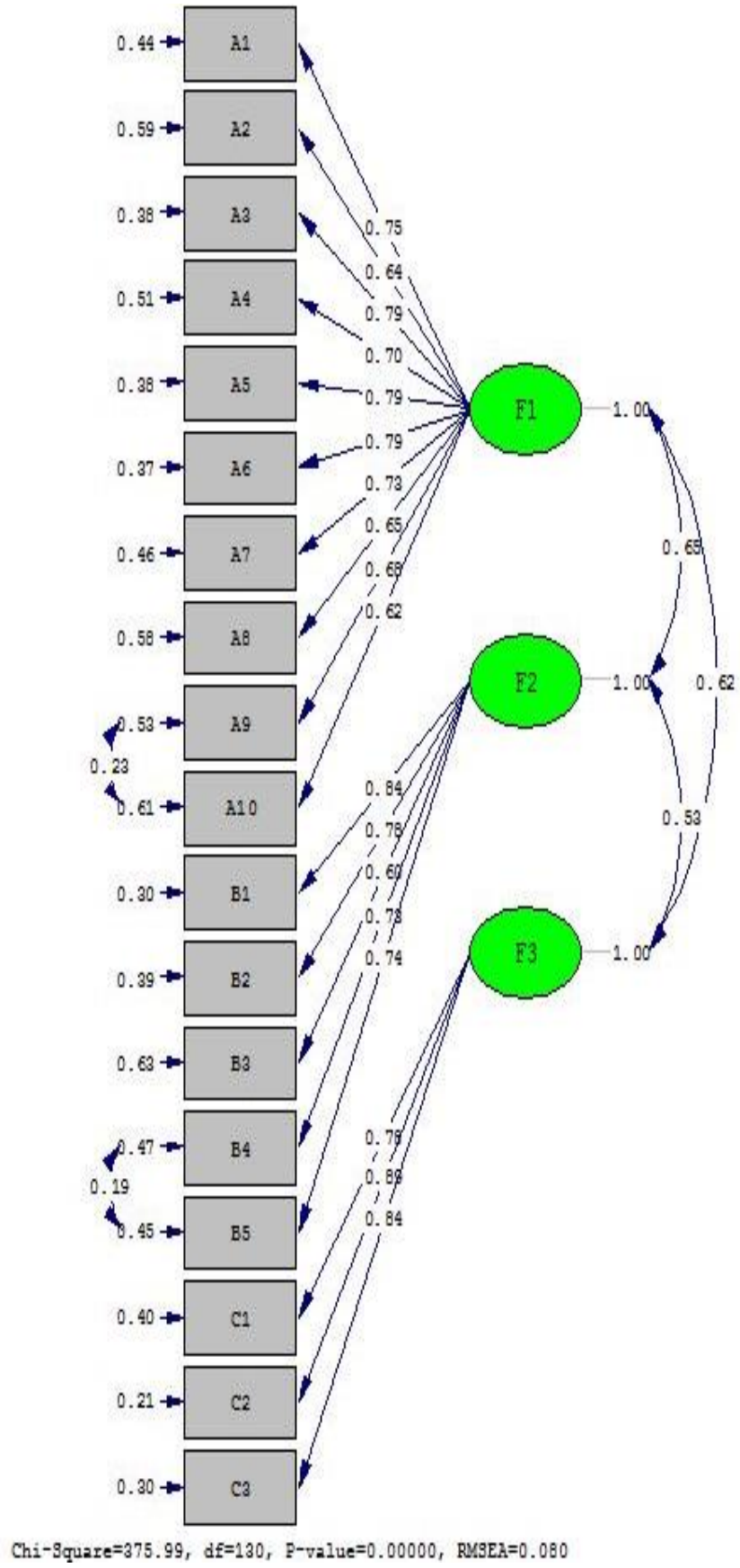


Şekil 3.2. ODAÖ yol diyagramı



Chi-Square=375.99, df=130, P-value=0.00000, RMSEA=0.080

Şekil 3.3. ODAÖ t değerleri



Şekil 3.4. ODAÖ hata varyansları

DFA uygulaması sonucunda üretilen değişkenlerin, gözlenen değişkenleri açıklamasına dair her boyut için t değerlerinin, Şekil 3.3'e göre ".01" düzeyinde anlamlı olduğu ($t > 2.56$) ve Şekil 3.4'e göre gözlenen değişkenlerin hata varyanslarının çok yüksek olmadığı (Okul kültürü=.37 - .61; Yönetimin değişime açıklığı=.30 - .63; Teknoloji kullanımı=.21 - .40) görülmüştür (Çokluk, vd., 2014: 304-305). Ayrıca, ODAÖ'de maddelerin faktör yük değerleri Şekil 3.2 ve Şekil 3.4'e göre .60 ile .89 arasında değişmektedir (Okul kültürü=.62 - .79; Yönetimin değişime açıklığı=.60 - .84; Teknoloji kullanımı=.78 - .89). Modelin ürettiği uyum indekslerine bakıldığında Tablo 3.6'da yer alan modelimizdeki temel uyum indekslerinin, literatürde genel kabul görmüş ölçütlere göre *mükemmel* veya *kabul edilebilir* düzeyde olduğu görülmektedir (¹Kline, 2011; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ²Browne ve Cudeck, 1993; akt. Hu ve Bentler, 1999: 6; ³Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008: 55; ⁴Çapık, 2014: 199; ⁵Baumgartner ve Homburg, 1996; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Bentler, 1980; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Bentler ve Bonnett, 1980; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁶Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller 2003: 43).

Tablo 3.6. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Üç Faktörlü Modeli için DFA Sonuçları

Uyum İndeksleri	Mükemmel (M)	Kabul Edilebilir (KE)	ODAÖ
p^*	> .01 veya .05	< .01 veya .05	.000
¹ X ² /Sd	≤ 2	≤ 3	375,99/130=2,89 (KE)
² RMSEA	≤ .05	≤ .08	.08 (KE)
³ SRMR	≤ .05	≤ .08	.058 (KE)
⁴ RMR	≤ .05	≤ .08	.031 (M)
⁵ IFI	≥ .95	≥ .90	.97 (M)
⁵ RFI	≥ .95	≥ .90	.95 (M)
⁵ NNFI	≥ .95	≥ .90	.97 (M)
⁵ NFI	≥ .95	≥ .90	.96 (M)
⁵ CFI	≥ .95	≥ .90	.97 (M)
⁵ GFI	≥ .95	≥ .90	.88 (KE)
⁶ AGFI	≥ .90	≥ .85	.84 (KE)

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi ODAÖ'nün üç faktörlü modeline dair yapılan DFA analizi sonrasında, ki-kare serbestlik derecesi oranının (X^2/Sd ; 375,99/130=2,89) üçten küçük olduğu, bu oranın "*kabul edilebilir-iyi*" düzeyde uyumu gösterdiği saptanmıştır. İlgili literatürde DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerine dair ölçütlere göre RMSEA değerinin .08 (kabul edilebilir), SRMR değerinin .058 (kabul edilebilir), RMR değerinin .031 (mükemmel), IFI ve CFI değerlerinin .97 ile (mükemmel), RFI değerinin .95 (mükemmel), NFI değerinin .96 (mükemmel) ve NNFI değerinin de .97 (mükemmel) olduğu görülmektedir. Hem ki-kare serbestlik derecesi oranı ile RMSEA değeri hem de diğer uyum indekslerini istenen aralıklara çekebilmek için iki modifikasyon uygulaması yapılmıştır

(Çokluk, vd., 2014: 312). Modifikasyon işlemi okul kültürü faktöründe yer alan A9-A10 maddeleri (9 ve 10. maddeler) ile yönetimin değişime açıklığı faktöründe yer alan B4-B5 maddeleri (14 ve 15. maddeler) arasında uygulanmıştır. Modifikasyon sonucunda, ki-kare serbestlik derecesi oranı, RMSEA ve diğer temel uyum indeksleri, literatürde istenen aralıklara çekilmiştir.

DFA analizlerinde uyum indekslerinin raporlanması ile ilgili olarak literatürde farklı görüşler yer almaktadır. Bu konuda Steiger (1990: 179), hangi uyum indekslerinin rapor edileceğinin, *“hangi otomobilin en iyi olduğunu yanıtlamak kadar zor bir durum olduğu”* benzetmesinde bulunmuştur. Gerbing ve Anderson’a (1992: 134) göre ise uyum indekslerinin tanımlandıkları kriterler, dolayısıyla araştırmanın amaçları dikkate alınmalıdır. Bu nedenle araştırmamızda, ölçek geliştirme çalışmalarında sıklıkla vurgulanan ve yukarıdaki Tablo 3.6’da ifade edilen uyum indeksleri raporlanmıştır. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeğinin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda üretilen uyum indekslerinin mükemmel veya iyi olarak nitelendirilen kabul seviyelerinde olduğu görülmektedir. Sadece GFI ve AGFI burada belirtilen kabul edilebilir aralığın biraz altında kalmıştır. Ancak ilgili literatürde GFI değerinin .85’ten, AGFI değerinin .80’den yüksek çıkmasının, modelin gerçek verilerle uyumu için kabul edilebilir bir sonuç olduğu da vurgulanmaktadır (Anderson ve Gerbing, 1984: 166; Schermelleh-Engel vd., 2003: 43; Uğurlu, 2014: 97; Köybaşı ve Dönmez, 2017: 244). Dolayısıyla elde edilen bu sonuçlar ODAÖ’nün geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

AFA ile 3 faktör ve 18 maddeden oluşan ODAÖ’nün kuramsal yapısının, uygulanan birinci düzey DFA analizi ile doğrulandığı görülmüştür. Ölçek AFA ile belirlenen madde ve faktör sayısını korumuş, iki modifikasyon uygulaması ile ölçeğimizin uyum indeksleri istenen aralıklarda elde edilmiştir. Bütün maddelerin faktör yük değerleri .32’nin üzerindedir. Dolayısıyla, AFA’dan sonra DFA ile ODAÖ’nün yapısal geçerliliği kanıtlanmıştır. ODAÖ’nün yapı geçerliliği ortaya konulduktan sonra güvenilirliğine dair analizler yapılmıştır.

Güvenirlik, bir ölçeğin tutarlılığını gösteren bir değerdir. Ölçeğin her zaman aynı sonuçları vereceğini gösterir. Bir başka ifade ile ölçeğin her ölçmede birbirine yakın sonuçlar vermesidir. Bu yönüyle de ölçme aracının sürekliliği anlamındadır (Balcı, 2018: 113-114). ODAÖ’nün güvenilirliğinin hesaplanmasında Cronbach Alfa katsayısı, madde-toplam puan korelasyonları ve kompozit güvenilirlik katsayısı yöntemleri kullanılmıştır.

Tablo 3.7’de, ODAÖ’nün ölçek toplamı ve alt boyutlarına dair AFA ve DFA sonrasında hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerleri yer almaktadır. Literatürde bu değerlerin .70’ten büyük olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018: 333).

Tablo 3.7. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği’nin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri

Faktörler	Madde Sayısı	AFA Sonrası	DFA Sonrası
Toplam	18	.945	.930
Okul Kültürü	10	.946	.913
Yönetimin Değişime Açıklığı	5	.903	.868
Teknoloji Kullanımı	3	.872	.871

Tablo 3.7’ye bakıldığında AFA sonrasında ODAÖ’nün bütününe dair Cronbach Alfa katsayısı .945, DFA sonrasında .930 olarak bulunmuştur. Okul kültürü faktörüne ait Cronbach Alfa katsayısı AFA sonrasında .946, DFA sonrasında ise .913’tür. Yönetimin değişime açıklığı faktöründe Cronbach Alfa katsayısı AFA sonrasında .903, DFA sonrasında .868 olarak bulunmuştur. Teknoloji kullanımı faktöründe ise Cronbach Alfa katsayısı AFA sonrasında .872, DFA sonrasında .871 şeklinde hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısı sonuçlarına göre ODAÖ’nün hem ölçek geneli hem de içerdiği faktörler bakımından yüksek düzeyde güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

ODAÖ’nün güvenirlik hesaplamaları kapsamında madde-toplam puan korelasyonlarına da bakılmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile toplam puan arasındaki ilişkiyi açıklayan bir istatistiktir. Bir maddenin yüksek madde-toplam puan korelasyonuna sahip olması, maddenin o faktörle ölçülmek istenen özellikleri yansıttığını ve yüksek düzeyde bir iç tutarlığa sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2009: 171). Dolayısıyla madde-toplam puan korelasyonu ölçme araçlarının geliştirilmesinde, geçerlilikten sonra ölçek güvenirliğinin hesaplanmasında başvurulan bir istatistiksel analizdir. Bu yönüyle geliştirilen bir ölçeğin madde-toplam puan korelasyonu yüksek olan maddelerden oluşması maddelerin ayırt edicilik gücünün yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Tablo 3.8’de ODAÖ’nün madde-toplam puan korelasyonlarına dair sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 3.8. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Madde-Toplam Puan Korelasyonları

Maddeler	Madde-Toplam Puan Korelasyonları	
	AFA Sonrası	DFA Sonrası
1-Öğretmenler eğitimdeki gelişmeleri takip ederler.	.732	.671
2-Proje çalışmaları özenle yürütülür.	.689	.589
3-Öğretmenler kendilerini sürekli geliştirirler.	.730	.704
4-Öğretmenler takım halinde öğrenme kültürüne sahiptir.	.735	.616
5-Öğretmenler değişime açıktır.	.705	.704
6-Yeni öğretim uygulamaları kolaylıkla benimsenir.	.720	.718
7-Yeni öğretim uygulamalarının başarılı olması için öğretmenler bütün gayretiyle çalışır.	.741	.664
8-Öğrencileri daha iyi tanımak amacıyla etkin faaliyetler yürütülür.	.740	.639
9-Eğitim-öğretimi destekleyecek farklı uygulamalar yapılır.	.761	.673
10-Öğrencilerin gelişimi sürekli olarak izlenir.	.801	.645
11-Okul yönetimi değişime açık bir yönetim anlayışına sahiptir.	.623	.636
12-Yeni eğitim uygulamaları, okul yönetimi tarafından takip edilir.	.587	.619
13-Okul yönetimi yeni fikirlere kapalıdır.	.447	.434
14-Okul yönetimi, değişimin başarılı olması için öğretmenleri güdüler.	.711	.590
15-Okul yönetimi, değişim sürecini başarıyla yönetir.	.703	.646
16-Öğretmenler dijital cihazları rahatlıkla kullanabilirler.	.603	.557
17-Teknolojik alt yapı donanımları yoğun bir şekilde kullanılır.	.642	.608
18-Çevrim içi eğitim platformları etkin bir şekilde kullanılır.	.672	.598

Büyüköztürk'e göre (2009: 171), madde-toplam puan korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt edicilik gücü yüksektir. Tablo 3.8'deki değerler ODAÖ 'deki maddelerin madde-toplam puan korelasyonlarının AFA sonrasında .447 ile .801; DFA sonrasında ise .434 ile .718 arasında değiştiğini göstermektedir. Bu sonuçlara göre ODAÖ'nün madde-toplam puan korelasyonları yüksek olan maddelerden oluştuğu görülmektedir.

ODAÖ'nün güvenilirliği ile ilgili olarak Cronbach Alfa katsayısı ve madde toplam puan korelasyonları ile birlikte kompozit güvenilirlik (*composite reliability*) katsayıları da hesaplanmıştır. Tablo 3.9'da, ODAÖ'nün alt boyutlarına dair AFA ve DFA sonrasında hesaplanan kompozit güvenilirlik katsayısı değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.9. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği'nin Kompozit Güvenirlik Katsayısı Değerleri

Faktörler	Madde Sayısı	AFA Sonrası	DFA Sonrası
Okul Kültürü	10	.941	.912
Yönetimin Değişime Açıklığı	5	.892	.858
Teknoloji Kullanımı	3	.889	.848

ODAÖ'nün kompozit güvenilirlik katsayıları, okul kültürü faktöründe AFA sonrasında .941, DFA sonrasında .912'dir. Yönetimin değişime açıklığı faktöründe AFA sonrasında .892, DFA sonrasında .858 bulunmuştur. Kompozit güvenilirlik katsayıları

teknoloji kullanımı faktöründe ise AFA sonrasında .889, DFA sonrasında .848 olarak hesaplanmıştır.

Kompozit güvenilirlik katsayılarının, .70'e yakın veya üzerinde olması ölçeğin güvenilir ve tutarlı olduğunun göstergesidir (Ayas, Aydın ve Horzum, 2015: 47). Bu sonuçlara göre de ODAÖ güvenilir bir ölçme aracıdır. Aynı zamanda Cronbach Alfa ve kompozit güvenilirlik katsayıları her iki uygulamada da birbirine yakın sonuçlar vermiştir.

3.3.2.2. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği (OÖDÖ)

Okulların örgütsel dayanıklılığını ölçmek için literatür taraması ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formunun kullanıldığı nitel çalışma sonuçlarına dayanılarak bir ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçek, sağlamlık (6), beceri (5), akademik ve sosyal başarı (5) ile okul-çevre ilişkileri (5) olmak üzere 4 boyutta kurgulanmış olup 21 maddeden oluşmaktadır. Taslak ölçekte ters kodlanan 3 madde bulunmaktadır. Faktör analizinde SPSS ve LISREL programlarından yararlanılmıştır.

AFA'da örneklem büyüklüğüne dair araştırmacılar tarafından farklı görüşler belirtilmiştir. Genel olarak AFA için örneklem büyüklüğünün, ölçekteki madde sayısının 5-10 katı kadar olması yeterlidir (Bryman ve Cramer, 2001: 263; akt. Tavşancıl, 2010: 50-51). Bu çerçevede OÖDÖ'nün AFA uygulama formu, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan 280 öğretmene uygulanmıştır. Dağıtılan ölçeklerden 222'si geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerde birden fazla seçeneğin işaretlendiği veya boş olarak geri dönmüş ölçek formları çıkarılmış ve OÖDÖ'nün AFA uygulaması için ham veri seti 186 katılımcıdan oluşturulmuştur. Bu şekilde ulaşılan örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

OÖDÖ veri setine AFA uygulanmadan önce mevcut veriler, analize uygunluk bakımından test edilmiştir. 186 kişilik ham veri seti z puanları kullanılarak standart puanlara dönüştürülmüş ve -3 ile + 3 aralığının dışında kalan uç değerler ($n = 3$), veri setinden çıkarılmıştır. Ayrıca veri setindeki kayıp değerler, seri ortalaması alınarak giderilmiştir. Uç değerler ve kayıp değerlere ilişkin işlemlerden sonra verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılımı gösterdiği tespit edilmiştir.

Geliştirilen ölçeğin yapısal geçerliliğini tespit etmek amacıyla temel bileşenler (principal components) analizi kullanılarak açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Döndürme yapılmadan gerçekleştirilen bu ilk AFA uygulaması sonucunda, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği testinin .898 olduğu görülmüştür. Bartlett küresellik testinin

anlamlı olması " $\chi^2 (210)=2090,210; p<.01$)" verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. AFA sonucunda 5 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Yamaç birikinti grafiği, faktörlerin açıkladığı varyanslar ve kuramsal yapı dikkate alınarak dört faktörlü yapının daha uygun olduğuna karar verilmiştir.

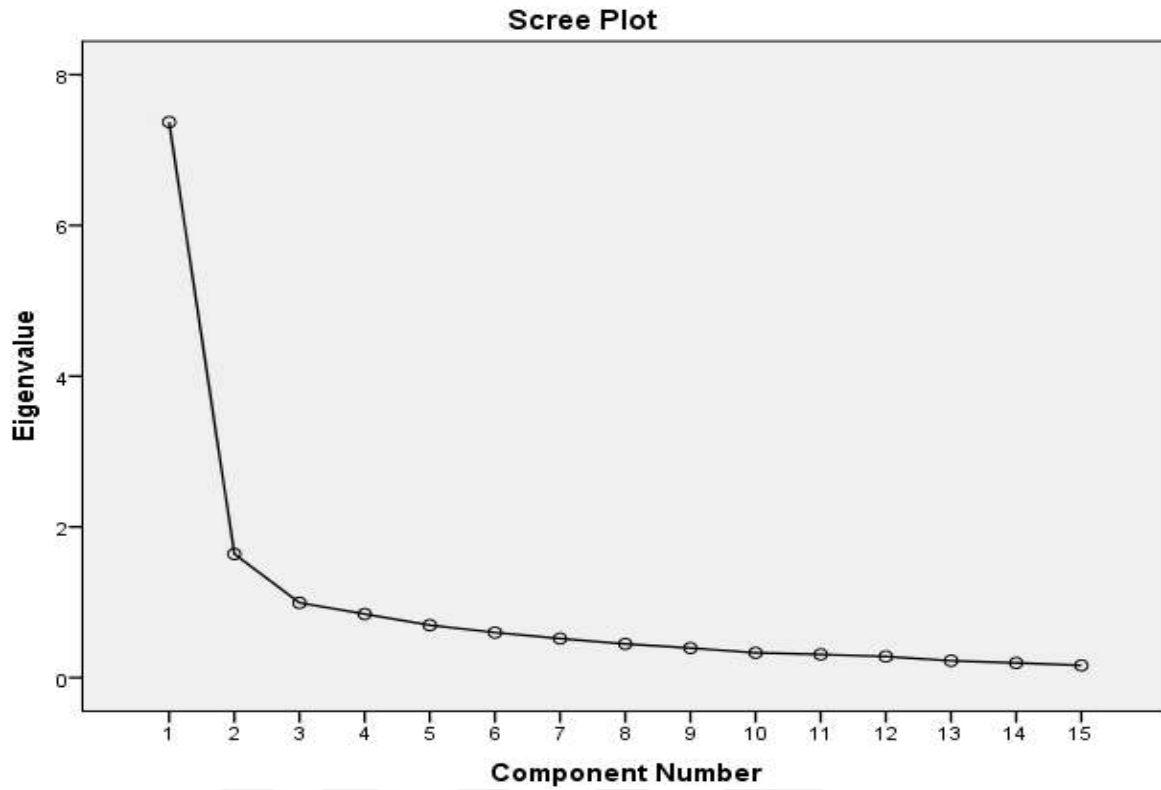
Bu karar doğrultusunda ve faktörlerin birbirleri ile ilişkili olduğu sayılıştından hareketle Direct Oblimin eğik döndürme yöntemi kullanılarak (Çokluk, vd., 2014: 205), analizler tekrarlanmış, analizler sonucunda bir madde binişik olması, iki madde faktör yük değerlerinin .32'nin altında olması, üç madde faktör yük değerlerinin yüksek olmasına rağmen kendi faktörlerindeki diğer maddelerle uyumlarının ve toplam puanla korelasyonlarının düşük olması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Yeniden yapılan AFA sonucunda 15 maddelik ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğu, faktörlerin toplam varyansın % 60,078'ini açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin .51'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği testi sonucu ise .904 olarak bulunmuştur. Bu değer .90'ın üzerinde olması örneklem yeterliği açısından *mükemmel* olarak değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2010: 50). Bartlett küresellik testi sonucu " $\chi^2 (105)=1666,803; p<.01$)" ile verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. İki faktörlü ve 15 maddelik ölçeğin açıkladığı toplam varyans, yamaç birikinti grafiği ve maddelerin faktör yük değerleri aşağıdaki tablo ve şekillerde gösterilmiştir.

Tablo 3.10. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Faktör	Açıklanan Toplam Varyans		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	7,371	49,140	49,140
2	1,641	10,938	60,078

Tablo 3.10'a göre OÖDÖ iki faktörden oluşmaktadır. İki faktörün açıkladığı toplam varyans % 60,078'dir. Birinci faktör toplam varyansın % 49,140'ını, ikinci faktör % 10,938'ini açıklamaktadır.

Literatürde, ölçek geliştirme çalışmaları için sosyal bilimlerde geliştirilen ölçeklerde, açıklanan toplam varyans oranlarının, çok faktörlü ölçekler için % 40 - % 60 arasında olmasının yeterli olduğu vurgulanmaktadır (Scherer vd., 1988; akt. Tavşancıl, 2010: 48). Bu sonuçlara göre, OÖDÖ'nün AFA ile belirlenen kuramsal yapısının açıkladığı toplam varyans oranının yüksek olduğu görülmektedir. Şekil 3.5'te OÖDÖ'nün AFA ile belirlenen kuramsal yapısına dair yamaç birikinti grafiği yer almaktadır.



Şekil 3.5. OÖDÖ yamaç birikinti grafiği (scree plot)

Şekil 3.5'teki grafik incelendiğinde, üçüncü noktadan sonra eğim bir plato yaparak düzleşmektedir. Dolayısıyla üçüncü noktadan sonraki bileşenlerin toplam varyansa olan katkıları hem küçük hem de birbirine yakındır. Bu nedenle faktör sayısının iki olmasına karar verilmiştir. Ayrıca bu sonuç açıklanan toplam varyans miktarlarını da desteklemekte olup Tablo 3.10'daki değerlerle de uyumludur. Tablo 3.11'de OÖDÖ'deki maddelerin faktör yük değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.11. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği Faktör Yük Değerleri Tablosu

Maddeler	1.Faktör	2.Faktör
M1	.876	
M18	.864	
M9	.796	
M19	.775	
M11	.769	
M8	.699	
M5	.554	
M21	.523	
M15		.927
M6		.831
M12		.711
M13		.640
M14		.606
M2		.557
M16		.511

Faktör yük değerlerinde kabul noktası olarak .32 alınmıştır (Çokluk, vd., 2014: 223). Tablo 3.11 incelendiğinde maddelerin tamamının faktör yük değerlerinin .32'den büyük olduğu, en düşük faktör yük değerinin .511; en yüksek faktör yük değerinin de .927 olduğu görülmektedir.

Tablo ve şekillerde görüldüğü üzere döndürme işleminden sonra birinci faktör toplam varyansın % 49,140'ını, ikinci faktör ise 10,938'ini açıklamaktadır. Oluşan bu yeni kuramsal yapı ilk yapı da dikkate alınarak birinci faktör *temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği*, ikinci faktör ise *başarı* ismiyle adlandırılmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin 15 maddeden oluşan 2 faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır.

Daha önce açıcı faktör analizi ile kuramsal yapısı belirlenen Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği (OÖDÖ) iki boyut ve 15 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar, 1-8. maddeler, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği; 9-15. maddeler, başarı boyutu şeklindedir.

OÖDÖ'nün DFA uygulaması, Isparta İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liselerinde görev yapan 615 öğretmene uygulanmıştır. Bu rakamın belirlenmesinde, ölçeklerin geri dönüşünde yaşanabilecek sorunlar, cevaplanmamış ölçek sayısının çok olma ihtimali vb. durumlar göz önünde bulundurulmuştur.

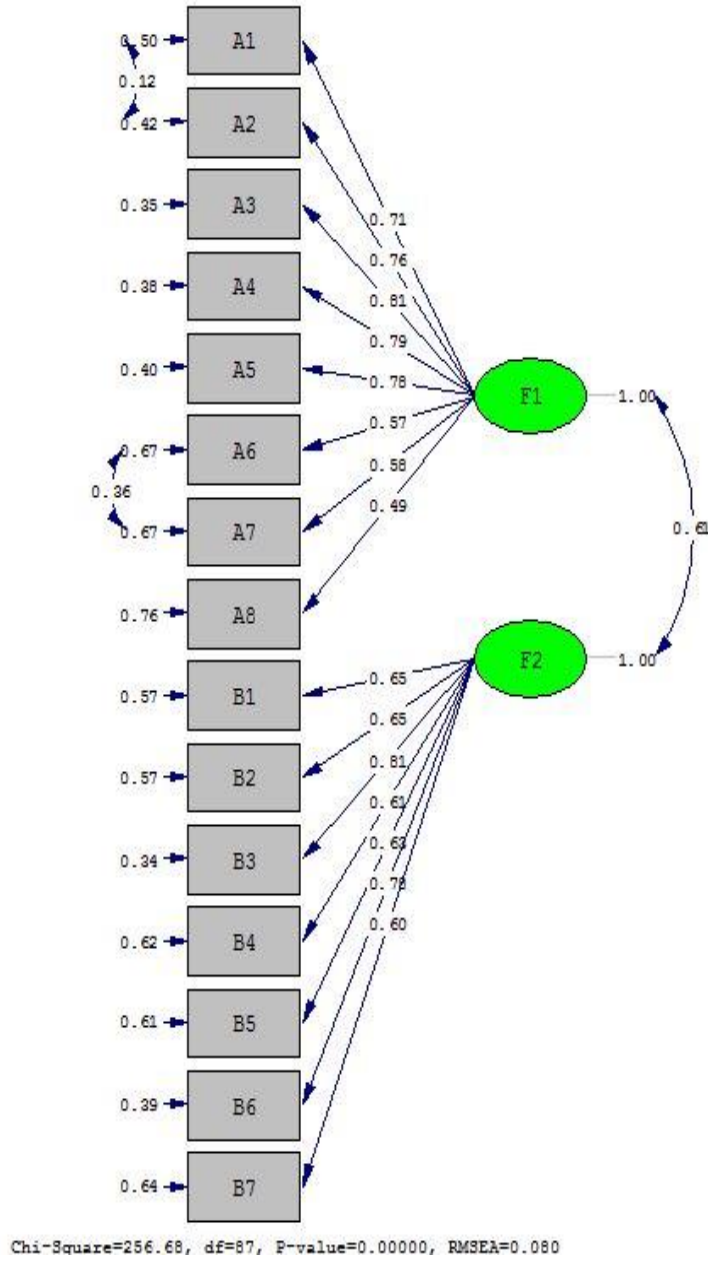
Nitekim, dağıtılan ölçeklerin 590'ı geri dönmüştür. DFA'da örneklem büyüklüğüne dair literatürde farklı görüşler belirtilmiştir. Bazı kaynaklarda örneklem büyüklüğünün 100'den küçük olmaması tavsiye edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984: 159; Boomsma, 1985: 229). Jackson (2001: 219) örneklem büyüklüğünün 200-400 arasında olması gerektiğini vurgulamıştır. Comrey ve Lee (1992: 216-217) ise 300 civarında bir örneklem büyüklüğünü iyi olarak değerlendirmiştir.

OÖDÖ'nün DFA analizleri için, Comrey ve Lee (1992) tarafından vurgulanan örneklem büyüklüğü kabul edilmiştir. Bu kapsamda örneklem 300 kişiden oluşturulması hedeflenmiştir. Geri dönen 590 form içinde boş, kayıp veri içermeyen ve çoklu işaretleme yapılmayan ölçek formları alınarak DFA veri seti 310 katılımcıdan oluşturulmuştur. Bu veri setine DFA uygulanmıştır. Analizlerde LISREL programından faydalanılmıştır.

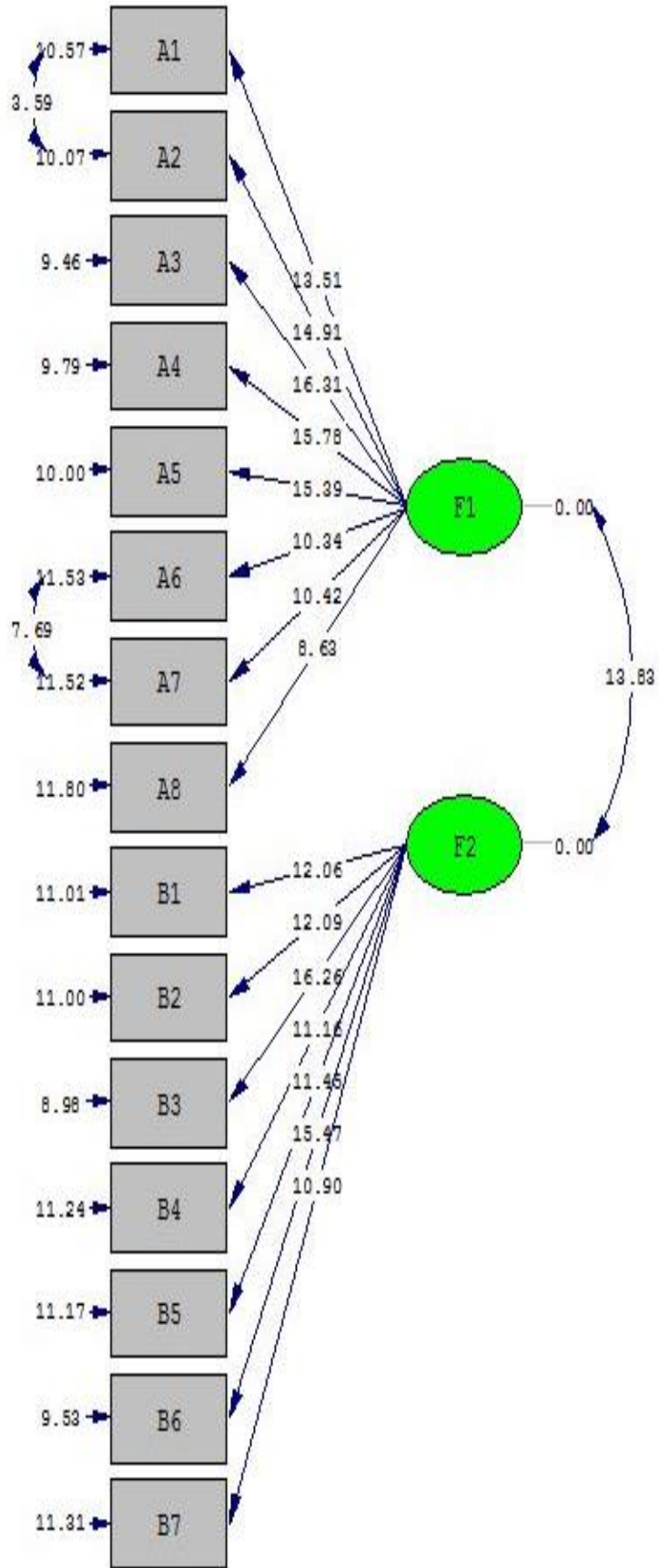
DFA öncesinde uç değer analizi yapılmış ve verilerin normal dağılımı karşılama durumu (basıklık-çarpıklık) incelenmiştir. Uç değer analizi ile 8 form uç değer olarak tespit edilmiş ve bu formlar veri setinden çıkartılmıştır. DFA veri setinde kayıp değer

bulunmamaktadır. Böylece OÖDÖ'nün DFA uygulaması 302 katılımcının cevaplarıyla oluşan veri seti üzerinde gerçekleştirilmiş ve bu veri setine birinci düzey DFA yapılmıştır.

2 faktör ve 15 maddeden oluşan OÖDÖ'nün kuramsal yapısı, uygulanan birinci düzey DFA ile doğrulanmıştır. Uygulamada, X^2 / Sd , RMSEA ve diğer uyum indekslerini iyileştirmek için iki tane modifikasyon işlemi yapılmış ve bu çerçevede LISREL yazılımının önerdiği modifikasyon seçenekleri değerlendirilmiştir. DFA sonunda ulaşılan nihai yol diyagramı, t değerleri ve hata varyanslarına dair şekiller aşağıda yer almaktadır.

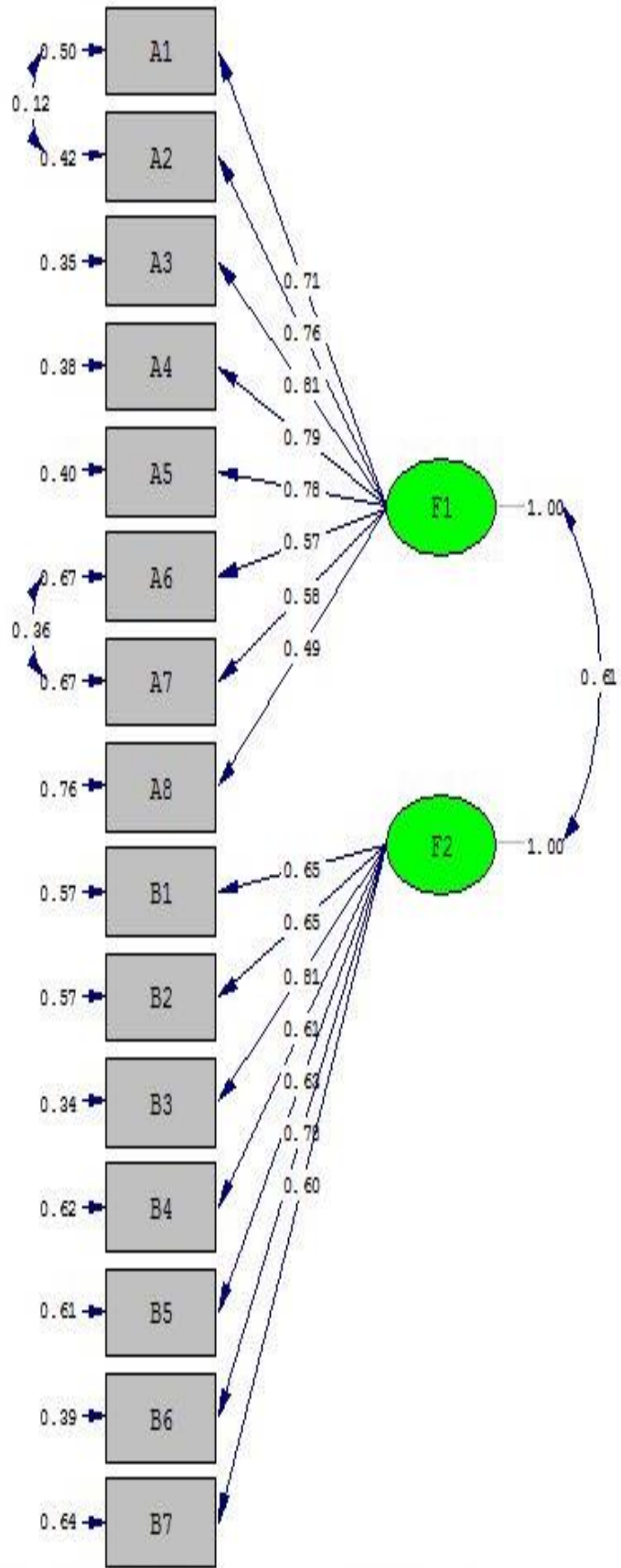


Şekil 3.6. OÖDÖ yol diyagramı



Chi-Square=256.68, df=87, P-value=0.00000, RMSEA=0.080

Şekil 3.7. OÖDÖ t değerleri



Chi-Square=256.68, df=87, P-value=0.00000, RMSEA=0.080

Şekil 3.8. OÖDÖ hata varyansları

DFA uygulaması sonucunda üretilen değişkenlerin, gözlenen değişkenleri açıklamasına dair her boyut için t değerlerinin, Şekil 3.7'ye göre “.01” düzeyinde anlamlı olduğu ($t > 2.56$) ve Şekil 3.8'e göre gözlenen değişkenlerin hata varyanslarının çok yüksek olmadığı (Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği=.35 - .76; Başarı=.34 - .64) görülmüştür (Çokluk, vd., 2014: 304-305). Ayrıca, OÖDÖ'de maddelerin faktör yük değerleri Şekil 3.6 ve Şekil 3.8'e göre .49 ile .81 arasında değişmektedir (Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği=.49 - .81; Başarı=.60 - .81). Modelin ürettiği uyum indekslerine bakıldığında Tablo 3.12'de yer alan modelimizdeki temel uyum indekslerinin, literatürde genel kabul görmüş ölçütlere göre *mükemmel* veya *kabul edilebilir* düzeyde olduğu görülmektedir (¹Kline, 2011; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ²Browne ve Cudeck, 1993; akt. Hu ve Bentler, 1999: 6; ³Hooper vd., 2008: 55; ⁴Çapık, 2014: 199; ⁵Baumgartner ve Homburg, 1996; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Bentler, 1980; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Bentler ve Bonnett, 1980; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁵Marsh vd., 2006; akt. İlhan ve Çetin, 2014: 31; ⁶Schermelleh-Engel vd., 2003: 43). Tablo 3.12'de OÖDÖ'nün iki faktörlü modeli için DFA sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 3.12. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin İki Faktörlü Modeli için DFA Sonuçları

Uyum İndeksleri	Mükemmel (M)	Kabul Edilebilir (KE)	OÖDÖ
p^*	> .01 veya .05	< .01 veya .05	.000
¹ X^2/Sd	≤ 2	≤ 3	256,68/87=2,95 (KE)
² RMSEA	$\leq .05$	$\leq .08$	.08 (KE)
³ SRMR	$\leq .05$	$\leq .08$	.063 (KE)
⁴ RMR	$\leq .05$	$\leq .08$	.032 (M)
⁵ IFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.97 (M)
⁵ RFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.94 (KE)
⁵ NNFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.96 (M)
⁵ NFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.95 (M)
⁵ CFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.97 (M)
⁵ GFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.90 (KE)
⁶ AGFI	$\geq .90$	$\geq .85$	.86 (KE)

Tablo 3.12'de görüldüğü gibi OÖDÖ'nün iki faktörlü modeline dair yapılan DFA uygulaması sonrasında ki-kare serbestlik derecesi oranının (X^2/Sd ; 256,68/87=2,95) üçten küçük olduğu, bu oranın “*kabul edilebilir-iyi*” düzeyde uyumu gösterdiği saptanmıştır. İlgili literatürde DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerine dair ölçütlere göre RMSEA değerinin .08 (kabul edilebilir), RMR değerinin .032 (mükemmel), SRMR değerinin .063 (kabul edilebilir), IFI ve CFI değerlerinin .97 ile (mükemmel), RFI değerinin .94 (kabul edilebilir), NFI değerinin .95 (mükemmel), NNFI değerinin .96 (mükemmel), GFI değerinin .90 (kabul edilebilir) ve AGFI değerinin de .86 (kabul edilebilir) olduğu görülmektedir. Hem ki-kare serbestlik derecesi oranı ile RMSEA değeri hem de diğer uyum indekslerini istenen

aralıklara çekebilmek için iki modifikasyon uygulaması yapılmıştır (Çokluk, vd., 2014: 312). Modifikasyon işlemi temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği faktöründe yer alan A1-A2 maddeleri (1 ve 2. maddeler) ile yine aynı faktörde yer alan A6-A7 maddeleri (6 ve 7. maddeler) arasında uygulanmıştır. Modifikasyon sonucunda ki-kare serbestlik derecesi oranı, RMSEA ve diğer temel uyum indeksleri, literatürde belirtilen aralıklara çekilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar OÖDÖ'nün yapısal olarak geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

AFA ile 2 faktör ve 15 maddeden oluşan OÖDÖ'nün kuramsal yapısının, uygulanan birinci düzey DFA uygulaması ile doğrulandığı görülmüştür. Ölçek, AFA ile belirlenen madde ve faktör sayısını korumuş, iki modifikasyon işlemi yapılarak ölçeğimizin uyum indeksleri istenen aralıklarda elde edilmiştir. Bütün maddelerin faktör yük değerleri .32'nin üzerindedir. Dolayısıyla, AFA'dan sonra DFA ile OÖDÖ'nün yapısal geçerliliği kanıtlanmıştır. OÖDÖ'nün yapı geçerliliği ortaya konulduktan sonra güvenilirliğine dair analizler yapılmıştır.

Tablo 3.13'te, OÖDÖ'nün ölçek toplamı ve alt boyutlarına dair AFA ve DFA sonrasında hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerleri yer almaktadır. Literatürde bu değerlerin .70'ten büyük olması ölçeğin güvenilir olduğu şeklinde ifade edilmiştir (Gülbüz ve Şahin, 2018: 333).

Tablo 3.13. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Cronbach Alfa Katsayısı Değerleri

Faktörler	Madde Sayısı	AFA Sonrası	DFA Sonrası
Toplam	15	.920	.902
Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği	8	.900	.882
Başarı	7	.863	.853

Tablo 3.13'te görüldüğü üzere AFA sonrasında OÖDÖ'nün bütününe dair Cronbach Alfa katsayısı .920, DFA sonrasında .902'dir. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği faktörüne ait Cronbach Alfa katsayısı AFA sonrasında .900, DFA sonrasında ise .882'dir. Başarı faktöründe Cronbach Alfa katsayısı AFA sonrasında .863, DFA sonrasında .853 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa katsayısı sonuçlarına göre OÖDÖ'nün hem ölçek geneli hem de içerdiği faktörler bakımından yüksek düzeyde güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

OÖDÖ'nün güvenirlik hesaplamaları kapsamında madde-toplam puan korelasyonlarına da bakılmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu, ölçek maddelerinden

alınan puanlar ile toplam puan arasındaki ilişkiyi açıklayan bir istatistiktir. Bir maddenin yüksek madde-toplam puan korelasyonuna sahip olması, maddenin o faktörle ölçülmek istenen özellikleri yansıttığını ve yüksek düzeyde bir iç tutarlığa sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2009: 171). Tablo 3.14'te OÖDÖ'nün madde-toplam puan korelasyonlarına dair sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 3.14. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Madde-Toplam Puan Korelasyonları

Maddeler	Madde-Toplam Puan Korelasyonları	
	AFA Sonrası	DFA Sonrası
1-Yöneticilerimiz istenmeyen durumların sonuçlarıyla baş edebilir (örnek: salgın, ölüm, doğa olayları gibi).	.636	.582
2-Okulumuz, istenmeyen durumlarda eğitim-öğretim hizmetini aksatmadan yürütebilir.	.662	.623
3-Okulumuzda istenmeyen durumlarda ortaya çıkan krizler başarıyla yönetilir.	.780	.674
4-Okul işleyişini etkileyebilecek risklere karşı gerekli tedbirler hemen alınır.	.731	.640
5-Okulumuz istenmeyen durumlarda mevcut potansiyelini etkin bir şekilde kullanabilir.	.745	.645
6-Okulumuzda üst makamlarla iyi ilişkiler yürütülür.	.566	.588
7-Okulumuzun diğer resmi kurumlarla ilişkileri iyi bir düzeydedir.	.672	.577
8-Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir.	.529	.495
9-Öğretmenlerimiz, istenmeyen durumların üstesinden başarıyla gelirler.	.691	.618
10-İstenmeyen durumlarda öğretmenler birbirine destek olur.	.469	.495
11-Okulumuzda akademik başarıyı artırmak için yoğun bir çaba gösterilir.	.661	.637
12-Okulumuz sosyo-kültürel faaliyetlerde başarılı olmayı amaçlar.	.583	.538
13-Akademik ve sosyal başarıyı artıracak veli talepleri dikkate alınır.	.728	.554
14-Başarının artırılmasında öğretmenler işbirliği içinde çalışır.	.630	.616
15-Öğrenci başarısını artırmak için etkin rehberlik faaliyetleri düzenlenir.	.536	.542

Büyüköztürk'e göre (2009: 171), madde-toplam puan korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt edicilik gücü yüksektir. Tablo 3.14'teki değerlere göre OÖDÖ 'deki maddelerin madde-toplam puan korelasyonları AFA sonrasında .469 ile .780; DFA sonrasında ise .495 ile .674 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre OÖDÖ'nün madde-toplam puan korelasyonları yüksek olan maddelerden oluştuğu görülmektedir.

OÖDÖ'nün güvenilirliği ile ilgili olarak Cronbach Alfa katsayısı ve madde toplam puan korelasyonları ile birlikte kompozit güvenilirlik (composite reliability) katsayıları da hesaplanmıştır. Tablo 3.15'te, OÖDÖ'nün alt boyutlarına dair AFA ve DFA sonrasında hesaplanan kompozit güvenilirlik katsayısı değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.15. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği'nin Kompozit Güvenirlik Katsayısı Değerleri

Faktörler	Madde Sayısı	AFA Sonrası	DFA Sonrası
Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği	8	.905	.879
Başarı	7	.864	.856

OÖDÖ'nün kompozit güvenirlik katsayıları, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği faktöründe AFA sonrasında .905, DFA sonrasında .879'dur. Başarı faktöründe AFA sonrasında .864, DFA sonrasında .856 bulunmuştur.

Kompozit güvenirlik katsayılarının, .70'e yakın veya üzerinde olması ölçeğin güvenilir ve tutarlı olduğunun göstergesidir (Ayas, vd., 2015: 47). Bu sonuçlara göre de OÖDÖ güvenilir bir ölçme aracıdır. Aynı zamanda Cronbach Alfa ve kompozit güvenirlik katsayıları her iki uygulamada da birbirine yakın sonuçlar vermiştir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma verileri nitel ve nicel olmak üzere iki aşamada analiz edilmiştir. Önce nitel veriler toplanarak analiz edilmiş, daha sonra da nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

3.4.1. Nitel Veri Analizi

Nitel veri analizi, incelenen verilerle ilgili anlam üretmek, veri setinde temsil edilen özelliklere dair açıklamalar geliştirmek amacıyla yapılan bir sınıflama ve yorumlama sürecidir. Bu süreç, rutin ve pratik uygulamalardaki sorunları keşfetmek ve tanımlamak için de izlenen bir yöntemdir (Çelik, Baykal ve Memur, 2020: 380-381). Nitel çalışmalarda analiz süreci, ham veri setinin hacmini azaltarak gereksiz bilgilerin ayıklanmasını, büyük miktardaki verileri anlamayı, önemli örüntülerin tanımlanmasını, verileri anlamlandırarak araştırılan olgunun özünü içeren bir çerçeveye ulaşmayı kapsamaktadır (Patton, 2018: 432-433).

Nitel veri analizinde veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, araştırmacının toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşma sürecidir. Bu amaçla veriler öncelikle kavramsallaştırılmıştır. Daha sonra benzer nitelikteki olgular tek bir kavram altında toplanmıştır. Daha sonra bu kavramlar kendilerini vurgulayan tema başlıkları altında sıralanmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2003; akt. Özdemir, 2018: 319).

Bu şekilde yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verilen cevaplar ile değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarını oluşturan öğeler belirlenmiş,

değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarını oluşturan ögeler boyutlandırılarak kavramsallaştırılmıştır. Böylelikle, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarına ilişkin, okullarda uygulanacak ölçeklerin boyutları belirlenmiştir.

Değişime açıklık kavramı, yönetim, okul kültürü, eğitim-öğretim ve teknoloji olmak üzere dört boyut ve bu boyutları içeren 35 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Tablo 3.16’da değişime açıklık kavramını ifade eden dört boyut ve bu boyutları oluşturan, katılımcıların cevaplarına göre en fazla tekrarlanan ögeler yer almaktadır.

Tablo 3.16. Değişime Açıklık Kavramını İfade Eden Boyutlar ve Ögeler

Boyutlar	İfade Edilen Ögeler
Yönetim	Vizyon, yönetim desteği, misyon, çözüm odaklılık, risk alma, fiziksel koşullar.
Okul Kültürü	Gündemi takip etme, iletişim, ekip çalışması, proje kültürü, yenilikçilik, ön planda olma, fedakârlık, birlik ve beraberlik, öğrenen örgüt özelliği, iş birliği, şeffaflık, hesap verebilirlik, koordinasyon, iş bölümü, sorumluluk bilinci, değişime karşı olumlu tutum, okul-çevre ilişkileri, sürekli gelişim, inanmışlık, çağdaşlık, mükemmele ulaşma, cesaret, tecrübe.
Eğitim-Öğretim	Başarı (akademik-sosyal), öğrencileri iyi tanıma, veli desteği, yapılan etkinlikler, farklı uygulamalar.
Teknoloji	Teknoloji uygulamaları.

Tablo 3.16’da görüldüğü üzere literatür taraması ve akabindeki nitel çalışma verilerinin analizi sonucunda, okullarda değişime açıklık kavramı dört boyutta yapılandırılmıştır. Birinci boyut olan yönetim boyutu vizyon, öğretmenleri destekleme, misyon, sorun çözme, risk alma ve okulun fiziksel koşullarını iyileştirme gibi okul yönetiminin sorumluluğunda olan eylem ve faaliyetleri kapsamaktadır. Bu noktada yönetim kavramı, salt okul müdürüne indirgenmemiş, okul müdürü ile birlikte yönetimin bir ekip işi olduğu düşünülerek, boyut yönetim ismiyle adlandırılmış ve bu tanımlama ile okul müdürünün yanında müdür baş yardımcıları, müdür yardımcıları bir bütün olarak kastedilmiştir. Okul kültürü boyutu gündemi takip etme, projecilik, öğrenen örgüt özelliği, cesaret, değişime yatkınlık gibi değişime açık bir okul kültürünün ögelerini vurgulamaktadır. Eğitim-öğretim boyutunda akademik ve sosyal başarıyı hedefleme, bu doğrultuda öğrencileri iyi tanıma, eğitim ve öğretimde farklı uygulamalara yer verme vb. ögeler bulunmaktadır. Teknoloji boyutu ise artık okul örgütünün vazgeçilmez araçları hâline gelen çevrim içi eğitim programları, dijital cihazlar ve bu cihazları kullanmadaki öğretmen yetkinlikleri, teknolojik alt yapı donanımlarının gelişmiş olması şeklinde sıralanan unsurları içermektedir.

Örgütsel dayanıklılık kavramı, nitel çalışma sonuçlarına göre sağlamlık, beceri, akademik ve sosyal başarı ile okul-çevre ilişkileri olmak üzere dört boyut ve bu boyutları içeren 40 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Tablo 3.17’de örgütsel dayanıklılık kavramını ifade eden dört boyut ve bu boyutları oluşturan, katılımcıların cevaplarına göre en fazla tekrarlanan ögeler yer almaktadır.

Tablo 3.17. Örgütsel Dayanıklılık Kavramını İfade Eden Boyutlar ve Ögeler

Boyutlar	İfade Edilen Ögeler
Sağlamlık	Öğretmenler, liderlik, sosyo-ekonomik durum, fiziksel koşullar, dayanıklılık imajı, fedakârlık, rutin uygulamalar, göreve bağlılık, disiplin, soğukkanlılık, sürdürülebilirlik, samimiyet, güvenilirlik, aile olma hissi, okulun finansman yapısı.
Beceri	Çözüm odaklılık, kriz yönetimi, iş birliği, çabukluk, uyum, planlama, geleceği görme, risk yönetimi, iletişim, yeniliğe açıklık, danışma, koordinasyon, araştırma, ilgi görme, birlikte hareket edebilme.
Akademik ve Sosyal Başarı	Okul etkililiği, veli ve öğrencileri tanıma, iyi çalışmaların teşvik edilmesi, öğrenci merkezli eğitim, sonuç değerlendirmesi, öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi.
Okul-Çevre İlişkileri	Üst makamlar vd. kurumlarla iyi iletişim, okul çevresi, veli etkisi, hayırseverlerle ilişkiler.

Tablo 3.17’de görülen ve literatür taraması ile nitel çalışma verilerinin analizi sonucunda, okullarda örgütsel dayanıklılık kavramı, değişime açıklıkta olduğu gibi yine dört boyutta yapılandırılmıştır. Birinci boyut olan sağlamlık boyutunda liderlik, öğretmenlerin dayanıklılığı, okulun sosyo-ekonomik durumu, finansal gücü vb. ögelerin olduğu görülmüştür. Bu ögelerin, okulun sağlamlığını artırarak örgütsel dayanıklılığına katkıda bulunacağı değerlendirilmektedir. Beceri boyutunda, istenmeyen durumlarda sergilenen kriz yönetimi, iş birliği, uyum, iletişim, risk yönetimi vb. kavramlar ön plana çıkmaktadır. Daha önce de vurgulandığı gibi *toplumun bir okuldan en önemli beklentilerinden birisi* olarak tanımlayabileceğimiz akademik ve sosyal başarı boyutunda, bu sonuçlara ulaşmak için öğrencileri iyi tanıma, okulun etkinliği, öğrenci merkezli eğitim ve sürekli değerlendirme gibi özelliklerin önemi vurgulanmıştır. Dördüncü ve son boyut olan okul-çevre ilişkilerinin, nitel çalışma sonucunda okulların örgütsel dayanıklılığını artırmada önemli bir boyut olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda, okul-çevre ilişkilerinde etkili olan faktörlerin velilerle birlikte, üst makamlar, diğer kamu kurumları, okulun bulunduğu sosyal çevre ve hayırseverler olduğu ifade edilebilir.

Nitel verilerin içerik analizi sonrasında, Tablo 3.16 ve Tablo 3.17’de belirtilen sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, katılımcıların yarı

yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar araştırmacı ve bağımsız bir kodlayıcı tarafından farklı sürelerde incelenmiştir. Bu kapsamda, kodlamalar ve kodlayıcılar arasındaki güvenilirliğin test edilmesinde, aşağıda belirtilen Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik hesaplama formülü kullanılmıştır:

$$\text{Güvenirlik} = \text{Anlaşma Sayısı} / (\text{Anlaşma Sayısı} + \text{Anlaşmazlık Sayısı})$$

Bulunan değer .70'in üzerinde olması, çalışma güvenilirliğinin sağlanmasında yeterli olarak kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 64). Kodlamalar birleştirilerek yukarıdaki formülle hesaplandığında kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .899 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla nitel çalışma sonucunda elde edilen verilerin analiz sonuçlarının yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

3.4.2. Nicel Veri Analizi

Araştırmanın nicel analizi, 369 kişilik bir veri seti üzerinde yürütülmüştür. Ölçekler, araştırmacı tarafından örnekleme alınan okullara bizzat gidilerek dağıtılmış, öğretmenler araştırma hakkında bilgilendirildikten sonra gönüllü olarak araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Ölçeklerin doldurulması için yeterli süre verilmiş, süre bitiminde ölçekler elden teslim alınmıştır. Dolayısıyla ölçekler yüz yüze doldurulmuştur. Ölçeklerin geri dönmesinde yaşanabilecek sorunlar, eksik ve hatalı doldurma gibi durumlar göz önünde bulundurularak 450 öğretmen örnekleme dâhil edilmiştir. 426 ölçek formunun geri döndüğü tespit edilmiştir. Geri dönen ölçekler tek tek kontrol edilmiş, eksik veya hatalı doldurulan (bir veya birkaç maddesi boş bırakılan, desen oluşturulan, tüm maddelerde aynı seçenek işaretlenen) 46 ölçek çıkartılmış, veri seti bu şekilde 380 katılımcıdan oluşturulmuştur.

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde ise veri seti üzerinde, öncelikle analize hazırlık kapsamında, araştırma sonucunda elde edilen toplam veriler, eksik veri ve aykırı gözlem değerleri (uç değer) bakımından incelenmiştir. Veri setinde eksik veri olmadığı görülmüştür. Yapılan uç değer analiziyle, uç değerler veri setinden çıkartılmıştır (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014: 62). Uç değer analizinde, tek yönlü uç değerler için z puanları ± 3 altında ve üzerinde olan 6 form ve çok yönlü uç değerler için ise Mahalanobis uzaklığına bakılarak değeri .001'in altında olan 5 form olmak üzere toplam 11 form uç değer kabul edilip veri setinden çıkarılmıştır (Mertler ve Vannatta, 2005: akt. Çokluk, vd., 2014: 14). Veriler .05 anlamlılık düzeyi ile .95 güven aralığına göre ele alınmıştır. 1.00 – 1.80 arası görüşler “hiç katılmıyorum”, 1.81 – 2.60 arası görüşler “katılmıyorum”, 2.61 – 3.40 arası görüşler “orta düzeyde katılıyorum”, 3.41 – 4.20 arası görüşler “katılıyorum”, 4.21 – 5.00 arası görüşler “tamamen katılıyorum” şeklinde değerlendirilmiştir.

Testlere başlamadan önce yine veriler analize uygunluk bağlamında incelenmiş, “*parametrik*” ya da “*non-parametrik*” testlerden hangilerinin kullanılacağına karar vermek için verilerin normal dağılım durumu incelenmiştir. Bu kapsamda verilerin normal dağılıp dağılmadığına, ölçek boyutlarının çarpıklık (*skewness*) ve basıklık (*kurtosis*) değerlerine bakılarak karar verilmiştir. Tablo 3.18’de veri setine dair normallik analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.18. Normallik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Değişime Açıklık	Toplam	-.460	-.575
	Okul Kültürü	-.459	-.509
	Yönetimin Değişime Açıklığı	-.644	.068
	Teknoloji Kullanımı	-.418	-.195
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	-.584	-.516
	Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği	-.420	-.543
	Başarı	-.599	.237

Tablo 3.18’de her iki ölçeğin toplam puanı ile alt boyutları üzerinden hesaplanan çarpıklık (*skewness*) ve basıklık (*kurtosis*) değerleri görülmektedir. Bu değerlere bakıldığında ODAÖ’nün geneli için çarpıklık değerinin -.460, basıklık değerinin -.575; alt boyutlarda ise sırasıyla -.459, -.509; -.644, .068 ve -.418, -.195 olduğu görülmektedir. OÖDÖ’de ise ölçeğin geneli için çarpıklık değerinin -.584, basıklık değerinin -.516; alt boyutlarda ise sırasıyla -.420, -.543 ve -.599, .237 şeklinde olduğu görülmektedir.

Gürbüz ve Şahin (2018: 214) ise çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olmasını normalliğin göstergesi olarak kabul etmiştir. Normallik analizleri sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 arasında ve saçılma diyagramlarının elips şeklinde olmasından dolayı veri setinin normal dağılıma uyduğu kabul edilmiş ve analizler için parametrik testler kullanılmıştır.

Ölçek maddeleri ve alt boyutların toplamına ilişkin değerlendirmede aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri alınmıştır. Veri setinin normal dağılıma sahip olduğu görülerek, ölçek alt boyutlarının iki değişkene göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı t testi ile belirlenmiştir. İki ölçeğin alt boyutlarının ikiden fazla değişkene göre değişip değişmediği tek yönlü varyans analizi ile (ANOVA) test edilmiş ve hangi gruplar arasında farklılık çıktığını belirlemek için varyansların homojen olduğu durumlarda başvuru Post Hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Pearson korelasyonu analizinden çıkan ilişki “0-0,29 arası düşük”, “0,30-0,69 arası orta”, “0,70 ve üstü yüksek” düzey olarak değerlendirilmiştir (Çokluk, vd., 2014: 52). Değişime açıklığın, örgütsel dayanıklılığın yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Nicel veri analizinde SPSS programı kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Birinci aşamada nitel bulgular, ikinci aşamada ise nicel bulgular açıklanmıştır.

4.1. NİTEL BULGULAR

Araştırmanın nitel bulgular kısmında, katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme formundaki maddelere verdikleri yanıtlar, yani formdaki maddelere ilişkin görüşleri yer almaktadır. Bu kapsamda öncelikle öğretmen ve yöneticilerin, okulların değişime açıklık düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik görüşleri açıklanmıştır. Daha sonra da okulların örgütsel dayanıklılık düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.1. Değişime Açıklık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel bölümdeki birinci alt amacı, öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime açıklık düzeyini belirleyen faktörlerin belirlenerek ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen ve yöneticilerin okulların değişime açıklık düzeylerini belirleyen faktörlere yönelik görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki maddelere verdikleri yanıtlar analiz edilerek tablolar hâlinde açıklanmıştır.

4.1.1.1. Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre Okulların Değişime Açıklığı

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun, okulların değişime açıklık düzeyini belirleyen faktörleri tespit etmeyi amaçlayan bu ilk bölümünde, öğretmen ve yöneticilere, “Okulların değişime açıklığı sizin için ne ifade etmektedir?” şeklinde genel bir soru ve bu soru altında bir tanesi iki sonda içeren üç soru yöneltilmiştir. Bu genel soruya ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Okulların Değişime Açıklığı Sizin için Ne İfade Etmektedir?

Tema	Kod	F
Okulların değişime açıklığı	Teknoloji takibi ve kullanımı	7
	Uyum sağlama	5
	Yeni eğitim uygulamaları	2
	Standartların dışına çıkma	1

Tablo 4.1’de öğretmen ve yöneticilerin “Okulların değişime açıklığı sizin için ne ifade etmektedir?” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtların frekans dağılımı görülmektedir. Tablo incelendiğinde öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime

açıklığını ifade eden en yüksek öge “teknoloji takibi ve kullanımı” dır (f=7). Onu “uyum sağlama” izlemektedir (f=5). Üçüncü sırayı ise “yeni eğitim uygulamaları” almaktadır (f=2). Dördüncü sırada ise “standartların dışına çıkma” vardır (f=1).

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Okulların değişime açıklığı sizin için ne ifade etmektedir?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruya, “Öncelikle değişimle kastettiğimiz olumlu veya olumsuz olabiliyor. Ben değişimin tonları olduğu kanaatindeyim. Yani radikal, baştan aşağı değişiklikler vardır ki bu, inkılâp olarak nitelendirilir. Kendi okulum adına böyle bir radikal değişimi çok mümkün görmüyorum. Ancak okulumun kısmi bir değişime açık olduğu kanaatindeyim. Bu anlamda değişime açıklık standartların üzerine çıkan, klasik devlet okulu kriterleriyle baktığımızda herkesten daha farklı etkinlikler yapabilen okullardır. Öğretmenler ders saatlerine programlanmıştır. Tabii bunun dışına çıkan okullar da var. Eğitim verirken sadece öğrencinin sınıftaki hâlini değil arka planını da göz önünde bulundurarak eğitim yapabilen okullar. Öğrenci başarısı veya başarısızlığının sebeplerini irdeleyebilen bir okul. Sadece maddi koşulları değil manevi koşulları da iyileştirmeye çalışan bir okul. Ders içi ve ders dışı iletişimi de iyi olan bir okul.” yanıtını vermiştir. OÖ1 bu yanıtıyla, değişimin olumlu veya olumsuz gibi çeşitleri bulunduğunu, kendi okulunun kısmen değişime açık olduğunu belirterek, okullar için değişime açıklığı “standartların dışına çıkma” şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmen OÖ2 bu soruyu, “Gündelik değişime açık olması. Yani dünya küresel açıdan çok hızlı bir şekilde gelişiyor. Okulların da bu gelişmeyi yakalayabilmesinin değişime açıklığın göstergesi olduğunu düşünüyorum. Eğitim sistemi sabit bir sistem değil. Mekanik, devam eden, gelişen bir sistem. Mutlak doğruların olmadığı, değişimlerin de hızlıca yakalanması gereken bir eğitim sistemi. Eğitim sistemi değiştikçe okulların da değişmesi gerektiğini düşünüyorum. Bazen Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bize gönderilen değişimler okullar tarafından yakalanamayabiliyor. Yani Millî Eğitim çok küresel anlamda Bakanlık farklı teknikleri taktikleri bize gönderiyor fakat okulda bu uygulanamayabiliyor. Bunun da okulların değişime kapalı olmasından kaynaklandığını düşünüyorum.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ2 bu görüşleriyle, eğitimin sürekli değişen bir sistem olduğunu, okulların da bu değişime ayak uydurabilmek için değişmesinin temel bir zorunluluk hâline geldiğini, ancak değişim direktiflerinin okullar tarafından uygulanmasında zorluklar yaşandığını, bu

durumun da okulların değişime kapalı kurumlar olmasından kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Yine öğretmen olan İÖ1 bu soru karşısında, “Çağa ne kadar uyum sağladığını düşünürsek eğer kendi okulum adına şunu söyleyebilirim. Evet değişime açık bir okulda çalışıyorum. Okulun web sitesi olsun, sosyal medyayı aktif kullanma, onun dışında Bakanlığın son yıllarda çok fazla hayatımıza soktuğu projeler anlamında çalışmalar yapılıyor. Bu gelişmelere duyarsız değiliz. Aslında şöyle de düşünebilir. Değişim gelişme şeklinde olduğu gibi tam tersi bir şekilde de olabiliyor. Bizim bulunduğumuz okul biraz dezavantajlı yerde. Yani velilerin sosyo-ekonomik düzeyini düşünecek olursak çocuklarla velilerin iletişimini ya da velilerin bizimle olan diyaloglarını düşünecek olursak bazı olumsuzluklarla karşılaşyoruz. Ama bu tarz durumları çözebilmek adına herkes elinden geleni yapıyor. Bu konuda başarılı da olabiliyoruz.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. İÖ1 bu görüşleriyle, değişimin negatif yönde de olabileceğini, bu doğrultuda değişimde bazı olumsuzluklar yaşanabileceğini belirtmiştir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “Okulların değişime açıklığı herhangi bir değişime karşı nasıl bir tepki gösteriyor? Bu değişime ayak uydurabiliyor mu? Okulun bünyesindeki öğretmenlere bu değişimi açıklayabiliyor mu? Onların uyum sağlamaları konusunda yardımcı oluyor mu? Ya da okulun genel değişim düzeni hakkında nasıl bir tepki veriyor? Bunu ifade ediyor benim için.” yanıtını vermiştir. İÖ2 bu yanıtıyla, okulların değişime açıklığını, okulun ve öğretmenlerin değişime gösterdiği tepki şeklinde açıklamıştır.

Öğretmen İÖ3 bu soruyu, “Şimdi okulları dört duvar olarak düşünüyorum ben. O bakımdan düşünürsek değişime açık değil. Okulu yuva yapan öğretmenler, öğrenciler, hizmetliler ve en önemlisi idareciler. İdareciler eğer öğretmenlerle, öğrencilerle, hizmetlilerle, velilerle bir bütün olabilirlerse o zaman lider pozisyonunu alabilirlerse değişim ister istemez sürükler ve gelir. Şimdi soruyu biraz daha genelleyecek olursanız, Hocam ... İlkokulu değişime açık mı? dersiniz, 13 yıl içinde 5 tane idareci değişti. Dolayısıyla kimisi gerçekten okulu çok güzel sürükledi. Kimisi sürükleyemedi. O onların kişisel başarılarıyla ilişkili bir şey. Ama günümüz anlamında söylersem okulumuz değişime açık diyebilirim.” şeklinde yanıtlamıştır. İÖ3 bu görüşleriyle, genel anlamda okulların değişime açık olmadığını, değişime açıklıkta okul yöneticileri başta olmak üzere çalışanların büyük bir role sahip olduğunu, kendi okulunun ise değişime açık olduğunu vurgulamıştır.

Yine öğretmen olan OÖ3 bu soru karşısında, “Yani bu akıllı tahtaların olması değişime açıklık anlamında ve derslerin işlenişi bazında iyi bir şey bence. Benim dersim için en azından etkin oluyor Hocam. Her zaman enstrüman taşımak ya da öğrencilere şarkı söylerken işte mesela uyum sağlamak anlamında zor oluyor. Bu anlamda akıllı tahtaların kullanılması güzel. Aslında çeşitli nota yazım programları var ama bunlar hakkında çok bilgi sahibi değiliz. Hizmet içi eğitimde mesela bu tür alanlarda şey alsak değişim gelişim alsak ve öğrencilerin bu tür merakı olan öğrenciler çünkü Playstore’da yayımlanan hani mesela uygulamalarda besteleme teknikleri falan var öğrencilerin bazıları bunlarla ilgileniyor. Aslında bunları okul düzeyinde de taşıyabiliriz yani çocukları besteleme yönünden teşvik anlamında enstrümantal olarak. Biraz daha hani bizlerin de öğrencilerin de aktif olabilmesi için bu tarz aslında hizmet içi eğitimlere de ihtiyacımız var. Öğrenciler değişime açık zaten. Teknolojiyi bizden daha iyi takip ediyorlar. Biz öğretmenler de tabi öğrencilerin sürüklemesiyle değişimlere açık olmaya özen göstermeye çalışıyoruz. Tabi elverdiğince. Okul olarak da destekleniyoruz aslında ama tabi ki fiziki koşullar eksik. Mesela benim kendi branşımda. Okulumuzun küçük bir binası var. Koşul ve imkân olarak açıkçası kısıtlı. Kendi branşım adına. Talep etsem de gerçekleştiremeyeceği için. Öyle bir talebim yok ama idarecilerimizin şeyi yok yani. Hani sunsak ve imkân olsa yapmazlar diyemem. Yani teknoloji ve hizmet içi eğitim önemli. Olursa ilçe genelinde de böyle etkinlikler bizi de geliştirir ve öğrencilerimize katkı sağlarız diye düşünüyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. OÖ3 bu görüşleriyle okulların değişime açıklığında, teknolojik eğitim materyallerinin, çevrim içi eğitim programlarının ve hizmet içi eğitimin önemini belirtmiştir.

Öğretmen LÖ1 bu soruya, “Öncelikle değişime açıklık mevzusunda bir bireysel özellik gibi bir şeyden söz ettiniz. Bu aslında bireysel bir özellik değildir. Bütün insanlarda doğuştan olan bir özelliktir. Fakat okullar maalesef Sanayi İnkılâbının da üretimi olan kitle eğitimi anlayışıyla bir iş yürüttükleri için maalesef bu özelliği öldürmekte okullar. Yani her çocukta olan ki ben bunu Küçük Prens olmak diye niteliyorum. Aslında bıraktığınızda, akışına bıraktığınızda çocuk meraklıdır. Araştırma anlayışı canlıdır. Ama maalesef bu değişime açıklığı da getirmektedir bu. Çünkü sürekli olan, araştıran, merak eden bir yapı her an değişime hazır bir yapıdır. Fakat okullar bunu genel olarak öldürürler çocukta. Bizim okulumuzda bu nasıldır? diye sorduğunuzda ben açıkçası 1 yıldır buradayım ve şunu net olarak söyleyebilirim. Birçok okul gezdim elbette ki. 6-7 okul gezdim. Şu andaki mevcut idarecilerimizin değişime en açık idareciler olduğunu net olarak söyleyebilirim. Okulun kültürü bu yönde oluşturulmak isteniyor. Bu da eyvallah. Ama burada en büyük engel

maalesef öğretmen. Bu bizim okulla ilgili değil sadece. Bizim Türkiye’de eğitim sistemimizi şöyle ele aldığınızda en büyük engelimizin aslında öğretmen olduğunu görüyorum açıkçası. Bir öğretmen olarak söylüyorum bunu. Maalesef sürekli olarak eğitimdeki değişimlere çağın gereklerine ayak direyen yine biz öğretmenler oluyoruz. Maalesef. Bu anlamda bir şeyler yapılmalı mı? Yapılmalı. Kafamda elbette ki bir takım projeler var. Aslında her gittiğim yerde bunu da uygulamaya çalışıyorum diyebilirim.” yanıtını vermiştir. LÖ1 bu yanıtıyla, değişime açıklığın tüm insanlarda bulunan bir özellik olduğunu ancak okulların mevcut çalışma şekliyle bu özelliği öldürdüğünü, öğretmenlerin değişime ayak direyen bir personel grubu olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmen LÖ2 bu soruyu, *“Yani inovasyonu düzgün amaçlarla kullanabilecek, dış ortamların, dış nedenlerin, psiko-sosyal durumunun, bulunduğu yerin, her şeye karşı rotasını biraz yönleltebilip çevirebilecek okullar olması lazım. Bu kurumda çalışanlar için de öğrenciler içerisinde, idare içerisinde, okulun kurumsal açısından da her yöne açıklık yani değiştirilebilecek yani dogmatik değil daha böyle o dönemin koşullarına göre şeylere misyonunu ve vizyonunu değiştirip geliştirebilmesi gerekir.”* şeklinde yanıtlamıştır. LÖ2 bu görüşleriyle, inovasyon kavramına değinmiş, değişime açıklıkta çevresel koşulların önemini belirtmiştir.

Yine öğretmen olan LÖ3 bu soru karşısında, *“Değişime açık okul deyince yeni teknolojik gelişmeleri takip edebilen, eğitimde son ortaya atılan araştırmaları takip eden, bunları birbiriyle okul içinde paylaşan, dönemsel değişikliklere kolay ayak uydurabilen, bir şekilde bu dönemsel değişikliklerde kendini revize edip eğitimine devam eden okullar diyebilirim kısaca. Değişime açık okullar.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. LÖ3 bu görüşleriyle teknolojik gelişmelerin takip edilmesi ve paylaşılmasının, önemli olduğunu vurgulamıştır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya, *“Biz, sosyal gelişmeler ve çağın gerektirdiği şeyler doğrultusunda değişime açık bir okuluz. Mümkün olduğunca çağı yakalamaya çalışıyoruz. Değişime açıklık denince teknoloji, eğitimdeki yeni uygulamalar aklıma geliyor. Örneğin yakın zamanda tasarım beceri atölyeleri çıktı. Bence onları okullarımıza uygulamalıyız.”* yanıtını vermiştir. OM bu yanıtıyla eğitimde teknoloji kullanımı ve yeni uygulamaların önemini ifade etmektedir.

Ortaokul müdür yardımcısı olan OMY bu soruyu “Okulların gerekli ve zorunlu hâllerde tüm personeli ve öğrencileri ile şartlara uyum sağlayabilme becerisidir.” diyerek yanıtlamıştır. Bu yanıtlıya uyum sağlamanın önemini açıklamıştır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soru karşısında, “Benim için okulların değişime açık olması bir nevi yeniliğe açık olmasını belirtiyor. Bu da klasik bir eğitim anlayışının dışında araştıran, dünyadaki eğitim faaliyetlerini takip eden, sonuçlarını günümüz koşullarına uyduran bir yaklaşımı ifade ediyor. Eğer böyle okullar varsa bence değişime açık bir okuldur. Gündemi ve teknolojiyi takip etmek önemli.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir. İMY, okulların değişime açıklığında yeniliğe açık olma, araştırma, küresel eğitim faaliyetlerini takip etme gibi hususlara vurgu yapmaktadır.

İlkokul müdürü İM bu soruya, “Değişime açık okul, çağın, mevcut çağın, teknolojinin, sosyolojinin değişimlerine ayak uydurmak. Yeni yaklaşımlara ayak uydurmak anlamında. Açıklık derken eğitimdeki yeni yaklaşımlara, eğitim modellerine, anlatım tarzlarına bunlara ayak uydurmaya çalışmak, okulun değişime açık olup olmadığının göstergelerinden birisidir. Bunları % 100 veya kısmen uygulayan okullar. Tamamını uygulamayabilir ama belli bir kısmını da uygulamak değişime kapalı olmadığını, değişime açık olduğunu gösterir.” yanıtını vermiştir. İM, gelişmelere ayak uydurmanın altını çizmiş, bu durumu tamamen veya kısmen uygulayan okulları değişime açık olarak tanımlamıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “Okulların değişime açıklığı mevcut olan sistemlerin, hızla değişmekte olan eğitim sistemlerinin günümüz teknolojilerine, günümüz uygulamalarına ayak uydurması bunlardan geri kalmaması ve kendini yenileyebilmesi. Özellikle de teknolojiyle ilgili olan noktalarda kendini yenileyebilmesi ve her türlü zamandan, mekândan, paradan tasarruf sağlayarak yoluna devam edebilmesi demek. En azından bunlardan geri kalmaması.” şeklinde yanıtlamıştır. LMY bu açıklamasıyla, teknolojiye ayak uydurma ve teknoloji kullanımının önemini vurgulamaktadır.

Lise müdürü olan LM ise bu soru karşısında, “Okulların değişime açıklığı benim için teknolojik gelişmeleri takip eden, bu gelişmeleri okuluna uygulayabilen, mevzuattaki gelişmeleri, değişimleri takip edip bunlara açık olan, bu değişimleri takip eden ve okuluna uygulayabilen, proje geliştirebilen, üreten, yeni koşullara, yeni durumlara uyum sağlayabilen bir kurum kültürüdür.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. LM, teknoloji ve mevzuat gelişmeleri, proje geliştirme, üretme, yeni koşullara uyum gibi hususlara değinerek değişime açıklığı bir kurum kültürü şeklinde nitelendirmiştir.

4.1.1.2. Okulların Değişime Açıklık Düzeyine İlişkin Bulgular

Değişime açıklıkla ilgili olarak katılımcılara, “Okulunuz değişime açık mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru “Okulunuz Millî Eğitim Bakanlığından gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” ve “Dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” şeklinde iki sonda sorusunu içermektedir. Ana soruya yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile bu soruda vurgulanan diğer öğeler Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Okulunuz Değişime Açık mı?

Tema	Kod	f
Değişime açıklık	Değişime açık	9
	Kısmen değişime açık	6
Vurgulanan diğer öğeler	Kod	f
	Yönetimin değişime açıklığı	3
	Liderlik	2
	Fikir alışverişi	2
	Fiziksel koşullar	2
	Uyum sağlama	2
	Yönetim desteği	2
	Öğretmenlerin değişime açıklığı	2

Tablo 4.2’ye göre 9 öğretmen ve yönetici okullarının değişime açık olduğunu, 6 öğretmen ve yönetici ise okullarının kısmen değişime açık olduğunu ifade etmiştir. Görüşmelerde yönetici ve öğretmenler, “Okulunuz değişime açık mı?” sorusuna yanıt verirken en fazla *yönetimin değişime açıklığının* önemini vurgulamıştır (f=3). Yönetimin değişime açıklığını aynı sayıda frekans ile *liderlik*, *fikir alışverişi*, *fiziksel koşullar*, *uyum sağlama*, *yönetim desteği* ve *öğretmenlerin değişime açıklığı* izlemektedir (f=2).

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Okulunuz değişime açık mı?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruya, “*Öncelikli olarak burada imkânlardan gitsek iyi olur. Değişime açık bir okulun bazı özelliklere sahip olması gerekiyor. Bu özelliklerin bazısı kendi okulunda var, bazısı yok. Örneğin öncelikle bir okul idaresinin çok basiret ehli olması lazım. Basiret ehlinden kastım, olayları sadece görünen yönleriyle değil içerik olarak da iyi analiz etmesi. İkinci olarak idare kendisini geliştirebilmeli. Üçüncüsü lider olabilmeli. Lider ve yönetici farklıdır. Yönetici sadece var olan kuralları uygular, bunun dışına çıkmaz. Oysa lider, gerektiğinde inisiyatif de alarak bu kuralları esnetebilir. Okulum kısmen değişime*

açık. Somutlaştırayım. Örneğin okulumuz bu senenin başında okulumuz velilere yönelik konferans yapmak istedi. Eğitimle ilgili konularda rehberlik yapmak amacıyla. Bu amaçla her ay alanında uzman bir kişiyle bu etkinliği yapmayı planladık. Sınav sistemi, öğrencilerin gelişimsel özellikleri, öğrenci başarısı gibi konuları dikkate aldık. Bu güzel bir yaklaşım.” yanıtını vermiştir. OÖ1 bu yanıtıyla, okulunun kısmen değişime açık olduğunu, değişime açıklıkta olayları analiz etmek şeklinde açıkladığı basiret kavramı, okul yönetiminin kendisini geliştirmesi ve liderlik gibi hususların etkili olduğunu açıklamıştır.

Öğretmen OÖ2 bu soruyu, “*Hem evet hem hayır diyebilir miyim? Yani kısmen açık. Bunun sebebi de değişime açık olabilmesi için öncelikle yöneticilerin vizyonunu önemsiyorum. Yönetici ve öğretmen vizyonunun değişime açıklıkta ilk adım olduğunu düşünüyorum. Tabi bunun ardından veliler geliyor ki öğrencilere biz bu değişimi yaşatabilelim. Yönetici vizyonu eğer bizim okul için söylersek değişime açık ama kısmen. Örneğin bize Millî Eğitim Bakanlığı’ndan kodlamayla ilgili bir çalışma sunuluyor. Ama bizim yöneticilerimiz haberdar değilse önemsemiyorlar. Yani onlar için bu içerik önemli değilse, haberleri yoksa ve bilmiyorlarsa bu öğretmene yansımıyor. Bu şekilde değişime açık değil diyebilirim. Ama şöyle yönetici vizyonunda mesela e-Twinning varsa yönetici bunu öğretmenlere indiriyor, öğretmenlere ön ayak oluyor. Öğretmenlerle birlikte bu işi yürütebiliyor. Bu yüzden diyorum ki kısaca yönetici vizyonuna dâhilse öğretmene ve öğrenciye yansıyor. Dâhil değilse, bu repertuarında yoksa yansıyamayabiliyor. Bazı okullarda eski yöneticilerimizin olduğu okullarda olabilir şu an çalıştığım değil bu tamamen kapalı olabiliyor. İdarecinin mutlak bir doğrusu var, örneğin geçen senelerde çalıştığım bir okulda Müdür Bey’e şunu söylemiştim. Hocam biz dersimizin birini 5-A sınıfıyla markete gidip orada yapabilir miyiz? Müdür Bey’in bana verdiği cevap: Neden? Sınıfta ders anlatamıyor musun? şeklinde oldu. Müdür böyle bir tepki veriyorsa böyle bir idareciyle değişimi yakalamak çok zor. Öğretmen değişime açık olsa bile zor. Çünkü imkân sağlamıyor. Benim çocukları markete götürüp yüzde problemlerini orada çözdürüp yaşayarak bu işlemi öğrenmelerini sağlamak için bana bir otobüs lazım. Öğrencilerin okuldan çıkarılmasına izin verilmesi lazım. Benim önüme ket vurulduğunda ben bu değişimi yakalayamıyorum. İllaki sınıfta ben tahtaya yazayım, öğrenciler de oradan öğrensin mantığında idareciler de yok değil.”* şeklinde yanıtlamıştır. OÖ2 bu görüşleriyle, okulunun kısmen değişime açık olduğunu, okulun değişime açıklığında yönetici ve öğretmen vizyonunun önemli olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmen İÖ1 bu soru karşısında, “Okulum kısmen değişime açık. Dediğim gibi idarecilerimizin de desteğiyle teknolojiyi daha aktif bir şekilde kullanıyoruz. Yapılan iyi örneklerin daha fazla görülmesi adına gayret sarf ediyoruz. Bunları web sitesinde yayımlamak veya okulun projelerle kendini göstermesi gibi. Bunlar güzel, olumlu şeyler. Evet bu anlamda değişime açığız. Bakanlığın yeni bir yazısı geldiğinde, -Bu acaba ne?- diyerek araştırıyoruz. Acaba yapılabilir bir şey mi? Bunun üstüne kafa yorarak konuşuyoruz. Bu konuda bir fikir birliği doğuyor aramızda. Fakat bunun dışında değişimi maalesef olumsuz etkileyen durumlar oluşabiliyor. Bu durumlar fiziksel ortamla ilgili olabiliyor. Çok daha huzurla kafamız rahat çalışabileceğimiz bir ortam oluşabilecekken birtakım sıkıntılar bizi etkiliyor tabi öğretmen olarak. Sadece fiziksel koşullar değil. Öğretmenler arasındaki sıkıntılar da olabiliyor. Bunlar moralimizi bozabiliyor. Bunlar önümüzü kapatabiliyor. Rahat hareket edebilmemiz, çalıştığımız ortamda huzurlu olabilmemiz bence önemli.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. İÖ1 bu görüşleriyle, okulunun kısmi bir değişime açıklık düzeyine sahip olduğunu, okulunda teknolojinin aktif bir şekilde kullanıldığını, Bakanlık emirlerinin yerine getirilmesiyle ilgili fikir alış verişinde bulunulduğunu belirtmiş, fiziksel yetersizlikler, öğretmenler arası anlaşmazlıklar gibi hususların ise değişime açıklığı olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “Ben okulumun değişime açık olduğunu düşünüyorum. Yaklaşık 2 yıldır salgın sürecinden geçiyoruz. Bu öğrencileri, velileri ve öğretmenleri yakından ilgilendiren bir süreç oldu. Okulumuz da merkezi bir okul. Çok kalabalık olmamakla birlikte tam ilçenin meydanında bulunan bir okul. Dolayısıyla mesela hani birçok okumuş meslek sahibi insanların çocuklarının bulunduğu bir okul. İster istemez yani birçok kesimden öğrenci barındırdığı için çalışan anneleri ve babaları da içine katabiliriz. Bu dönemde okulumuz salgından dolayı gerek sağlık önlemleri gerek uzaktan eğitimdeki katılım durumlarının kontrolleri, İnterneti olmayan öğrencilere yardımların ulaştırılması, uzaktan eğitimin öğretmenler aracılığıyla sıkı takibinin yapılması gibi, sürece olabildiğince değişime ayak uydurmaya çalıştığını düşünüyorum. Bir örnek vermem gerekirse, biz meydana bir okul olduğumuz için okulumuzun önünde perşembe günleri pazar kuruluyor. Uzaktan eğitim sürecinde haftanın iki günü eğitim-öğretime devam ettiğimiz sürede biz öğretmenlerle okul idaresi olarak şöyle bir karar almıştık. Öğrencinin olabildiğince pazar esnafından uzak tutulması için biz perşembe gününü boş bırakmayı seçtik. Çünkü çocuklar olabildiğince o kalabalığa girmesinler diye. Mesela bu, bir değişim örneği olarak kabul edilebilir. Normalde çarşamba günü boştu. Biz ortaklaşa bir kararla, (bu müdürümüzün tek

başına aldığı bir karar değil), öğretmenlerin ve diğer idarecilerin de görüşünü alarak ortak bir karar sonucu verdiğimiz bir durumdu. Mesela bu değişim olarak gösterebileceğimiz bir örnek. Ben kendi adıma gerçekten de etkili olduğunu düşünüyorum. Bunun dışında bazı öğrencilerimizin mesela evlerinde EBA TV izleyebilecekleri televizyon bile yoktu. Yine bu şekilde ortak bir görüş alınarak bazı öğrencilere televizyon sağladığımız, bazı öğrencilere İnternet bağlattığımız durumlar da oldu. Bunlar kesinlikle zorlama şeklinde değil tabi ki öğretmenlerimizin gönüllü yaptığı şeylerdi. Öğrencilerin salgından en az etkilenmesini sağlamak amacıyla maske dağıtımı, hijyen kurallarının hatırlatılması, velilerle sürekli iletişim hâlinde olunması, bunlar da değişime ayak uydurma olarak verebileceğim örnekler.” yanıtını vermiştir. İÖ2 bu yanıtıyla, okulunun değişime açık olduğunu, çevresel koşullara kolayca uyum sağlayabildiğini belirtmiştir.

Öğretmen İÖ3 bu soruyu, “*Evet. Şimdi kendi ... İlkokulundan bahsedeyim. İdareci 1 veya 2 hafta oldu değişeli. Benim kişisel gözlemim. ... Hoca geldi. Öğretmenler odasına gelmesi, öğretmenlerle çalışma isteği, bugün yaşadığımız bir olay örneğin anaokulu, ana sınıfı koridorunda bir çocuk derse girmemekle ağladı. Kendini yerden yere attı. Ben derse giriyordum. Çıktım. Dolabımda benim her zaman bir şekerim olur. Şekeri götürdüm. Çocuğa verdim. İkna etme yöntemini yaptım. Anaokulu öğretmeni her ikisi de vardı. Müdür yardımcımız vardı. En önemlisi ... Hoca eğilmiş, çocukla diyalog kurmaya başlıyor. Yavrum girmek zorundasın. Yani ikna. Güzel bir şey. Ben bunlarla birlikte oturdum. Çocuğa bir şeker verdim. ... Hoca'dan o elektriği aldım. Bence yapacak gibi gibi. Değişime açık gibi gibi.”* şeklinde yanıtlamıştır. İÖ3 bu görüşleriyle okulunun değişime açık olduğunu belirterek, değişime açıklıkta yönetimin önemine vurgu yapmıştır.

Öğretmen OÖ3 bu soru karşısında, “*Yani kişiyi engellemiyorlar Hocam. Yapmak istediğimizde de arkamızda duruyorlar. Yanımızdalar yani. Şunu yapacağım. dediğinizde Evet yap. diyorlar. Yani dediğim gibi imkân olduğu sürece neden yapmasınlar yani. Yapıyorlar sağ olsunlar.”* şeklinde görüşlerini bildirmiştir. OÖ3 bu görüşleriyle okulunun değişime açık olduğunu, yönetimin öğretmenlere gerekli desteği sağladığını belirtmiştir.

Öğretmen LÖ1 bu soruya yönelik görüşlerini, “*Şöyle bir örnek verebilirim. 1 yıldır buradayım dedim. 1 yıldır Müdür Beyle, Müdür Yardımcılarımızla çeşitli konularda görüş alışverişinde bulunuyoruz. Kendimi anlatmaya çalışıyorum. Burada olumsuz bir şeye rastlamadım. Yani Evet Hocam, kafanızda bir şeyler var. Güzel. Bunları uygulayabiliriz. şeklinde dönütler geliyor idarecilerimizden. Bunların en önemlilerinden birisi şu. Kurumlarımızda biz öğrenciyi ele alıyorsak eğer en önemli malzeme olarak. Bunların o*

yapılan biraz önce bahsettiğimiz her insanda olan yapı var ya merak.. Merak duygusunun oluşturulması. Bunun canlı tutulması lazım. Peki bunu nasıl canlı tutarız. Bunu herhangi bir materyalle canlı tutabiliriz. Yolda bulduğunuz bir taş bile sınıfa götürüp buradan bir merak uyandırabiliriz. Ama bu okullar, özellikle bizim okulumuz, lise, ortaöğretimde meslek lisesi olmayan bir liseden bahsediyoruz. Burada ne yapmak zorundasınız? Öğrencilere bir kere onların zihinlerini besleyecek kavramlar ve terimler üretmesini ve bunların ne olduğunu anlamasına yarayacak, düşündürmeye yarayacak mesela kitaplar okutmalıyız. Mesela şiirler okutmalıyız. Mesela makaleler okumalı ve okutmalıyız. Hikâyeler okutmalıyız. Masallar okutmalıyız. Bunu geliştirelim dediğimde, Peki Hocam. dediler. Mesela özellikle size 11. sınıfın sınıf öğretmenliğini verelim dediler. Bu sene bunu uygulayın ve ben de çocuklarımla velilerimi de arayıp ikna ederek okuma kitapları aldım sınıfımızca. Bunları mesela okuyacağız. Her öğrenci çok cüzi miktarda bir katılım gösterdi. Veli ile birlikte bunu konuşarak yaptık. 30 liraya sınıfımıza ben de katılıyorum buna. Bu 30 kişinin 30 lira verme işine ben de katılıyorum ve şu an biz topluca aldığımız için 50 civarında kitap aldık. Şimdi ben neyi tabi söylemeye çalışıyorum. Eğer biz bu çocukları bu yönde tabi bu kitaplar okunmakla kalmayacak. Bunlar üzerinde derin derin düşüneceğiz yani bir kitap okuduğumuzda bizi değiştirmiyorsa, daha iyiye, daha güzele, daha meraklıya, daha derin düşünmeye götürmüyorsa, daha disiplinler arası düşünmeye götürmüyorsa zaten bir anlamı yok okumanın. Bu yola çıktık ve onlar da bunu onayladılar. Bu bir. İkincisi, ben şiir ve tefekkür kulübü rehber öğretmeniyim aynı zamanda. Mesela bu anlamda Hocam bir şiir etkinliği yapalım. Destek verir misiniz? Evet Hocam, siz yapın biz uygulayalım. Hocam Pazartesi günleri tören öncesinde çocuklarımıza herkesin önünde bir şiir okuyalım mı? Evet okuyalım ve bunun uygulamasına da başladık. Şimdi bu çocuklara arada soruyorum okuduktan sonra teneffüste. Nasıl beğendiniz mi şiiri? Harikaydı Hocam. İlk defa duyduk böyle bir şey falan. Yani tören öncesinde bir şiir, Pazartesi günleri. Yani siz o merakı gıdıkladığınızda mutlaka bir dönüt alıyorsunuz. Bu da işte değişime açıklık anlamında önemli bir katkı diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. LÖ1, okulunu değişime açık olarak tanımlamakta, değişime açıklıkta merak duygusuna ve yönetimin desteğine vurgu yapmaktadır.

Öğretmen LÖ2 bu soruya dair, “Okulumuz değişime açık. Şöyle açık mesela. En yakın salgın yaşadık. Salgın süresince ilk ikinci dönem ilk yaşadığımız dönem içerisinden konuşuyorum. Normalde bir ciddi uzaklaşma öğrencilerde, öğretmenlerde. Birbirimize uzaklaştık. Okul döneminde okuldan uzaklaştık. Ama biz okul olarak bunu takip ettik. İdare

takip etti. Öğretmenlerimiz takip etti. Yurt dışında bu nasıl yapılıyor? İnsanlar ne yapıyor? Nasıl işler görüyorlar? Daha biz o zaman Zoom'u bilmiyorduk. Hepsini öğrendik. Skype'ı öğrendik. Microsoft Tims'i öğrendik. Bunları uyguladık. Sonra Zoom'u keşfettik. Yarım yamalak İngilizce'mizi geliştirip Zoom'dan bir şeyler, yenilikleri bulmaya çalıştık. Oradan biri bir şey çevirdi. Yani biz o ilk dönemi bu şekilde kotardık. Bu şekilde biz öğrencilerimizi sınava hazırladık ve o sene gene güzel yerler kazanan öğrencilerimiz oldu.” yanıtını vermiştir. LÖ2, okulunun değişime açık olduğunu, salgın gibi yüz yüze eğitimin durduğu bir dönemde dahi alternatif eğitim yöntemlerini etkin bir şekilde kullanarak o dönemin koşullarına uyum sağladığını belirtmiştir.

Öğretmen LÖ3 ise bu soruyu, *“Görev yaptığım okulun değişime açık olduğunu düşünüyorum. Neden düşünüyorum? Son dönemde yaşadığımız süreci değerlendirdiğimde, 1,5 yıllık bir uzaktan eğitim sürecimiz oldu ve bu süreçte daha önce kullanmadığımız eğitim tekniklerini kullanmaya başladık. Hatta biz bu teknikleri Millî Eğitim bize talimat vermeden çok önce kullanmaya başladık. Yani önce 2 haftalık bir araya girmiştik hatırlarsanız daha sonra uzaktan eğitim sürecine geçileceği anlaşıldı. Biz bu uzaktan eğitim süreci başlamadan önceki çevrim içi platformları kullanarak ders yapmaya, etüt yapmaya başlamıştık. İşte videolarla bilgilendirme, daha sonra WhatsApp üzerinden iletişim, bunları biz çok önceden yapmaya başlamıştık. Yani burada bir uyum sürecimiz oldu. Bunun dışında okul içinde yani bir fikir üretildiğinde, Şöyle bir çalışma yapılırsa nasıl olur? diyerekten ki biz bunları toplantılarımızda çok sık konuşuyoruz. Okul idaresi ve diğer öğretmen arkadaşların olumlu tepkileri olduğunu gözlemliyorum. Fikre destek verdiklerini, fikri geliştirmek için çaba gösterdiklerini gözlemliyorum. Bu şekilde yani okulumun bu örneklerden yola çıkarak değişime açık olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde yanıtlamıştır. LÖ3, okulunun değişime açık olduğunu, salgın dönemindeki değişikliklere kolayca uyum sağladığını, okul idaresi ve öğretmenlerin fikir alışverişine açık olduğunu vurgulamıştır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soru hakkında, *“Okulumuz imkânlar ölçüsünde değişime açık bir okul. Yeni şeyler bütçemize, veli ve öğretmenlerimize uygunsa uygulamaya çalışıyoruz. Örneğin tasarım ve beceri atölyeleri demiştik. İmkânlarımız uygun olmadığı için bunu hayata geçiremedik. Aslında okulumuzun bahçesi de buna müsait. Ama imkânlar uygun olmadığı için bunu yapamadık. Sınıfların ve okulun fiziki koşullarını düzenledik. Biz okulumuzda değişim girişimi kapsamında nitelendirilebilecek örnekler olarak mesela*

koridorlarda oyun alanları oluşturduk. Daha önce yoktu. Sek sek çizdik örneğin. Alışılmışın dışına çıkmaya çalışıyoruz.” şeklinde görüş bildirmiştir. OM, okulunun imkânlar ölçüsünde değişime açık olduğunu, yenilikleri okulun maddi koşulları, veli ve personeline uygunsa gerçekleştirebildiklerini ifade etmiştir.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruya, “Kısmen açık. Okulda çalıştığım diğer kurumlardan farklı olarak gözlemlediğim bir durum var. Çevre etkisi çok fazla. Veli baskısı çok yoğun. Kalabalık bir okul. Öğretmenleri uzun yıllardır aynı okulda çalışan bir okul. Çok fazla yönetici de değiştirmemiş. Velilerin beklentisinin yüksek olması öğretmenlerin cesaretinin yüksek olmasını engelleyebiliyor. Değişim noktasında ilk hissedilen şey Velilerin tepkisi ne olur? düşüncesi. Bu nedenle öğretmenler kendilerini kısıtlanmış hissediyorlar. Çevre baskısı çok fazla. Bu nedenle diğer okullar gibi değişime çok fazla açık olduklarını söyleyemem. Asıl olay şu. Değişim hiçbir zaman okulun kendisinden başlamıyor. Okul yönetimi ve öğretmenler kendiliğinden Hadi şunu yapalım. şeklinde bir değişim girişimi ortaya koymuyorlar. Üst makamlar ve baskı grupları bu yönde okulu şekillendiren önemli bir etmen. Veliler en önemli baskı grubu. Daha çok baskı grubu doğrultusunda değişime açıklar aslında. Ancak zorunlu bir değişime uyum sağlayabiliyorlar.” yanıtını vermiştir. OMY, okulunun kısmen değişime açık olduğunu belirtmiş, okulunda veli ve çevre baskısına, değişimin kaynağının üst makamlar ve baskı grupları olduğuna vurgu yapmıştır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya, “Bence okulumuz değişime açık bir okul. Çünkü idarecimiz de değişimi seviyor. Bu da öğretmenlere ve çalışan arkadaşlara yol gösterici oluyor. Bu şekilde hem gündemi takip ediyoruz hem de öğretmenler için 2023 vizyonundan bahsedersek bu vizyona uyan kriterler doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerimizi sürdürmeye çalışıyoruz.” yanıtını vermiştir. İMY bu yanıtıyla, okulunun değişime açık olduğunu, okul müdürünün bunda büyük rolü olduğunu ve okul müdürünün değişim konusunda öğretmenlere liderlik yaptığını belirtmiştir.

İlkokul müdürü İM bu soruyu, “Evet ama kısmen. Kısmen yani şöyle. Örnek veriyorum. Bakanlığın mesela yeni bir çalışması var. Çocukların yaparak, yaşayarak öğrenmesi yönünde. Bu çerçevede tasarım beceri atölyeleri uygulaması var. Bu ilkokullar ve ortaokullar için yeni bir uygulama. Ama okulun fiziksel imkânları yetersiz olduğundan dolayı biz bu değişime şu an için ayak uyduramıyoruz. Fiziki imkânların yetersizliğinden dolayı. Yapmak istiyoruz ama onun için yeterli bir alanımız yok. Kapalı bir spor salonumuz yok. Çünkü birçok tasarım beceri modeli var. Örneğin, drama, kodlama, spor, basketbol gibi... Bu atölyelerin hiçbirini şu an için kendi okulumuzda yapma şansımız yok. Değişime

açıklık sadece okul çalışanları ile ilgili değil mevcut okul velileri ile de alakalı bir durum. Yapılacak değişimlere velinin de potansiyel olarak destek vermesi lazım. Yani velinin de değişim girişiminin içinde yer alması gerekiyor.” şeklinde yanıtlamıştır. İM, okulunu kısmen değişime açık olarak tanımlamış, değişime açıklıkta fiziki imkânlar ile veli desteğinin önemli olduğunun altını çizmiştir.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyla ilgili olarak, *“Okulumuz değişime açık evet. Bu da tabi neyle mümkün? Okul yöneticilerinin gündemi takip etmesiyle, gündemdeki trend olan uygulamaları takip etmesiyle ve buna göre kendi eğitim planlamasını yapmasıyla mümkün. Okulumuzun bu konuda değişime açık olduğunu düşünüyorum. Bu da tabi okuldaki kişilerin, okulu yöneten kişilerin, dış dünyadan alakasını kesmeden dışarıdaki yenilikleri, gelişmeleri her anlamda okulun eğitim sistemine, okulun yönetim anlayışına katmasıyla mümkün.”* şeklinde görüş beyan etmiştir. LMY, okulunun değişime açık olduğunu, bunda da okul yönetimi ve çalışanlarının büyük rolü olduğunu vurgulamıştır.

Lise müdürü LM ise bu soruyu, *“Ben okulumuzun değişime açık olduğunu düşünüyorum. Yani bu soruya evet cevabını vereceğim. Çünkü hem yönetim ekibi olarak hem öğretmenler olarak biz gelişmeleri çok yakinen takip eden ve bu gelişmeleri kendi okulumuza uygulayabildiğimiz çerçevede uygulayan bir okuluz. Dolayısıyla bu sorunun cevabını Evet olarak cevap vereceğim. Örnek uygulamaları takip ediyoruz. Kendimizi sürekli başka okullarla karşılaştırıyoruz. Özellikle başarı konusunda isim yapmış okullarla. Hatta rekabet şartları daha gelişmiş olan kolejlerle kendimizi mukayese etmeye çalışıyoruz. Oradaki uygulamaları, gelişmeleri, değişimleri kendi okulumuza uyarlayabileceğimiz hususları değerlendirip uygulamaya çalışıyoruz. Öğretmenlerimizi, personellerimizi de bu yönde ikna etmeye çalışıyoruz.”* biçiminde yanıtlamıştır. LM okulunun değişime açık olduğunu, bu durumda yönetim ve öğretmenlerin büyük payı olduğunu ifade etmiştir.

Değişime açıklıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Okulunuz değişime açık mı?” sorusu kapsamında *“Okulunuz Millî Eğitim Bakanlığından gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?”* sonda sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile bu soruda vurgulanan diğer öğeler Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Okulunuz MEB’den Gelen Değişimleri Takip Ediyor mu?

Tema	Kod	f
Bakanlık	Takip ediyor	10
değişimleri	Kısmen takip ediyor	5

Vurgulanan diğer ögeler	Kod	f
	Salgın uygulamaları	9
	Öğretmenlerin daha etkin olması	2

Tablo 4.3’te yönetici ve öğretmenlerin “Okulunuz Millî Eğitim Bakanlığından gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” sorusuna verdiği yanıtların frekans dağılımları bulunmaktadır. Tablo incelendiğinde 10 katılımcı okullarının Bakanlıktan gelen değişim talimatlarını takip edip gerçekleştirdiğini, 5 katılımcı ise okulunun bu değişiklikleri kısmen takip ettiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmen ve yönetici görüşlerine göre “Bakanlık değişimlerine uyum sağlama” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “*salgın uygulamaları*”dır (f=9). Onu “*öğretmenlerin daha etkin olması*” izlemektedir (f=2).

“Okulunuz Millî Eğitim Bakanlığından gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” sonda sorusuna verilen cevaplar aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruya, “*Bu noktada okul idaremiz böyle bir yazı geldiği takdirde mümkün mertebe bizimle istişare ediyor. İmkânlar ölçüsünde bu değişimi uygulamaya çalışıyor. Bu noktada okulumuzun üstüne düşeni yaptığını söyleyebilirim.*” yanıtını vermiştir. OÖ1, Bakanlık’tan gelen değişim talimatları karşısında okulunun gerekeni yaptığını ifade etmiştir.

Öğretmen OÖ2 bu soru hakkında, “*Salgın sürecinde okulumuz yine aynı cevabı veriyor gibi olacağım ama kısmen gelen değişimleri takip ediyor. Ders programlarını değiştirip sürece uyum sağlayabiliyor. Uzaktan eğitimi aksatmadan devam etmesini sağlayabiliyor. Genel çerçevede uzaktan eğitimde okul eğitime devam edebiliyor. Asgari şeyleri gerçekleştirebiliyor. Özel olan kısımları örnek verecek olursak ben kendi adıma en çok zorlandığım şeylerden birisi Web2 araçlarını kullanarak dersleri anlatma çabası. Uzaktan eğitimde en çok ihtiyaç duyduğumuz şey oydu. Biz de ilk defa uzaktan eğitim veriyorduk. İdarecilerimiz de ilk defa bu süreci yaşıyordu. Öğrencilerimiz de. Bu sürece hızlı uyum sağlayabilmemiz için öğrencilerin uzaktan eğitime etkin katılmasını sağlamamız için uzaktan araçları kullanmamız çok önemliydi. Web2 araçlarını bütün öğretmenlerin bence kendi branşlarına göre hâkim olması gereken en az 5-6 tane uzaktan eğitim aracına hâkim olması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda okulumuzun bir çalışması olmadı. Yani idarecilerimizin öğretmenleri için bir çalışması olmadı. Ben kendi adıma eğitimlere*

katıldım. Millî Eğitim Bakanlığı dışında eğitim veren, sosyal medya aracılığıyla haber aldığım, işte İstanbul'da A okulundaki bir öğretmen bu konuda çok başarılı eğitim veriyor. Onun eğitimine katıldım. Ya da ÖRAV gibi Öğretmen Akademisinin eğitimlerine katılarak bu eksikimi kapatmaya çalıştım. Bu bireysel bir çabaydı. Okulumuzda böyle genel bir çaba yoktu. Bu da bir eksiklik bence diye düşünüyorum. Asgari şeyler yapılıyor, diğerlerinde geri planda kalınıyor. Bundan haberleri olmadığı için veya iş yükünden kaynaklanan bir durum olabilir. Bu arada idarecilerimiz salgın döneminde her hafta ders programı yapmak zorunda kaldılar. Tableti olmayan öğrencilere tablet temin ettiler.” şeklinde görüş beyan etmiştir. OÖ2'ye göre okulu, Bakanlığın yönlendirdiği değişim girişimlerini asgari koşullarda yerine getirmektedir. Bunda yöneticilerin iş yükünün etkili olduğunu düşünmektedir.

Öğretmen İÖ1 bu soruya yönelik görüşlerini, “Evet. Yani farklı gelişmelerden haberdar oluyoruz. Web sitemizden veya WhatsApp grubumuz var. Ne yapmamız gerekiyorsa salgın sürecinde uzaktan eğitim devam ederken bile yapabileceğimiz her şeyi yaptık. Uzaktan eğitimde herhangi bir sıkıntı olmadı. Benim açımdan olmadı. Uzaktan eğitimin de verimli geçtiğini düşünüyorum kendi adıma. Ben Zoom'u en etkili bir şekilde kullandım. Mesela her akşam öğrencilerle okuma saati yapıyorduk. O zamandan geçen Aralık ayından başlamıştık. Yılbaşı ve bayram günlerinde bile bunu uyguladık. Hiç bırakmadık. Dezavantajlı bir durumu avantaja çevirmeye çalıştım. Herkes için aynı şey geçerli olmayabilir. Şu an ben kendi adıma konuşuyorum. Genelde ise Bakanlığın zorunlu talimatları mutlaka yerine getiriliyor. Ama gönüllülük esassa durum biraz farklılaşabiliyor. Bazen veya kısmen yerine getiriliyor. Böyle durumlarda kıdemli ve tecrübeli öğretmenlerimiz biraz daha geri planda durabiliyor.” biçiminde ifade etmiştir. İÖ1, Bakanlıktan gelen değişim talimatlarından zorunlu olanların mutlaka yerine getirildiğini, gönüllülüğe dayalı olanlarda sonucun farklılaşabildiğini, kıdemli öğretmenlerin böyle durumlarda arka planda kalabildiğini belirtmektedir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “Ben gerçekleştirdiğini düşünüyorum. Bilfiil hani iletişim gruplarımızda da Bakanlıktan gelen yazılar hemen iletiliyor. Bunların gereğinin yapılması hakkında konuşuluyor. Müdür bizzat açıklıyor. Okul olarak değişimlere ayak uydurduğumuzu düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. İÖ2'ye göre okulu, Bakanlık'tan gelen değişim talimatları karşısında gerekenleri yapmaktadır.

Öğretmen İÖ3 bu soruya yönelik olarak, “Ediyor. Şimdi Bakanlıktan gelen, önce Millî Eğitime düşüyor, Millî Eğitimden gelen de bize düşüyor. Tüm üst yazılar anında bize

aktarılıyor. Bakanlığın ne istediği, ne istemediği. Dolayısıyla kendimize ona göre bir rol biçerek yapmaya çalışıyoruz. Bu değişim girişimlerine bu şekilde en azından başlanıyor. Yazı gelir gelmez WhatsApp gruplarımız var. WhatsApp gruplarına düşer. İdare Arkadaşlar öğretmenler odasında bir 5 dakika toplanalım der. Bakanlık bizden bunu istiyor, Millî Eğitim bizden şunu istiyor. der. Bu girişimlerin bu sorunuzun cevabını karşıladığını düşünüyorum. Atılan adımlar peyderpey yapılıyor.” şeklinde görüş beyan etmiştir. İÖ3, Bakanlık yazılarının kendilerine silsile yoluyla iletildiğini, okul yönetiminin bu konuda gerekirse toplantılar yaparak gerekli adımların atıldığına vurgu yapmıştır.

Öğretmen OÖ3 bu soruyu, “Yani mesela ders planı evet kısaltılması, bazı ders sayılarının düşürülmesi yani buna uyum sağlandığını düşünüyorum. Salgın sürecinde de dediğiniz gibi hiçbir sıkıntı yaşadığımızı da düşünmüyorum. Olabildiğince iyiydi. Zaten yani profil olarak da iyi bir okul olduğumuz için bence güzel baş ettik bu konuda. Bakanlığın zorunlu olmayan isteğe bağlı değişim girişimlerini de aynı şekilde uyguluyor.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ3’e göre Bakanlığın değişim talimatlarının yerine getirilmesinde (zorunlu veya isteğe bağlı) bir sıkıntı bulunmamaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soru hakkındaki görüşlerini, “Şimdi elbette ki okulumuzda idaremiz bu anlamda eğer özellikle soruluyorsa bizim yapmamız gereken şeyleri, okulun uygulaması gereken şeyleri, yönetmelikler çerçevesinde olabilir, yeni bazı birtakım uygulamalar çerçevesinde olabilir. Elinden geldiğince uygulamaya çalışıyor. Bu konuda iyi bir takibat var ve bu takibat şöyle değil, bu beni memnun ediyor açıkçası. Müdürümden de bir keresinde bu yönde bir söz duymuştum. Yetkiden ziyade önce etkiyi kullanma meselesi. Bu çerçeve içerisinde hareket ediliyor. Bu da beni burada olmaktan mutlu ediyor gerçekten. Hani yüreklendirerek öncelikle bir şeyleri yapmaya çalışıyorlar. Okulun bu anlamda kendine bir çizgi çizdiğini söyleyebilirim. Kendine güzel bir misyon edindiğini söyleyebilirim. Ama dediğim gibi başta söyledim, yine söylüyorum. Öğretmenleri biraz daha harekete geçirmek lazım. Çünkü bir ekip olmak, bir aile olmak dediğiniz zaman birlikte yapabildiğiniz zaman olursunuz.” şeklinde ifade etmiştir. LÖ1, bu konuda okul yönetiminin yoğun bir şekilde çalıştığını, bununla birlikte öğretmenlerin biraz daha harekete geçirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

Öğretmen LÖ2 bu soruya, “Evet mesela kesinlikle uyguluyoruz. Bu da salgından öncesinde mesela EBA Akademik Destek diye bir program olmuştı. Bilginiz vardır mutlaka. Bu EBA Akademik Destek daha yeni kullanılıyordu. Daha yaygın bir şey değildi. Okula yazı gelmişti. Sağ olsun rehber öğretmenimiz ... Hoca, araştırdı, inceledi, hepimize geldi toplantı

yaptı. Hep beraber inceledik. Özellikle ... Hocam'la ikimiz incelemiştik. İkimiz toplantı yaptık. Anlattık. Ne olacak? Nasıl olur? Süreç nasıl olacak? Çocukların buradan deneme sınavlarını oluşturduk. Sınav gönderdik. Mesela bunları da uyguladık. Sadece şey için değil. Salgında da bunu yaptık. Yani gelen mesela EBA Akademik Destek'te sadece salgın için değil burada da Bunu kullanın. Deneyin. Öğrencilerinize tavsiye edin. şeklinde bir yazı vardı. Biz bunu uyguladık, yaptık. Salgında da hatta bazen Milli Eğitim'den bile belki onlar mesela daha o dönem ders yapılmamıştı. Biz oradan da dediğim gibi öne çıktık. Akademik anlamda biraz da bazen gene sosyo-kültürel yönden öğrencileri desteklemek için velilerle görüştük. Veli görüşmeleri yaptık. Öğrencileri aradık. Genelde uygulandı. Ama gelen her yazı genel olarak toplantı sebebi olup genelde görüşüldü.” yanıtını vermiştir. LÖ2, Bakanlık'tan gelen değişim talimatları karşısında okulunun gereken işlemleri yaptığını ifade etmiştir.

Öğretmen LÖ3 bu soru hakkında, “Evet, gerçekleştirebiliyor, dışarıdan gelen talimatları hayata geçirebilen bir okuluz. Talimat bize ulaştıktan sonra kısa bir süre içinde bunun hazırlığı yapılır okul idaresi tarafından. Daha sonra bir toplantı şeklinde çoğunlukla öğretmenler bir araya gelir. Yapılacak değişiklikler konuşulur ve hemen arkasından bir tarih belirleyerek şu tarihten itibaren artık şu şekilde derslerimizi ya da etkinlik sürecimizi yürüteceğiz diyerekten konuşulur ve bu şekilde yapılmaya başlanır. Yani bu zamana kadar dışarıdan, Millî Eğitimden, bizden istenip de bizim gerçekleştiremediğimiz bir durum söz konusu olmadı.” şeklinde görüş bildirmiştir. LÖ3'e göre okulu, Bakanlığın değişim direktiflerini başarıyla uygulamaktadır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya, “Mesela salgın dönemi buna iyi bir örnek. Uzaktan eğitime geçildiğinde dijital öğretim araçları önem kazandı. Bununla ilgili olarak öğretmenlerimize gerekli bilgileri verdik. Öğrencilerimizi de ihmal etmedik. Öğrencilerimizin çoğu taşınmalı olduğu için içlerinde ihtiyaç sahibi olanlar vardı. Bunlardan 13-14 tanesine tablet desteği sağladık. Yoksa eğitimden geri kalacaklardı. Ayrıca fırsat eşitliğine de uygun olmayacaktı. Öğrencilerin ders programlarını da takip ettik. Uzaktan eğitime erişimi sağlamak için velilerle görüştük. Hatta köylerine gittik. Çözebildiklerimizi çözdük.” yanıtını vermiştir. OM'ye göre okul yönetimi olarak bu konuda bir eksikleri bulunmamaktadır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruyu, “Sistemden gelen yazılar dışında, Millî Eğitim ne yapıyor?, Diğer okullar ne yapıyor?, Biz ne yapıyoruz? şeklinde bir gayret yok. Biz bunları nasıl uygulayabiliriz? gibi güne ayak uydurma yönünde bir çaba yok. Gelen emirlerden zorunlu olanlar Evet ama rutini bozacak bir talimatsa, çok şahit oldum buna, üst yönetimle iletişime geçerek Bunu biz yapmasak olur mu?, Bunu yaparsak velilerle sorun yaşarız. gibi olayı kurtarma yönünde girişimlerde bulunuyor yöneticiler. Aslında bu kısmi değişime açıklık en fazla okul yöneticilerini zorluyor. Arada kalma gibi bir durumları olabiliyor veliler ve öğretmenler arasında. Bu kısmi değişime açıklık okul personeli arasında da sorunlara yol açabiliyor. Çünkü baskı gruplarının ilk muhatabı öğrenci dolayısıyla yaşanan bir sıkıntıysa öğretmenler oluyor. Öğretmen bunu yönetime yansıtıyor mutlaka. Yönetim de çözüm bulmaya çalışıyor. Ama Gelen değişimler takip ediliyor mu? sorusuna dönersek tekrar Zorunlu olanlar evet. Aslında veli profilinden dolayı ilçenin değişim potansiyeli en yüksek olan okulu. Ama bu yönde bir okul kültürü yok.” şeklinde yanıtlamıştır. OMY’ye göre çalıştığı okul sadece rutin yazışmaların ve zorunlu eylemlerin takibini yapmakta, okul yönetimi veliler ve öğrenciler gibi baskı gruplarının etkilerine maruz kalmaktadır. Okul, sahip olduğu veli profili nedeniyle ilçenin değişim potansiyeli en güçlü okulu olmasına rağmen ifade edilen bu hususlar yüzünden değişime açık bir okul kültürüne sahip değildir.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya, “Zaten bir önceki soruyla bağlantı kurmak gerekirse okulumuzun 2023 vizyonunda belirtilen yenilik ve değişimlere açık olduğunu söylemiştik. Okulumuz Millî Eğitim’den gelen değişimleri takip ediyor. Ama buradaki sıkıntı bence idarecimizin değişime açık olması, bunları takip etmesi, öğretmenlere duyurması ancak öğretmenlerin de değişime açık bireyler olması gerekiyor. Bu noktada idarecimiz gereken çabayı gösteriyor ama öğretmenlerin de üzerine düşeni yapması gerekiyor. Buradaki sıkıntımız bu olabilir. Kurum olarak demeyelim ama işleyiş açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla değişime açıklık kısmi bir düzeyde kalıyor. Biz bu çerçevede EBA’yı aktif bir şekilde kullanıyoruz. Yine salgınla önemi artan çevrim içi eğitim ortamları, sosyal medyanın aktif kullanımı, bu şekilde yenilik deyince akla dijital eğitim araçları geliyor. Bunları bütün öğretmenlerimiz elinden geldiği ölçüde takip etti. Öğretmenlerimiz bu şekilde yeniliğe açık olduklarını gösterdiler.” yanıtını vermiştir. İMY bu yanıtıyla, çalıştığı okulun değişime açık olduğunu, okul müdürünün bunda büyük rolü olduğunu ancak öğretmenlerin bu konuda ona her zaman ayak uyduramadığını, bu nedenle değişime açıklığın kısmi bir seviyede kaldığını belirtmiştir.

İlkokul müdürü İM bu soru hakkındaki görüşlerini, “Örneğin biz salgın döneminde EBA ve diğer çevrim içi eğitim portalları hakkında kapsamlı bir bilginiz olmamasına rağmen öğretmenlerimiz bunları kullanmaya, eba.gov.tr’nin alt başlıklarını kullanmaya, öğrencilere ders tanımlamaya, çevrim içi öğrencilere ders anlatmaya kısa sürede uyum sağladılar ve anlattılar. Genç öğretmenler, hatta yirmi yılın üzerindeki otuz yıllık öğretmenler de buna kısa sürede uyum sağladılar. Ben bunu yapamam, EBA’yı ve diğer çevrim içi eğitim portallarını kullanamam diyen bir öğretmen olmadı. Hiç hayatında bunları kullanmamış bir öğretmen de, bilen de bilmeyen de bunları olması gerektiği gibi kullandı. Gerektiğinde okula geldiler. Birbirlerine anlattılar. Bu programların detaylarını da öğrendiler. Bakanlığın zorunlu olmayan, gönüllülük esasına dayanan uygulamalarına ise iş yükümüz ve imkânlarımız ölçüsünde kısmen katılıyoruz. Örneğin Bakanlığın diğer Bakanlıklarla yaptığı iş birliği protokollerini de bu çerçevede imkânlarımız ölçüsünde uyguluyoruz.” şeklinde beyan etmiştir. İM, öğretmenlerinin değişime açık olduğunu, bu çerçevede değişikliklere çabuk uyum sağladığını, dolayısıyla Bakanlığın zorunlu değişim girişimleri konusunda gerekenleri yaptıklarını, zorunlu olmayanları da imkânları ölçüsünde yerine getirmeye çalıştıklarını vurgulamıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “Gerçekleştiriyor. Yani dediğiniz gibi geçtiğimiz 2 yılda, ekstrem bir 2 yıl yaşadık. Her anlamda yani eğitim-öğretim anlamında, yönetim anlamında çok değişik bir iki yıl yaşadık. Bazı uygulamaların gecedan sabaha değiştiği, farklılık gösterdiği ve hızla o konuda pozisyon alınması gereken bir durum yaşadık. Burada değişime ayak uydurmasaydık yani merkezden gelen kararları, emirleri, tavsiyeleri bir şekilde kendi içimizde kendi süzgecimizden geçirip hızlı bir şekilde okul eğitim sistemimize aktarmasaydık gerçekten bu konuda sınıfta kalırdık. Yani bir gelişme kaydedemezdik. Bu konuda şunları söyleyebilirim. Biz okul yönetimi olarak yukarıdan gelen kararları öncelikle bir hep beraber istişare ederiz. Birbirimizin fikrine başvururuz. Sonrasında yapmamız gereken şeyleri ortaya koyup bir iş paylaşımı yapar bir şekilde bunu personele aktarırız. Bu gerek hizmetli personeldir gerekse eğitim-öğretim pozisyonunda çalışan arkadaşlardır, öğretmenlerdir ve sonrasında da öğrencilerdir. Bu bilgi transferini hızlı bir şekilde yapıp daha sonra da uygulamaya koyar ve takibini sağlarız. Şimdi öğretmenlerin okula gelmediği bir dönem vardı. O dönemde çok hızlı alınan kararlar vardı. Az önceki maddede söylediğim şeye geleceğim. Teknolojik değişimler, bunları takip eden bir okuluz. Akşamın dokuzunda, onunda çok hem kendi aramızda hem de personelle toplantı yaptığımız çok oldu o dönemde. Yani bir şekilde bunun görüşülmesi gerekiyordu ve

uygulamaya konması gerekiyordu. Yani aslında bu bakımdan kendimize de not verdik bir noktada. Yani demek ki biz dışarıya açık bir okuluz, gelişime açık bir okuluz. Sorunlarımızı yeni yöntemlerle, yeni metotlarla çözebilen bir okuluz şeklinde bir kendimize de bir değerlendirme, öz değerlendirme yaptık bu noktada.” şeklinde yanıtlamıştır. LMY’ye göre çalıştığı okul özellikle salgın dönemindeki değişikliklere çok hızlı uyum sağlamış, teknolojiyi eğitimde başarıyla kullanmıştır.

Lise müdürü LM ise bu soruya, “Biz okul olarak Bakanlıktan gelen her türlü hem mevzuat hem de sistemsal olarak değişiklikleri takip ediyor, bu çalışmaları uyguluyor ve bununla ilgili öğretmenlerimiz ve personellerimizle yapılan değişiklikler konusunda onları bilgilendiriyor ve çalışma şartlarını, görev şekillerini, dağılımlarını buna göre belirliyoruz. Dediğim gibi bunun en bariz örneği salgın döneminde, Mart ayında, 13 Mart’tı yanlış hatırlamıyorsam, bu karar verildiği anda hızlı bir şekilde uzaktan eğitim sürecine entegre olabildik. Kriz yönetimi burada çok önemli. Anında kararlar, doğru kararlar verip uygulayabilmek, ekibini buna ikna edebilmek, bununla ilgili doğru kararlar uygulamak çok önemli. Biz çok hızlı bir şekilde uzaktan eğitime başladık ve süreci çok iyi yönettik.” yanıtını vermiştir. LM bu yanıtıyla, Bakanlığın değişim talimatlarını yerine getirme konusunda okul yönetimi olarak bir sıkıntılar olmadığını ifade etmiştir.

Değişime açıklıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Okulunuz değişime açık mı?” sorusu kapsamında “Dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu” sonda sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile bu soruda vurgulanan diğer öğeler Tablo 4.4’te yer almaktadır.

Tablo 4.4. Okulunuz Dışarıdan Gelen Değişimleri Takip Ediyor mu?

Tema	Kod	f
Bakanlık dışı değişimler	Takip ediyor	13
	Takip etmiyor	1
	Örnek verilemedi	1
Vurgulanan diğer öğeler	Kod	f
	Diğer resmi kurumlarla iş birliği	5
	STK’larla iş birliği	3
	Okulun bulunduğu konum	2
	Çevresel koşullar	2

Tablo 4.4’te yönetici ve öğretmenlerin okulunuz “Dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar yer almaktadır.

13 katılımcı okullarının dışarıdan gelen değişim talimatlarını takip edip gerçekleştirdiğini, bir katılımcı takip etmediğini ifade etmiştir. Bir katılımcı da okulunun içerisinde yer aldığı dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) değişim hareketlerine dair örnek verememiştir. Ayrıca öğretmen ve yönetici görüşlerine göre “*Bakanlık dışı değişimlere uyum sağlama*” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “*diğer resmi kurumlarla iş birliği*”dir (f=5). Bunu, “*STK’larla iş birliği*” (f=3) ve aynı frekans ile “*okulun bulunduğu konum*” ve “*çevresel koşullar*” ögeleri izlemektedir (f=2).

Okulunuz “Dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?” sonda sorusuna verilen cevaplar aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruyu, “*Şu an için şundan söz edebiliriz. Okulumuz taşıma merkezidir. Bu nedenle öğrenci profilimiz çeşitlilik arz etmektedir. Bu noktada özellikle müdür yardımcımız buralı olması nedeniyle bu öğrencileri, bunların yerleşim yerlerini iyi biliyor. Gerekli yerlerde bu bilgisini kullanarak bize yardımcı oluyor. Biz de buna göre tedbirlerimizi alıyoruz.*” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ1 bu yanıtıyla, okullarının taşıma merkezi olduğunu, taşımadan kaynaklanan sorunların çözümünde okul müdür yardımcılarının buralı olması nedeniyle etkili olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmen İÖ1 bu soru hakkında, “*Örneğin Yeşilay’la birkaç sene önce bir çalışma olmuştu. Ama yine Bakanlık aracılığıyla gerçekleşen bir durumdu. Bağımlılıkla ilgili bir çalışmaydı. Bazen Kızılay’la ilgili de olabiliyor. Şu sıralar galiba TEMA ile ilgili bir çalışma gönderildi. Ben daha önce de yapmıştım. Öğrencilerimizi TEMA gönüllüsü yapıyoruz. Bunlar gönüllülük esasına dayanan çalışmalar veya başka bir sivil toplum kuruluşuyla ilgili bir çalışma varsa eğer yapabileceklerimize dâhil olmaya çalışıyoruz. Yani bu çalışmalara kısmen katılıyoruz. Bunlarda bireysel farklılıklar önemli oluyor.*” şeklinde görüş beyan etmiştir. İÖ1 bu yanıtıyla Yeşilay, Kızılay ve TEMA gibi STK’larla yapılan iş birliği çalışmalarına değinmiştir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “*Şimdi dediğim gibi okul çok merkezi bir konumda olduğu için birçok tören biliyorsunuz ki burada gerçekleştiriliyor. Bu da bize törenleri takip etme şansı veriyor. Bu çocukların derslerini etkilemiyor mu? Ses anlamında illaki etkiliyordur. Sosyal anlamda onların güzel şeyleri de görmelerine sebep oldukları için mesela biz bu değişime ayak uyduruyoruz. Şimdi eğer hani bu törenleri ister istemez dinliyoruz. Bunların*

sesleri geliyor. En azından biz de faydalanalım anlamında mesela halk oyunları gösterileri olduğu zaman çocuklar hani izleyebilme şansı buluyorlar. Değişime ayak uydurabiliyorlar. Ya da okul bahçesi herhangi bir çalışma için açıldığında çocuklar belki hani o çalışmaya özenme anlamında olumlu etkileniyor olabilirler. Böyle düşünüyorum. Onun dışında hani çocukların merkezi bir yerde olması birçok yere ulaşmalarını da sağlıyor diye düşünüyorum. Bunun da değişim olarak ayak uydurduklarını düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. İÖ2, okulun merkezi bir konumda olmasının yol açtığı değişikliklerin önemini vurgulamıştır.

Öğretmen İÖ3 bu soruya, “Şöyle söyleyeyim o zaman. Dışarıdan derken. Şimdi okulumuzun bulunduğu yer ilçenin en uç köşesi. Genelde oradaki gelir grubu çok düşük. İnsanları genelde ya tarım yapıyor ya da mermer ocaklarında çalışıyorlar. Birkaç sene öncesinden bir örnek vereyim o zaman. Dışarıdan gelen bir etki olarak düşünüyorum ben bunu. Bir hayırsever, okulumuza yardım etmek istedi. Bir velimiz de onların yanında çalışıyordu. Velimiz okula geldi. İdarecimizle görüştü. Bizim patronumuz okula yardım etmek istiyor. Ne yapabiliriz? dedi. Biz okulumuza yönelik bu yardım girişimini projeksiyon makineleri alarak değerlendirdik. Perde vb. ihtiyaçlarımızı da karşıladık.” şeklinde yanıt vermiştir. İÖ3 bu yanıtıyla, okulun bulunduğu muhit ve hayırseverlerle kurulan ilişkilerin, farklı değişim fırsatlarına yol açabileceğini belirtmiştir.

Öğretmen OÖ3 bu soruyu, “Pek aklıma gelmedi açıkçası Hocam da. Ama uyum sağlayacağını düşünüyorum. Yani genellikle uyum içinde. Yani zaten çalıştığım okul da değişimlere. Bunu örnekleyeceğim bir şey gelemedi aklıma. Yani sizin dedikleriniz gibi evet var ama. Onun haricinde aklıma gelmedi.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ3 bu yanıtıyla dışarıdan gelen değişim girişimlerini örneklendirememiştir.

Öğretmen LÖ1 bu soruya yönelik görüşlerini “Yani bu çerçevede doğrudan mesela ilçede doğrudan bir STK’nın etkisiyle yapılan bir şey çok net hatırlamıyorum ama şunu hatırlıyorum yani geçen gün bayağı bir kendim de katılmışım. Bu akşamları ara ara Mayıs’tan itibaren, İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nün bazı yan kuruluşlarla, sivil toplum örgütü diyebileceğimiz herhalde, onlarla organize ederek bir hizmet içi eğitimleri olmuştu mesela. Bunların duyurulması okulda gerçekleşiyordu. Hani katılım anlamında. Ben de elimden geldiğince onlara katılmaya gayret ettim. Dolayısıyla güzel insanları da tanıdım yani. AR-GE’de ... Bey, mesela tanıdım. Sohbet etmiştik. Bu çalışmalar çerçevesinde olduğu için oralara da kapı açıldı. Böyle bir şey söyleyebilirim şimdilik.” biçiminde ifade etmiştir. LÖ1, STK’lar ve hizmet içi etkinliklerin neden olduğu değişiklikleri belirtmiştir.

Öğretmen LÖ2 bu soru hakkında, “Evet olabiliyor. Onu da gene örneklendireyim. Gene salgın öncesinde 2 sene önce üniversiteyle beraber bir ortaklaşa şey girişimimiz olmuştu. Çöp toplama. Adaya gidilip öğrencilerle beraber geri dönüşüm atıkları ve atık malzemelerin toplanması gibi bir etkileşim yaşandı. Burada da evet belediyelerin gene normalde üstlenmesi gereken roldü ama burada çocuklara çevreciliği, doğayı ve dış kaynakları biraz daha yansıtmış olduk. Gene uyguladık yani bir şekilde. Hatta öğrencilerimiz daha önce gene 2 sene önceydi. Tekerlekli sandalye bağısladılar şeyde bir yere. Huzurevine.” şeklinde görüş beyan etmiştir. LÖ2 bu yanıtıyla, üniversite, belediye, huzurevi gibi kuruluşlarla yapılan etkinliklere değinmiştir.

Öğretmen LÖ3 bu soruyu, “Yine verebildiğini düşünüyorum. Şuradan yola çıkarak düşünüyorum. Biz okul olarak STK’lar, işte sosyal hizmetle, Emniyetle, Savcılıkla vs. çok entegre çalışabilen bir kurumuz. Buradaki değişiklikleri de kendimiz de takip ediyoruz. Savcılığı alanımdan ötürü söyledim. Ama bizi de ilgilendiriyor gerçekten. Çocuklarla ilgili bir yasada bir değişiklik yapıldığı zaman, uygulamada bir değişiklik yapıldığı zaman, bu konuda bilgi sahibi olmamız gerekiyordu. Biz de ona göre bir adım atalım, ona göre süreci işleyelim. Yani bu şekilde zaten Emniyet’le de çocuk polisleri aracılığıyla iletişim kuruyoruz. Bizim dışarıdan bu anlamda eğitim talep ettiğimiz zamanlar da oluyor kurumlardan. Bu şekilde onların bizi yönlendirmeleriyle, biz de kendimizi şekillendiriyoruz. Bu şekilde yani dışarıyla da iletişimlerimiz iyi. Dış kurumlara.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta, STK’lar, Sosyal Hizmetler, Emniyet, Savcılık gibi farklı sektörlerdeki resmi ve resmi olmayan kurumlarla geliştirilen iş birlikleri dikkati çekmektedir.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya, “Çevredeki değişim olaylarını takip ediyor, buna uyum sağlamaya çalışıyoruz. Öğrencilerimizi bu noktada uyarıyoruz. Mesela Z kütüphanemiz var. Salgın döneminde bu birimi yoğun olarak kullandık. Öğrenciler aktif olarak İnternete girebildiler. Yakınımızda huzurevi var mesela. Tam olarak aklıma gelmiyor. Ancak sosyal medyayı yakından takip ediyoruz. Buradaki eğitimle ilgili gelişmeleri öğrenerek okullarımızda uygulamaya çalışıyoruz. Bakanlığın gönderdiği yazılardan daha bize gelmeden haberimiz oluyor. Bunlarla ilgili olarak öğretmenlerimizi bilgilendiriyoruz. İmkânlarımız doğrultusunda bunları hayata geçirmeye çalışıyoruz. Bunlarla ilgili çok güzel etkinlikler yaptığımızı biliyorum.” yanıtını vermiştir. OM görev yaptığı okulun, çevresel

değişiklikleri ve sosyal medyayı takip ettiğini, Bakanlığın gönderdiği yazılardan anında haberdar olduklarını vurgulamıştır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruyu, “Çevredeki değişimlere karşı verilen ilk tepki tedbir almak oluyor. Olabildiğince zarar görmemek adına. Olaya uyum sağlamaktansa önlem alma yoluna gidiyor okul yönetimi. İlk olarak kesinlikle önyargıyla yaklaşıyor. Örnek vereyim. Okulun yakın çevresinde bir fakülte açılması gündemde. İlk başta ne beklenir? Çevre gelişecek, sosyal yapı değişecek. Çocukların bakış açısı değişecek. Bu duruma karşı velilerin ilk tepkisi Bu bir güvenlik sorununa yol açar mı? şeklinde oluyor. Belki haklı bir tepki. Biz bir sıkıntı yaşar mıyız? gibi tedbirsiz bir yaklaşım var. Tek kelime ile cevap vermem gerekirse Hayır. Çevreden gelen değişimlere açık değiller.” şeklinde yanıtlamıştır. OMY’ye göre okulu, zarar görmemek için çevresel değişikliklere anında tedbir almakta, değişim zararlı görülerek değişime uyum sağlamaktansa tedbir alma yoluna gidilmektedir. Bu yanıtıyla okulunun bu konuda değişime açık olmadığını vurgulamıştır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya yönelik olarak, “Geçen sene uzaktan eğitime geçtiğimizde, iki gün yüz yüze, üç gün uzaktan eğitim planlaması yapıldı. Kalabalık sınıflarda öğrenci sayıları göz önünde bulundurularak şubeler ikiye bölündü. Bir gün hijyen ve temizlik için ara verilmesi kararlaştırıldı. Biz bu bir günü hijyen ve temizlik için ayırırken ilçedeki diğer okulların tersine Bakanlık tarafından belirlenen çarşamba gününü değil, okulumuzun pazara yakın olması nedeniyle pazarın kurulduğu perşembe gününü seçtik. Burada okulun çevresel şartlarını göz önünde bulundurduk. Bu geldi şu an aklıma ama daha farklı örnekler bulabilir miyiz? Burada riski görerek dışarıdan gelen tehlikelere göre tedbir aldık. Ayrıca pazar olan günlerde öğretmenlerin nöbet hizmetlerinde de ilave tedbirler alıyoruz.” biçiminde yanıt vermiştir. İMY bu yanıtıyla, olağanüstü koşullarda okulunun çevresel koşullara göre farklı kararlar alabildiğini açıklamaktadır.

İlkokul müdürü İM bu soru hakkındaki görüşlerini, “Örneğin kütüphane, halk eğitim, Gençlik Spordan buna benzer girişimler zaman zaman geliyor. Bunlara bakıyoruz, bizim mevzuatımıza, öğretmenlerimize ve öğrencilerimize uygunsa, bizim fiziki imkânlarımız da buna müsaitse, bununla ilgili planlama öğrencilerin derslerini etkilemeyecekse uygulamaya çalışıyoruz. Yapısal değişikliklerde de gereken önlemleri alıyoruz. Bu değişiklikler öğrencileri ilgilendiriyorsa velilerle iletişime geçerek onların da onayını alarak yapabilirsiniz. Şimdi örnek veriyorum. Velilerin bizim binaya yönelik en büyük taleplerinden biri öğrencilerin yemek sorunu. Çünkü 12:00 ile 13:00 arası öğlen arası var. Birçok velimiz çalışıyor. Bu saatte evde yoklar. Eve gitseler de saat sınırlı. Böyle bir sorun var. Biz talepleri

aldık. Yeterli sayıya ulaşırsak, fiyat size uyarsa Turizm ve Otelcilikle görüşürüz. Öğlen bir yemek hizmeti alırız. dedik. Bu şekilde ihtiyaç doğrultusunda sorunumuzu çözmek için girişimde bulunduk. Şimdi talepleri alıyoruz. Yarın taleplerin son günü. Talepleri değerlendireceğiz. Turizm ve Otelcilikle görüşeceğiz. Zaten onlar taşıma için yemek yapıyorlar. Uygun bulursak hizmeti alacağız.” şeklinde beyan etmiştir. İM, farklı kurumlardan gelen iş birliği taleplerini değerlendirdiklerini, bunları kendilerine uygunsa hayata geçirdiklerini vurgulamıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, *“Aldığımızı düşünüyorum. Örneğin son dönemde hani hep salgından gidiyoruz, salgından örnek veriyoruz. Sağlık çalışanlarıyla, Sağlık Bakanlığıyla ve Sağlık Bakanlığı uhdesindeki kurumlarla çok fazla dirsek temasında bulunduk. Normalden daha fazla dirsek temasında bulunduk şu son iki yıl içerisinde. Birebirde de iletişimimizi mesela bu şekilde sağladık. Gerekli işte teknolojik kanalları kullanarak.”* şeklinde yanıtlamıştır. LMY bu yanıtıyla, özellikle salgın döneminde Sağlık Bakanlığı personeliyle çok yakın ilişkiler kurduklarını belirtmiştir.

Lise müdürü LM bu soruya, *“Biz okul olarak sadece yönetim demiyorum. Yönetim ve öğretmenlerimiz olarak çocukların bu durumlarını değerlendirirken, kurul toplantılarında, öğrencilere olan yaklaşımlarımızda, bakış açılarımızda esneklikler olması gerektiğini, bu döneme dair olması gerektiğini, önceki bildiklerimizden, önceki hafızamızdan farklı yaklaşımlar sergileyebileceğimizi konuştuk. Mesela bunu şu anda okulumuzda uyguluyoruz. Çok da yararını görüyoruz. Döneme göre, zamana göre, mekâna göre esnek programlar uygulayabilmeyi başarıyoruz. Aynı zamanda yerel faktörler var. İlçemiz, küçük bir ilçe. Yerleşim yerleri birbirine çok uzak. Köyden gelen çok fazla öğrencimiz var. Taşıma kapsamında çok fazla öğrencimiz var. İlçenin şartlarına göre yani Bakanlığımızdan gelen mevzuat, yazışmalar, sistemler her zaman sahadaki uygulamalarla birebir örtüşmüyor. Buranın şartlarına göre buranın yerel, kendine has durumlarına göre bazı tedbirler geliştirip bunları da uygulayabiliyoruz. Mesela Eğirdir, bundan yaklaşık 4 ya da 5 yıl önce Citta Slow projesi kapsamına alındı. Sakin şehir. Biz bunu okul olarak nasıl destekleyebiliriz? Nasıl katkı sağlayabiliriz? Bunu, Citta Slowu okula nasıl indirgeyebiliriz? Bunun gibi şeylere kafa yorarak projeler ürettik. Toplum yararına hizmet programlarını okulumuza entegre etmeye başladık. İşte çevre temizliğinden tutun da mesela Isparta ISUBÜ üniversitesi öğrencileriyle Eğirdir Gölü çevresinde çevre temizliği konusunda proje yaptık. Çocuklarda bunun farkındalığını yaratmaya çalıştık. Huzurevi ziyareti yapıyoruz. Sokak hayvanlarıyla ilgili projeler yapıyoruz. İşte sadece öğrenci değil velilere yönelik okuma*

projeleri yapıyoruz. Bu şekilde toplum yararına hizmet kapsamında çalışmalar yürütüyoruz. Bunu, dışarıdan gelen değişimlere ayak uydurmaya güzel bir örnek olarak düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta, yönetim ve öğretmenlerin yaklaşım olarak esnek olması, yerel koşulların dikkate alınması, diğer kurumlarla yapılan iş birliği ve onların projelerine destek olma gibi hususlar göze çarpmaktadır.

4.1.1.3. Okulların Değişime Açıklığını Sağlayan Faktörlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın değişime açıklık değişkeniyle ilgili olarak çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilere, “Size göre okulların değişime açıklığını ne sağlar?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.5’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Okulların Değişime Açıklığını Sağlayan Faktörler

Tema	Kod	f
Değişime açıklık faktörleri	Okul yönetimi	9
	Öğretmenler	9
	Çevresel faktörler	4
	Gündemi takip etme	4

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre “okulların değişime açıklığını sağlayan faktörler” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “okul yönetimi”dir (f=9). Onu aynı sayıda frekans ile (f=9) “öğretmenler” izlemektedir. Daha sonra ise “çevresel faktörler” (f=4) ve “gündemi takip etme” (f=4) yer almaktadır.

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Size göre okulların değişime açıklığını ne sağlar?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruyu, “Okulda değişimi sağlayan en alttan en üste giden bir süreç. Bunları tek tek değerlendirmek lazım. Okul idaresi bu noktada kendini geliştirmeyi ve araştırmayı sevmeli. Gündemi takip eden bir idare olmalı. Bunun dışında okulun bir amacı olmalı. Öğrencilere yönelik okulun hedefi nedir? Bu doğrultuda ufuk ve vizyon önemli bir özellik bana göre. Bunu yaparken içinde bulunduğumuz dönemin koşulları göz önünde bulundurulmalı. Örneğin 10 yıl önce sosyal medya yoktu. Şu anda bütün dünyası bu olan bir nesil var. Bu nesile bir vizyon ve ufuk vermek kolay değil. Bunlara belki birlikteliği de ekleyebiliriz. Fiziksel koşullar da bu bağlamda önemli. Belki % 5’e tekabül eder ama örneğin göl manzaralı, geniş sınıfları olan bir okulla küçük, depo gibi sınıfları olan bir okulda eğitim aynı koşullarda olmayabilir.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ1 bu yanıtıyla, okul

idaresi, gündemi takip etme, amaç, ufuk, vizyon, dönemsel ve fiziksel koşullar, sosyal medya ve birliktelik gibi kavramlara vurgu yapmıştır.

Öğretmen OÖ2 bu soru hakkındaki görüşlerini, “Yönetici, öğretmen ve veli vizyonu. Ne demek istiyorum? Bu üçlü değişime açık olmadığında, bu sacayağı birlikte hareket edemez ve okulların değişime açıklığını kapatır. Tek kelimeyle vizyon diyebiliriz. Yani açacak olursak gelişmelerden haberi olmayan bir yönetici, örneğin sosyal medyadan haberi yok, işte sosyal medyadaki okulların sosyal medyaya yansıyan taraflarından haberi yok. Öğrencilerin mesela sosyal medyada ne yaptıklarından haberi olmayan bir yöneticinin öğrencilere veya öğretmenlere hitap etmekte onların değişimini sağlamada zorlanacağını, geri kalacağını düşünüyorum. Sosyal medya örneği gibi yine küresel anlamda değişen eğitim yöntemlerinden haberi olmayan idarecilerin bunu okullarına yansıtamayacaklarını ve klasik yöntemle hâlâ eğitime devam edileceğini ve bu da değişime kapalı olunacağını gösterir. Yöneticinin vizyonu yoksa okulda vizyon oluşturmak çok zor. Ama yöneticiler vizyon sahibi, öğretmenlerin bu konuda hiçbir gayreti yoksa yönetici de çaresiz kalabilir. Ama ilk etken yine de yönetici. Okulların değişime açıklığını, okul kültürünün oluşmuş olması da değişime açıklığını sağlar. Ne demek bu? Bir okulda sabah girişinden akşam çıkışına kadar, bir rutin, bir kültür yoksa bu okuldaki o kültürün de gelişmesi beklenemez. Örneğin bir okulda, 6 Eylül’de okullar açılıyor, açılış şekli, sıradan, öğrencilerin okula girmesi, burada bir değişim, gelişim yok ama öğrenciler balonlarla karşılanıyorsa, müdürüyle, müdür yardımcısıyla, öğretmeniyle, çiçeklerle karşılanıyorsa, çocuk o güzelliği, o değişimi hissedecektir. Bu bir rutindir. Örneğin ... Ortaokulu’nun okula başlama rutini olabilir. Ya da haftalık rutinler, aylık rutinler şeklinde gelebilir. Eğer böyle bir okulda rutinler yoksa okulda zaten sıradanlık vardır ve farklılık yoktur. Farklılık yoksa da zaten değişecek bir şey yoktur. Bir de okuldaki bütün idareci, öğretmen, veli mutlak doğruları olan insanlarsa değişime açıklık olamaz. Farklılıklara saygılarının da olması gerekir.” şeklinde bildirmiştir. OÖ2’ye göre bir okulun değişime açıklığını sağlayan ögeler vizyon, gelişmeleri ve sosyal medyayı takip etme, okul kültürü, rutin uygulamalar ve farklılıklara saygı şeklindedir.

Öğretmen İÖ1 bu soruyu, “İlk olarak şunu söyleyeyim. İdare, öğretmen, yardımcı personel uyumu bence. Veli baskısı olabiliyor. Çünkü veli çevresinde çeşitli örnekler görüyor ve bunların kendi okulunda neden olmadığını sorguluyor. Öğretmenlerin idealist bir ruhla çalışıyor olması bir başka etmendir. Sadece derse girip çıkma mantığına sahip olmamaları gerekiyor. Çünkü bu mantıkla değişim, gelişim olmuyor. Oluşan sorunların zamanında çözülebilmesi de önemli. Yani çözüm odaklılık. Bazı sorunlar insanın enerjisini

gerçekten emen durumlar. Bazı şeylerin aksamasına sebep olabiliyor ya da insanın kendisini geri çekmesine sebep olabiliyor.” biçiminde yanıtlamıştır. Bu yanıtta dikkati çeken hususlar idare, öğretmen, yardımcı personel uyumu, veli baskısı, idealizm, çözüm odaklılık şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “Belki de en önemli kriter burada idarecinin açıklığa karşı tavrı. Ben idarecinin değişime olan tavrı diyebilirim. Yöneticinin değişime karşı tavrı. Çünkü şimdi burada okulun çevresi de çok önemli, çalıştığı ekip arkadaşları çok önemli. Eğer idareci değişime kapalı bir tavır sergiliyorsa zaten öğretmenlerine sorma ya da iletişimde bulunma gereği duymaz. Bildiğin hani kendi fikrini yapmaya çalışır ya da kendi kararını uygulamaya çalışır. Ama eğer idareci değişime açık bir tavır sergilerse başta iletişim olmak üzere öğretmenlerinin fikrini alır, velilerin yeri geldiği zaman fikrini alır, belki çocukların fikrini alır ve çevrenin imkânlarına da dikkat ederek ortaklaşa bir tavır sergileyebilir. Yani idarecinin tavrının ben çok önemli olduğunu düşünüyorum. Öğrenci velilerinin belki ekonomik düzeyleri ya da öğretim düzeyleri de etkili olabilir. Çünkü bazı durumlarda velilerin yani görüşlerini almamız gereken durumlar olabilir. Sonuçta okulla ilgili bir değişim planlıyoruz. Velilere sormamız gereken durumlar olduğunda onların eğitim-öğretim düzeyleri bazen belki maddi durumları, ekonomik durumları, çevrenin ekonomik durumu, bunlar da etkili olabilir. Çevre etkisi de olabilir. Bulunduğu çevrenin etkisi. Mesela yaşadığımız yerde hangi ekonomik gelir kaynakları etkili. Eğirdir’de yaşıyoruz. Eğirdir’deki insanlar neyle uğraşıyor? Çevremizde hangi belki doğal şekiller var? İşte mesela göle çok yakın okulumuz. Hani bunlar değişim yapacağımız zaman dikkate almamız gereken kriterlerden birisi olabilir. Mesela okulumuzun arka bahçesi gölden dolayı çok fazla rüzgâr alıyor. Gerçekten yani konumu itibariyle gölün de yakında olması mesela okulun güvenlik önlemlerine çok dikkat etmemiz gerektiğini bize tekrar hatırlatıyor. Çünkü hani hemen okulun yanında böyle olduğu için ya da belki ne olabilir? İşte gölün orada bulunması, bunlar da etkiliyor diye düşünüyorum ben. Başka, öğretmenlerin yaklaşımı da olabilir kesinlikle. Yani bünyesinde barındırdığı öğretmenler bir ekip olarak, yani öğretmenlerin tavrı da çok önemli. Değişime karşı hani sert bir tavır takınmışlarsa yani kabul etmezlerse idareci ne kadar değişime açık olursa olsun bu işi sonuçta öğretmenleriyle hani okul bünyesinde yaratacağı için öğretmenlerin tavrı da önemli diye düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. Bu yanıt incelendiğinde, yönetici, çalışanlar, veliler, çevresel koşullar gibi hususlar dikkati çekmektedir.

Öğretmen İÖ3 bu soru hakkındaki görüşlerini, “Şimdi okulların değişimini fiziki değişim olarak algılamayalım. Öncelikle gene örneğimizi kendi bölgemizden verelim. Bu soruyu farklı öğretmen grupları, farklı okul grupları ile yapacak olduğunuzda şunu göreceksiniz. Benim bölgemdeki veli profilini maddi anlamda kalkındırabilirsek eğer bu ister istemez okula çok olumlu olarak yansıyacaktı. Yani oradaki gelir grubunu asgari ücret olarak düşünüyorum ben. Dolayısıyla maddi koşullar. Her ne kadar ödev vermesek bile biz bunu etkinlik yaptırarak veriyoruz. Çocuklara Çocuklar şunu akşam yapın.” dediğimizde Öğretmenim fotokopi kâğıdım yok. diye bir geri dönüş aldığınızda çocuktan ... İlkokulu’nun öğrenci yapısı ve değişimi ile ... İlkokulu’nun öğrenci yapısı ve değişimi farklı Hocam. Artı olarak ... İlkokulu’nun veli profilinde annenin veya babanın okuryazarlık oranı ya ilkokuldur ya ilköğretimdir eski deyiimiyle. Ama ... ile kıyasladığınız zaman subay, astsubay çocuğu, öğretmen çocuğu, polis çocuğu. İster istemez veli ve gelir profili, bunlar farklı farklı aslında. Gelir düzeyiyle beraber velilerin, gene ...’dan örnek vereceğim. Kozmopolit bir yapıya sahip yani çok çeşitli. Adanalısını da bulursunuz, İskenderunlusunu da bulursunuz, Rizelisini de bulursunuz. Oradaki aileler, hatta farklı köylerden, dolayısıyla aileler arasında fazla bir bağ olmayınca, bir hemşericilik de olmayınca ister istemez çocuklara da yansıyor. Ama diğer okullarda bu tahminime göre çocuk gelmeyince birinin anne babası telefonu açıp iletişim kurabiliyor. Bizde o yok. İletişim diyelim o zaman.” şeklinde beyan etmiştir. İÖ3’e göre maddi koşullar ve iletişim okulların değişime açıklığını sağlayan hususlardandır.

Öğretmen OÖ3 bu soruya, “Değişime açıklığını veli talebi sağlar. Öğretmenin kendini geliştirmesi. Öğrencinin bilgi isteği. Kendini geliştirme anlamında yani. Hani talepler doğrultusunda değişiklikler de oluyor yani. Fiziki imkânlar. Çevre faktörü. Ulaşım.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta veli talebi, öğretmen, öğrenci, fiziki imkânlar, çevre, ulaşım gibi hususlar sıralanmaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soruyu, “Evet okul, bir binadan söz etmiyoruz hiç şüphesiz. Öğretmen, öğrenci, yani idareciyi de öğretmenin içine katıyorum. Çok dallandırmayalım, çok gerek yok. Öğretmenin çocuğun mahiyetini kavramasıyla başlar. Çünkü az önce ifade ettiğim gibi her çocukta bu özellik vardır. Merak özelliği, çabalama, öğrenme özelliği. Hani buna fıtrat diyebiliriz. Ben yine Küçük Prens olmak diyorum. Öğretmenin çocuğu iyi tanınması. Çocuğu anlaması. Mesela benim tanımuma göre öğretmen kızmayandır. Amasız, fakatsız sevendir. Bu çok önemli. Şöyle değil hani. Yani hani öğretmen tabiriyle diyelim. Gene alışıldık tabirle Uslu çocuklar. Görevini iyi yapan çocuklar. Onları herkes sever. Önemli olan o tanıma uymayan, aslında içindeki Küçük Prens öldürülmeye çalışıldığı için,

maalesef bu durumda olan, aslında o da doğal bir süreçtir yani. Biz maalesef araştırmayı seven çocukları, yerinde duramayan çocukları yaramaz diye nitelendiriyoruz. Yanlış bir bakış açısı. Onları anladığımız anda o değişim peşinden gelir Hocam". şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta öğrenciyi tanıma ve fitrat özellikleri ön plana çıkmaktadır.

Öğretmen LÖ2 bu soru hakkındaki görüşlerini, *"Aslında tabanda öğrenci ve öğretmen sağlar ve ihtiyaçlar sağlar. Yani bulunduğumuz konjonktür sağlar değişime açıklığı. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları, öğretmenlerin talepleri. Çevresel koşullar. Yani sanki biraz daha işte içinde bulunduğumuz konjonktür tamamıyla Hocam. Dışarıdan mesela gene salgın. İçinde bulunulan durum. Mevcut durum. Yani genelde dışsal faktörler bunlar. Günümüz yaşantıları içinde akademik olarak da bir evrilme aynı şekilde. Çocukların sosyal medya kullanımları. Çocukların derse olan ilgilerinin belki biraz daha düşmesi. Daha kâğıt kalemde ziyade akıllı tahtaya geçmemiz. Yani teknolojik imkânlar. Evet. Bunları da düzgün bir şekilde aktarabilmek. Şimdi mesela okulun sosyal medya düzgün bir şekilde düzgün bir platforma çocukları taşımak. Çocuklarla birlikte WhatsApp grupları. Hepsi bunların aslında sosyal medya. Hepsi içinde bulunduğumuz durumların evrilmesiyle geldiğimiz yerler."* şeklinde açıklamıştır. LÖ2'ye göre, okulların değişime açıklığını sağlayan hususlar öğrenci, öğretmen, ihtiyaçlar, mevcut konjonktür, çevresel koşullar, sosyal medya kullanımı, ve teknolojik imkânlardan oluşmaktadır.

Öğretmen LÖ3 bu soruya, *"Mesela iletişim. Gündemi ve gelişmeleri takip etmek. Daha sonra kabul edici ortam. Kabul edici ortam diyebiliriz. Yani kişilerin yargılanmadığı bir ortam. Yani bir fikir bildirdiğinizde kabul görmesi. Farklılıklara saygı."* şeklinde yanıt vermiştir. Bu yanıt, iletişim, gündemi takip etme, kabullenme, farklılıklara saygı gibi hususları içermektedir.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruyu, *"Birinci olarak okuldaki idareci ve öğretmenlerin potansiyeli, girişimciliği sağlar. İkincisi okulun ekonomik durumudur. Örneğin salgın döneminde tablet ihtiyacı olan öğrencilerimiz için üniversitelerle temasa geçtik. İstanbul Üniversitesinden 15 tane tablet temin ettik. Bunlar girişimle oluyor. Çevredeki olaylar. Örneğin yakın çevrede iyi bir örnek karşılaştığımızda bunları model alarak uyguluyoruz."* şeklinde yanıtlamıştır. OM'ye göre değişime açıklığı sağlayan özellikler idareci ve öğretmenlerin potansiyeli, girişimciliği, okulun ekonomik durumu, çevresel olaylardır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soru hakkında, “Öncelikle gelişimi sağlar. Yani gelişimin ön şartı değişim. Yanlış hatırlamıyorsam şöyle bir ifade vardı. Değişime en çok ihtiyaç duyduğumuz şeyler değişime en çok direndiğimiz şeylerdir. En çok değiştirmek istediğimiz noktada bazen eksiklikten bazen de o işi nasıl yapacağımızı bilememekten değişime direniyoruz. Aslında kendimizi aşmamızı sağlar. Kurumsal olarak düşünürsek gelişmeyi ve değişmeyi sağlar. Bir adım öne geçmeyi sağlar. Diğer okullardan ve kurumlardan farklılaşmayı sağlar. Bizi bir örnek hâline getirir. Değişime açıklık, yine okul gözüyle düşünürsek, tek tek personel olarak düşünürsek yönetimden başlayalım. Yönetimin değişime açıklığı tüm okula yansır ve o yapı, idarenin büründüğü o değişime açıklık yapısı öğretmenlere mutlaka ki yansır. Dolayısıyla öğretmenler öğrencilere gibi. Bu, öğrencilerin sosyal, duygusal yapısını da etkiler diye düşünüyorum. Değişime açıklık özellikle. Çünkü evet okullar zaten akademik hedefleri olan ve bu doğrultuda eğitim veren kurumlar ama değişime açıklık deyince iletişim ve sosyallik geliyor aklıma. Daha çok okulların değişime açıklığı öğrencilerin akademik boyuttan çok sosyal duygusal değişime açıklığını etkiler diye düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. OMY bu görüşleriyle okulların değişime açıklığını sağlayan öğeleri gelişim, yönetim, öğretmenler, öğrenciler, iletişim ve sosyallik şeklinde sıralamaktadır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya yönelik olarak, “Bence okulların değişime açıklığını sağlayan en önemli unsurlardan biri okul idaresinin tutumudur. Genç, dinamik ve değişimi benimseyen öğretmen kadrosu da değişime açıklığı sağlayan bir diğer unsurdur. Aynı zamanda, kadronun dinamik olması da tek başına yeterli değil. Bu kadronun iş birliği içinde çalışması da önemlidir. Çünkü ben yeniliği seven, gündemi takip eden bir birey olsam da zümre arkadaşımınla bunu paylaşmıyorsam okulun değişime açık olduğu çok da söylenemez. Bu bireysel bazda kalır. Kurumsal anlamda bunu yükseltmeyiz diye düşünüyorum. Gündemi takip etme de önemlidir.” yanıtını vermiştir. İMY’nin bu yanıtında okulların değişime açıklığını sağlamada okul idaresi, öğretmen kadrosu, iş birliği ve gündemi takip etme gibi öğelerin ön planda yer aldığı görülmektedir.

İlkokul müdürü İM bu soruya, “Değişime açıklık amirle başlar. Yönetim etkili ama yönetimin de bağlı olduğu ilçe veya il teşkilatı. Yani okulun bağlı olduğu üst makamlar. Sonuçta yapacağınız bazı işler için onay almanız gerekir. Siz ne kadar değişime açık olursanız olun sizin mülki amiriniz ya da Belediyenizin de yapacağınız iş Belediyeyi de ilgilendiren bir konu olabilir değişime açık olması gerekir. Yani üst makamlar ve diğer kurumlar. Bunların da değişime açık olması gerekir. Sonuçta İlçe Millî Eğitim Müdürünüz

değişime açık değilse sizin yaptığınız her şeye red veriyorsa, desteklemiyorsa bir şekilde bir yerde bağlantı kopacaktır. Bunun dışında alt birimlerin de esnek olması gerekir. Öğretmenlerin en azından kısmen. Yani uyumlu olmaları gerekir. Sonuçta okul yönetimi değişime açık değilse personel ne kadar değişime açık olursa olsun bir işe yaramaz. Ama okul yönetimi değişime açıksa kısmen de olsa en kötü anlamda alt birimden destek görmesi gerekir.” şeklinde okulların değişime açıklığına dair görüşlerini bildirmiştir. Bu yanıtta vurgulanan ögeler, okul yönetimi, okulun bağlı olduğu üst makamlar, yerel yönetimler gibi diğer resmi kurumlar ile okul toplumunun önemli bir kesimini meydana getiren *öğretmenler* gibi ögeler dikkat çekmektedir.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruya, *“Okulların değişime açıklığını sağlayan en temel etken vizyoner bir yönetim anlayışıdır. Yani okulu yöneten kişilerin, kişilerden bağımsız konuşalım, okul yönetiminin biraz vizyon sahibi olması gerekir bu konuda. Sağlıklı bir insan kaynakları yönetimi de önemli. Burada son olarak ekleyebileceğim şey gene günümüzün değişen teknolojik sistemlerinin alt yapılarının mutlaka ve mutlaka işe koşulması.”* yanıtını vermiştir. LMY’ye göre okulların değişime açıklığını sağlayan ögeler, vizyoner bir yönetim anlayışı, sağlıklı ve iyi işleyen bir insan kaynakları yönetimi ve çağın vazgeçilmez bir unsuru olarak eğitim kurumlarında teknoloji kullanımı şeklinde ifade edilmektedir.

Lise müdürü LM bu soruyu, *“İlk aklıma gelen değişime açık olmayı kabul etmek gerekir. Yani her şeyin değiştiği, hiçbir şeyin sabit kalmadığı bir dünyada, evrende okulların da değişime açık olabileceğini, değişebileceğini kabul etmek gerekir. Bunun dışında, sadece okulların yönetimlerinin değil yönetime destek veren herkesin aynı şekilde değişime açık olması gerekiyor. Yani ekip olarak grup olarak bir değişime açıklık. Ben Türk toplumu olarak değişimi zor kabullendiğimizi düşünüyorum. Biz biraz gelenekçiyiz. Köklerimize bağlıyız. Bunun avantajları var fakat modern hayatta teknolojiye ayak uyduramama, takip edememe gibi riskleri de var. Dolayısıyla her zaman mukayese etmek, karşılaştırmak, geçmişle geleceği birlikte kullanmaya çalışmak, entegre etmeye çalışmak daha doğru olur diye düşünüyorum. Tabi burada şartlar da çok önemli. Yani fiziki şartların da değişime uygun olması lazım. Siz bireysel olarak değişimi istersiniz ama şartlarınız buna uygun değildir. Fiziksel koşullar. Yani okullarımızdaki fiziksel koşullar deyince eğitim-öğretim ortamlarını buna dâhil edebiliriz. Donanım malzemelerini buna dâhil edebiliriz. Bilişim cihazlarını dâhil edebiliriz. Eğitim-öğretim araçlarını, personel ihtiyacını, bunların hepsini dâhil edebiliriz. Bir değişim modeli uygulamak istiyorsunuz ama eğer bu koşullar buna*

elvermiyorsa maalesef ki buna önyargıyla yaklaşabiliyorsunuz.” şeklinde yanıtlamıştır. LM’ye göre değişime açıklığı sağlayan ögeler değişime açık olmayı kabul etmek, bu doğrultuda yönetim ve çalışanların değişime açıklığı ve fiziksel koşullar şeklinde vurgulanmaktadır.

4.1.1.4. Değişime Açık Okulların Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişime açıklıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere yöneltilen bir diğer soru, “Size göre değişime açık okulların özellikleri nelerdir?” sorusudur. ODAÖ’nün geliştirilmesinde bu soruya verilen yanıtlardan yararlanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda bu soruya ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri değişime açıklığın alt boyutlarını belirleyecek şekilde Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4.6. Değişime Açık Okulların Özellikleri

Tema	Kategori	İfade Edilen Ögeler
Değişime açık okulların özellikleri	Yönetim	Vizyon, yönetim desteği, misyon, çözüm odaklılık, risk alma, fiziksel koşullar.
	Okul kültürü	Gündemi takip etme, iletişim, ekip çalışması, proje kültürü, yenilikçilik, ön planda olma, fedakârlık, birlik ve beraberlik, öğrenen örgüt özelliği, iş birliği, şeffaflık, hesap verebilirlik, koordinasyon, iş bölümü, sorumluluk bilinci, değişime karşı olumlu tutum, okul-çevre ilişkileri, sürekli gelişim, inanmışlık, çağdaşlık, mükemmele ulaşma, cesaret, tecrübe.
	Eğitim-öğretim	Başarı (akademik, sosyal), öğrencileri iyi tanıma, veli desteği, yapılan etkinlikler, farklı uygulamalar.
	Teknoloji	Teknoloji uygulamaları.

Tablo 4.6. incelendiğinde, okullarda değişime açıklık kavramı yönetim, *okul kültürü*, *eğitim-öğretim* ve *teknoloji* olmak üzere dört boyutta vurgulanan 35 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Bu sonuçlara göre yönetim boyutunda en fazla tekrarlanan ögeler *vizyon* (f=2) ve *yönetim desteği* (f=2) şeklinde saptanmıştır. Okul kültürü boyutunda en çok

tekrarlanan ögeler ise *gündemi takip etme* (f=8) ve *iletişimdir* (f=3). Bunları *ekip çalışması* (f=2) ve *proje kültürü* (f=2) ile *yenilikçilik takip etmektedir* (f=2). Eğitim-öğretim boyutunda en fazla tekrarlanan öge ise *başarıdır* (akademik ve sosyal, f=3). Teknoloji boyutunda ise katılımcılar tarafından en çok tekrarlanan öge (f=11) ile *teknoloji uygulamaları* olmuştur.

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Size göre değişime açık okulların özellikleri nelerdir?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruyu, “*Birincisini söylemiştik. İdarenin vizyon ve misyon sahibi olması. İkincisi okuldaki birliktelik ortamı. Öğretmenler arasında duvarlar değil köprülerin olması. Öğretmenler bu birlikteliği kavrayacak bir istek ve arzuya sahip olmalı. Üçüncüsü tecrübe. Bu da önemli bir şey. Buradaki tecrübeden kastım 10-15 yıllık bir çalışma sonunda hedef kitleyi iyi tanımadır. Teknoloji ve sosyal medya kullanımı da değişime açıklığın önemli bir göstergesi. Günümüzde bunlardan yoksun bir okul ve hayat düşünülemez.*” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ1’e göre değişime açık okulların özellikleri vizyon ve misyon sahibi olma, birliktelik, tecrübe, teknoloji ve sosyal medya kullanımı şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmen OÖ2 bu soruya, “*Dünyadaki gelişmeleri takip etmelidir. Çözüm odaklı olmalıdır. Okul vizyonu ve kültürünün de olması gerektiğini düşünüyorum. Teknoloji de en başta olmalı. Teknolojiyi iyi kullanan okullar olmalı. Çocukların gelişimsel ve kuşak özelliklerini iyi tanımalı.*” şeklinde vermiştir. Bu yanıtı göre değişime açık okulların özellikleri, dünyadaki gelişmeleri takip etme, çözüm odaklılık, okul vizyonu ve kültürü, teknolojiyi iyi kullanma, çocukların gelişimsel özelliklerini iyi bilme şeklindedir.

Öğretmen İÖ1 bu soruyu, “*Benzer cevaplar vereceğim. Yeniliğe açık olması, okul idaresinin desteği, mantıklı olabilen her konuda destek olabilmesi. Hatta zaman zaman veli desteği. Öğretmenlerin yenilikleri takip etmesi yani gündemi ve gelişmeleri takip etmesi. Fiziksel şartların uygunluğu da bir diğer önemli özelliktir. Bu çağda okulların hâlâ temizlik ve zil gibi sorunları olmamalı. Bu değişime açıklığı olumsuz yönde etkiliyor. Teknoloji kullanımı da önemli. Bu hususta kıdemli öğretmenlerimiz zorlanabiliyor.*” biçiminde yanıtlamıştır. İÖ1’e göre değişime açık okulların özellikleri yeniliğe açık olma, okul yönetiminin desteği, veli desteği, öğretmenlerin gündemi ve gelişmeleri takip etmesi, fiziksel şartlar ve teknoloji kullanımıdır.

Öğretmen İÖ2 bu soru hakkında, “*İletişim, koordinasyon, görev paylaşımı, sorumluluk bilinci, değişime karşı pozitif yaklaşım, teknolojiyi kullanmaya yatkınlık,*

gelişmelerin ve gündemin yakından takip edilmesi. Gündemin takibinde mesela bunlar bilimsel yarışmalar olur, düzenlenen sanatsal, kültürel faaliyetler olabilir, okulun katılacağı belki hani başka sivil toplum örgütlerinin düzenlediği faaliyetler olabilir ya da şu an mesela e-Twinning projeleri çok gündemde. Proje üretme etkinlikleri olabilir. Bunlar da tabi ki değişime açık olduğunu gösteren kriterlerden biri sayılabilir.” şeklinde görüş beyan etmiştir. Bu yanıtta iletişim, koordinasyon, görev paylaşımı, sorumluluk bilinci, değişime karşı pozitif yaklaşım, teknolojiyi kullanmaya yatkınlık, gelişmelerin ve gündemin yakından takip edilmesi, proje üretme gibi hususlar yer almaktadır.

Öğretmen İÖ3 bu soruya yönelik görüşlerini, *“İdare güler yüzlü ve sıcakkanlı olacak. Yani idare desteği olmalı. Teknoloji kullanımı. Gündemi ve gelişmeleri takip edebilme.”* biçiminde ifade etmiştir. İÖ3’e göre değişime açık okulların özellikleri yönetim, teknoloji kullanımı, gündemi ve gelişmeleri takip edebilmeyi kapsamaktadır.

Öğretmen OÖ3 bu soruya, *“Yaptığı etkinlikler olabilir aslında. Yani hani açıklıklarla. Hani belirli gün ve haftalarda yaptığı etkinliklerle değişime açık olup olmadığını gösterebilir diye düşünüyorum. Farklı uygulamalar. Akademik başarısı. Sosyal başarı da etkili. Teknoloji kullanımı. Örneğin bizim okulda zaten canlı destek platformu oluşturmuşlardı. Yani öğretmenlerimizin bazıları gelip dersi sınıfta işlediler. Akıllı tahtada işlediler. O bağlamda da aslında öğrenciler sınıflarını görerek bu da bir değişime açıklık. Projecilik olabilir. TÜBİTAK. Gelişmeleri ve gündemi takip etme de olabilir.”* yanıtını vermiştir. Bu yanıtta göre değişime açık okulların özellikleri yapılan etkinlikler, farklı uygulamalar. akademik ve sosyal başarı, teknoloji kullanımı, projecilik, gelişmeleri ve gündemi takip etme şeklindedir.

Öğretmen LÖ2 bu soruyu, *“Yenilikçidir. Çağdaştır. Arayış içerisinde. Ben oldum demez. Hiçbir zaman. Bulunduğu nokta artık son ulaşacağı nokta demez. Teknoloji kullanımı. Yani teknolojiyi desteklemesi çok önemli. Gündemi, gelişmeleri takip etme.”* şeklinde yanıtlamıştır.” Bu yanıtta göre, yenilikçilik, çağdaşlık, mükemmele ulaşma, teknoloji kullanımı, gündemi ve gelişmeleri takip etme değişime açık okulların özellikleridir.

Öğretmen LÖ3 bu soru hakkında, *“Okul kültürünün oluşması. Yani iki soru birlikte çok benzer geldi ama benim kaçırdığım bir nokta mı var? İşbirliği. Teknoloji kullanımı. Teknolojiye açıklık diyebiliriz. Yine gündemi ve gelişmeleri takip edebilme.”* şeklinde görüş

bildirmiştir. LÖ3'e göre değişime açık okulların özellikleri, okul kültürü, iş birliği, teknoloji kullanımı, gündemi ve gelişmeleri takip edebilme şeklinde sıralanmaktadır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruyu, *“Değişime açık bir okul çevresi tarafından fark edilir. Ayrıca diğer okullara göre daha başarılıdır. Çünkü sıradanlıktan çıkar, bu da başarıyı getirir. Buradaki başarıdan kastım hem akademik hem de sosyal başarıdır.”* biçiminde yanıtlamıştır. OM'ye göre değişime açık bir okulun özellikleri çevresi tarafından fark edilme, akademik ve sosyal başarı olarak vurgulanmaktadır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruya, *“Mutlaka ki gündemi takip eden personel gerekiyor. Değişim çoğu zaman bir zorunluluk değil. İkiye ayıracak olursak zorunlu, gerekli olanlar ve kişinin tercihinin bağlı olanlar şeklinde ifade edebiliriz. Okulu farklı hâle getirenler kişinin tercihinin bağlı değişimlerdir. Bu noktada iyi örnekler ve uygulamalar gibi zorunlu olmayan değişimlerin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Cesaret, risk alma. Çünkü değişime üst yönetim tarafından temkinli yaklaşılabiliyor. -Ne gerek var?- şeklinde bir düşünce olabiliyor. Kendine güvenen bir ekip, inanmışlık. Bir de mutlaka o ekibin fedakâr olması gerekiyor. Buna zannederseniz örgütsel vatandaşlık diyorduk. Bu doğrultuda mesai saatleri dışında gönüllü çalışma gibi.”* yanıtını vermiştir. Bu soruda değişime açık bir okulun özellikleri olarak gündemi takip etme, cesaret, risk alma, kendine güvenen bir ekip, inanmışlık ve fedakârlık belirtilmiştir.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruyu, *“Bence değişime açık okullar her daim öne çıkarlar. Özellikle akademik ve sosyal aktiviteler boyutunda başarılı okullardır. Çünkü hem öğretmenler hem de öğrencilerle iletişimi çok güçlüdür. Değişime açık olduğu için öğrenciyi etkilemeleri de daha kolay olur. Öğrenciler de okulun, idarenin ve öğretmenlerin değişime açık olduğunda eğitimde daha aktif bir rol oynarlar. Yani değişime açık okullar bence her daim öne çıkarlar ve başarılıdırlar. Başarı derken akademik ve sosyal başarıyı kast ediyorum.”* şeklinde yanıtlamıştır. İMY'ye göre ön planda olma, iletişim, akademik ve sosyal başarı değişime açık bir okulun özellikleri arasındadır.

İlkokul müdürü İM bu soru hakkında, *“Şeffaftır. Hesap verebilir. İletişime açık. Şu anda ilk aklıma gelenler bunlar. Çünkü bunlar olmadan değişimin olması zordur. Güvenilir bir ekip. Güvenilirlikten kastım, öğretmen, öğrenci ve velinin size değişim yönünde güvenmesidir. -Okul yönetimi bunu yapıyorsa bir bildikleri vardır.-* şeklinde bir düşüncenin

olması lazım. Teknoloji ve sosyal medya kullanımı da şeffaflığın bir parçası bence. Çünkü okul web sitesini ve sosyal medyayı nerede kullanacaksınız? Okul faaliyetlerini tanıtma da kullanacaksınız. Bunun da şeffaflığa girdiğini düşünüyorum. Teknoloji ve sosyal medya kullanımı zaten değişime açıklığın olmazsa olmazıdır.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Bu yanıt değişime açık bir okulun özellikleri olarak şeffaflık, hesap verebilirlik, iletişime açıklık, güvenilir bir ekip, teknoloji ve sosyal medya kullanımı gibi hususlara vurgu yapmıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “Değişime açık olan okulların ortak özelliği Eğitim hayatın ta kendisidir. felsefesi bence. Bu da dış dünyayla barışık olmaya çıkıyor. Yani okul dış dünyayla barışık olmalı. Çevreyle iyi ilişkiler kurulmalı. Okul-çevre ilişkileri iyi olmalı. Yani velilerle barışık olmalı, çevresini iyi tanımalı, bulunduğu coğrafyayı iyi tanımalı. Dışarıdaki teknolojik gelişimleri iyi takip etmeli. Teknoloji kullanımı ve takibi önemli.” biçiminde yanıtlamıştır. Bu yanıtta göre okul-çevre ilişkileri ve teknoloji kullanımı değişime açık bir okulun ön plana çıkan özellikleridir.

Lise müdürü LM ise bu soruya, “Bence değişime açık olan okulların en büyük özelliği hiçbir zaman mevcut seviyelerinde kalmamaları. Sürekli gelişim gösterebilmeleri. Öğrenen örgüt mantığı. Yani kendisini bir önceki yılla karşılaştırdığında önceki yıla göre seviyesinden çok daha ileri noktada olduğunu görebilmeli. Sadece öğrencilere bir şey öğretildiği bir ortam değil bütün öğretmenlerin bütün yönetimin hep beraber öğrendiği öğrenen örgütün olduğu bir kültür özelliği yansıtır diye düşünüyorum. Değişime açık olan okulların. Ben bu kurumların başarı anlamında çok daha elde etmek istedikleri başarıyı sağlayabildiklerini, alabildiklerini, elde edebildiklerini düşünüyorum. Başarılı olmak. Akademik ve sosyal başarı.” yanıtını vermiştir. LM’ye göre sürekli gelişim, öğrenen örgüt özelliği, başarı, değişime açık bir okulu karakterize eden özelliklerdir.

4.1.2. Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel bölümdeki ikinci alt amacı, öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların örgütsel dayanıklılık düzeyini belirleyen faktörlerin ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen ve yöneticilerin okulların örgütsel dayanıklılık düzeylerini belirleyen faktörlere yönelik görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki maddelere verdikleri yanıtlar analiz edilerek tablolar hâlinde açıklanmıştır.

4.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre Okulların Dayanıklılığı

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun, okulların örgütsel dayanıklılık düzeyini belirleyen faktörleri tespit etmeyi amaçlayan bu ikinci bölümünde, öğretmen ve yöneticilere, “Okulların dayanıklılığı sizin için ne ifade etmektedir?” şeklinde genel bir soru ve bu soru altında bir tanesi iki sonda içeren üç soru yöneltilmiştir. Bu genel soruya ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Okulların Dayanıklılığı Sizin İçin Ne İfade Etmektedir?

Tema	Kod	F
Okulların dayanıklılığı	Kriz yönetimi	5
	Zorluklar karşısında yılmamak	3
	Risk yönetimi	2
	İşbirliği	2
	Başarı	2
	Beklenmeyen durumlarda sergilenen tepki	2

Tablo 4.7’de yönetici ve öğretmenlerin “Okulların dayanıklılığı sizin için ne ifade etmektedir” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okulların dayanıklılığını ifade eden en yüksek öge “kriz yönetimi” (f=5) ile “zorluklar karşısında yılmamak”tır (f=3). Bunları aynı sayıda frekans ile “risk yönetimi” (f=2), “iş birliği” (f=2), “başarı” (f=2) ve “beklenmeyen durumlarda sergilenen tepki” (f=2) izlemektedir.

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Okulların dayanıklılığı sizin için ne ifade etmektedir?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruyu, “Okulların dayanıklılığından benim öncelikli olarak anladığım hedeflediği misyon ve vizyonu koşullar ne kadar zor olursa olsun ondan asla sapmadan ve o yolda gitmeye çalışan bir okulu anlıyorum.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta misyon, vizyon ve zorluklar karşısında yılmama gibi hususlar vurgulanmıştır.

Öğretmen OÖ2 bu soruya, “Dayanıklı okul tüm paydaşlarla ortak çalışabilmelidir. Örneğin okul müdürü değişse bile velilerin ve öğretmenlerin o kültürü devam ettirebilmesi gerekir. Ya da öğretmen değişse bile veli ve yöneticilerin o kültürü devam ettirebilmesi gerekir. Değişim karşısında dayanıklı olabilmesi için. Sürdürülebilir olmalı. İşbirliği olmalı. Öğretmen, veli, öğrenci, yönetici ortak çalışmadığı durumda okulların başarıya ulaşması çok zor olur. Okulların dayanıklı olabilmesi için bir kere A okulunun özelliklerine sahip olması gerekir. Yine oturmuş bir kültürünün olması gerekir. Yani şöyle örnek vereyim. Galatasaray Lisesi niye Galatasaray Lisesi? Köklü bir kültürü olduğu için. Bunun gibi okul

kültürünün de sağlam olması gerekir. Paydaşlar değişse bile etkilenmemesi gerekir.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtı göre tüm paydaşlarla çalışma, sürdürülebilirlik, iş birliği, sağlam bir okul kültürü gibi özellikler ön plana çıkmaktadır.

Öğretmen İÖ1 bu soru hakkında, *“Herhalde birlik ve beraberlik içinde olmaktan bahsediyoruz burada. Yani işbirliği. Başarı. Hem akademik hem de sosyal başarı. Yaşanan krizlerin en hafif biçimde atlatılabilmesi. Yani iyi bir kriz yönetimine sahip. Personel arasında iyi bir iletişim.”* şeklinde görüş bildirmiştir. İÖ1’e göre okulların dayanıklılığı dendiğinde iş birliği, başarı, iyi bir kriz yönetimi, iletişim gibi kavramlar akla gelmektedir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya yönelik olarak *“Okulların dayanıklılığı, beklenmeyen herhangi bir olay olduğu zaman, bir kriz meydana geldiği zaman okulun, idarecilerin ve öğretmenlerin topyekûn verdikleri, gösterdikleri mücadele ya da sergiledikleri tavır olarak algılanabilir.”* yanıtını vermiştir. Bu yanıtı göre okulların dayanıklılığını gösteren temel unsur beklenmeyen durumlarda sergilenen örgütsel davranıştır.

Öğretmen OÖ3 bu soruyu, *“Yani evet okulların dayanıklılığı dediğiniz gibi ne olabilir? Salgın sürecindeki mesela başarı olabilir. Yani sonuçta bir kriz, risk oluşturduğu için. Beklenmeyen durumlarla baş edebiliyoruz. Üstesinden geliyoruz.”* şeklinde yanıtlamıştır. Okulların dayanıklılığı bu yanıtta beklenmeyen durumlarla baş edebilme şeklinde tanımlanmıştır.

Öğretmen LÖ1 bu soru hakkında, *“Şunu söyleyeyim. Yine okul dediğiniz zaman benim aklıma şey gelmiyor açıkçası. Hani binadan oluşan bir yapı gelmiyor. Daha çok eğitim geliyor. Okul dediğimiz zaman insanın kendini gerçekleştirebilme potansiyelini devam ettiren, bunu açığa çıkartan, bunu artıran bir yapı benim anladığım. Şimdi işte bir okulun dayanıklılığını ne sağlar? Öyle bir anlayıştaysa dayanıklıdır. Bunu son yıllarda şu kavram da biliyorsunuz İl Millî Eğitim Müdürlükleri o çerçevede kitapçıklar da hazırladılar. Kocaeli’de hatta ben de o çalışmada vardım. Okul dışı öğrenme mekânları diye. Şimdi öğrenim ile eğitimi sadece okul binasına tıkarsanız zaten çok büyük bir yanlış yaparsınız.”* şeklinde görüş beyan etmiştir. LÖ1’e göre bir okul, öğrencilerin kendini gerçekleştirebilme potansiyeline katkıda bulunduğu ölçüde dayanıklıdır.

Öğretmen LÖ2 bu soruya, *“Yani gene içinde bulunduğu süreçten her türlü bir şekilde altından kalkabilmesi gerekiyor. Bunun için gene düzgün arayışları gene arayış kavramını kullanıyorum ama burada gene ihtiyacı olan, ihtiyaçlarına ulaşmak için gene bir araştırma, araştırmacı. Mesela deprem gibi bir olay yaşandı. Yani bu da gene araştırma sebebi aslında*

Hocam. Yani bunu yurt dışında ya da benzer illerde yapıldığında ne yapıldı? Ha bu arada bir de ortaklaşa çalışmanın önemi belki burada biraz daha vurgulanması gerekiyor. Ne yapılmış? Daha önce ne yapılmış? Harita çizmesi gerekir.” yanıtını vermiştir. LÖ2’ye göre bir okulun dayanıklılığını karakterize eden temel kavram zorlukların üstesinden gelebilmektir.

Öğretmen LÖ3 bu soruyu, *“Dayanıklı okul deyince, kriz durumlarına iyi müdahale edebilen, iyi bir kriz yönetimine sahip. Risk faktörlerini iyi bilen ve buna yönelik önleyici tedbirleri gerçekleştirebilen. Önleyici çalışmalar yapan. Risk faktörlerine yönelik önleyici çalışmalar yapan. Daha sonra bir kriz durumu söz konusu olduğunda sağlıklı şekilde süreci yürütebilen, müdahale edebilen. Krize sağlıklı müdahale. Daha sonra kriz durumundan sonra sürece, eğitim sürecine devam edebilen, gerekli önlemleri alarak, eğitime uygun bir şekilde devam edebilen.”* şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta kriz yönetimi ve risk yönetimi kavramları vurgulanmıştır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya, *“Olumsuz olaylarda buna karşı koyabilen, bunlara hazırlıklı ve çözüm üretebilen okul aklıma geliyor.”* yanıtını vermiştir. OM bu kısa yanıtıyla olumsuz olaylara karşı koyabilme ve bunlara çözüm üretebilmeyi dayanıklılığın temel göstergeleri olarak nitelendirmiştir.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruya yönelik olarak, *“Bu noktada en önemlisi okul yönetimi. Çünkü, bazen öğretmenlere bile yansıtılmaması gereken küçük krizler olabilir. Okulun dayanıklılığı yöneticilerin dayanıklılığı ile doğru orantılıdır. Bu, tamamen yaşanan soruna bağlı olarak değişir. Küçük bir sorun olabilir. Tamamen okulla ilgili ya da güncel olan salgın sorunu gibi ülkeyi, dünyayı etkileyen bir sorun olabilir. Bu noktada mutlaka ki açık olunması da şart. Personele, öğrenci ve veliye karşı. Ama okul içindeki küçük krizlerde de dayanıklılığı sağlamak için bazen yönetim kendi içinde sorunu çözme yoluna gitmeli diye düşünüyorum. Dayanıklılığı ifade eden şey, tanım olarak bir kriz veya sorun durumunda okulun buna uyum sağlayabilmesidir.”* şeklinde görüş bildirmiştir. OMY’ye göre okul dayanıklılığında okul yönetimi, krizler ve sorunlar karşısında okulun bunlara sağladığı uyum önemlidir.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soru hakkında, *“Okulların dayanıklılığı benim için bir kriz veya risk anında soğukkanlı olabilmeyi, riski yönetebilme ve gerekirse radikal*

kararlar alabilmeyi ifade ediyor. Soğukkanlı kararlar alabilme, riski ve krizi yönetebilme ve radikal kararlar alabilme önemlidir.” tespitinde bulunmuştur. Bu yanıtta kriz yönetimi, risk yönetimi, kararlılık gibi kavramlar göze çarpmaktadır.

İlkokul müdürü İM bu soruya dair, “*Kriz anlarında ve beklenmeyen durumlarda okulun verdiği tepki. Bu salgın olabilir, okulda iş kazası olabilir, öğrenci kazası olabilir, öğrencinin aniden bayılması olabilir, hiçbir şey yokken de bayılabilir. Sadece öğrenci değil, bunlar personelin de başına gelebilir. Yani okulun dayanıklılığı neyle ölçülür? Okul çalışanlarının kriz anında hazırbulunuşluk düzeyleriyle. Yani iyi bir kriz yönetimi ve personelin krizlere karşı hazırbulunuşluk düzeyi önemlidir. Herkes ne yapması gerektiğini bilirse kimse telaşa kapılmaz. Yani örneğin bir çocuk düştü. Kafasını vurdu. Ne yapabilirsiniz? İlk etapta çocuğu oturtacaksınız. Ambulansı arayacaksınız. Velisini bilgilendireceksiniz. Şişen yere buz koyacaksınız. İlk yardım sertifikası olan öğretmen varsa o, yapılması gerekenleri orada yapacak. Ondan sonra gerisini de sağlık kuruluşuna bırakacaksınız. Burada ne yapması gerektiğini nöbetçi öğretmen bilirse, okul müdürü bilirse, müdür yardımcısı bilirse, sınıf öğretmeni bilirse zaten telaşa kapılacak herhangi bir durum olmaz.”* yanıtını vermiştir. Bu yanıtta kriz yönetimi kavramı ön plana çıkmaktadır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “*Okulun dayanıklılığı deyince hani konuşmanın başında da siz bu noktada bazı fikirler açtınız kafamda. Her ne koşulda olursa olsun gemiyi yüzdürebilmek. Sorunlar var diyelim. Belli başlı çıkmazlar var. Okul buna rağmen gemisini yüzdürebiliyorsa, yapması gerekenleri yapıyorsa, işte nihai amaçlarına yaklaşıyorsa bu okulun dayanıklı olduğunu gösterir. Birinci örnek salgın yine. Hani salgın döneminde dediniz ya bir anda kaba tabirle bir çocuğumuz oldu. Buna nasıl bakmamız gerektiğini bir an önce çözmemiz gerekiyor. O çocuk işte altı ıslak. Belki çocuk aç. Hani çok hızlı bir şekilde bütün ezberlerimiz bozuldu. Uzaktan eğitime geçtik. Oraya dâhil çok şey öğrendik. O şekilde en az 1,5 yıllık bir serüven yaşadık. Artıları ile eksileriyle. Burada önemli olan karşılaşılan zorluklar karşısında bir B planı, C planına geçebilmek. Burada şunu eklemek isterim. Hani buradan şöyle bir mana çıkmasın. Biz her koşulda kendi işimizi kendimiz görürüz manası çıkmamalı. Yani kurum gerektiği şekilde üstlerden yanlardan mutlaka yardım da alarak bu işi yürütebilmelidir. Bu sorun benim sorunum. Ben bunu hallederim. deyip kendi içinde boğuşup kalmamalı yani.”* şeklinde yanıtlamıştır. LMY’ye göre okulun dayanıklılığı, işlerin yürütülmesi, alternatif yollara sahip olma ve üst makamların desteğini sağlama gibi yöntemlerle sağlanan bir olgudur.

Lise müdürü LM ise bu soruya, “Okulların dayanıklılığını sağlayan şey tabi bu beklenmeyen olaylarda, durumlarda, krizlerde ya da risklerde ani ve doğru karar alabilme yetisine sahip insanların bulunması. Ekibini doğru bir şekilde organize etmesi, yani kararlılık, ekip çalışması, hızlı karar alabilme, olaylara ani müdahale edebilme yani bir kriz masası oluşturup, o masada kimin ne yapması gerektiğini net bir şekilde, doğru bir şekilde ortaya koyup, bunu paylaştırabilen ve en doğru şekilde olaya, krize müdahale edebilen bir yapının olması gerekiyor okullarda dayanıklılık dersek. Hızlı ve doğru karar verme önemli. Bazen hızlı karar risk oluşturur.” yanıtını vermiştir. LM bu yanıtıyla, beklenmeyen durumlarda, krizlerde doğru karar alabilme ve insanları yönlendirebilmenin önemini vurgulamıştır.

4.1.2.2. Beklenmeyen Durumlarda Gösterilen Tepkilere İlişkin Bulgular

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullarınızın tepkisi ne olmuştur?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru “Olumlu tepkiler ne olmuştur?” ve “Olumsuz tepkiler ne olmuştur?” şeklinde iki sonda sorusunu içermektedir. Ana soruya ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.8’de açıklanmıştır.

Tablo 4.8. Beklenmeyen Olaylarda, Okulunuzun Tepkisi Ne Olmuştur?

Tema	Kod	F
Beklenmeyen olaylara tepki	Hızlı karar alma	3
	İletişim	2
	Uyum sağlama	2
	Kesintisiz hizmet sunma	1
	Motivasyonu artırma	1
	Fedakârlık	1
	Uzlaşma	1
	Teknoloji kullanımı	1
	Kriz yönetimi	1
	Etkilenme	1
	Tecrübeli idareci	1
	Sağduyu	1
	Metanet	1

Tablo 4.8’de yönetici ve öğretmenlerin “Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okulunuzun tepkisi ne olmuştur?” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar yer almaktadır. Tablo incelendiğinde yönetici ve öğretmen algılarına göre “beklenmeyen olaylarda gösterilen tepki” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “hızlı karar alma”dır (f=3). Onu aynı sayıda frekans ile “iletişim” (f=2) ve “uyum sağlama” (f=2) izlemektedir. Daha sonra sırasıyla yine aynı sayıda frekans ile “kesintisiz hizmet sunma” (f=1), “motivasyonu artırma” (f=1), “fedakârlık” (f=1), “uzlaşma” (f=1), “teknoloji kullanımı”

(f=1), “kriz yönetimi” (f=1), “etkilenme” (f=1), “tecrübeli idareci” (f=1), “sağduyu” (f=1) ve metanet (f=1) gelmektedir.

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullarınızın tepkisi ne olmuştur?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soru hakkında, “Benim adıma salgın bu açıdan güzel bir örnek. Tabi depreme de şahit oldum ama depreme burada değil memlekette şahit oldum. O açıdan orada da tabi ki güzel örnekler yapanlar vardı. Kendi okulum adına da salgında özellikle geçen sene okul idaresinin gerçekten çabasını, özverisini takdir ettim. Birincisi okulun sadece iki tane kadrolu öğretmeni vardı. Bu koşullarda programı oturtmak çok zordu. Diğer yandan sürekli bir değişim var. Bir uzaktan bir yüz yüze. Diğer yandan çocuklarda teknoloji bağımlılığı başlıyor. Motivasyon gittikçe düşüyor. Bu, bütün, artık ülke olarak genel problemimizdi. Burada gerçekten okul idaresinin yaptığını çok takdirle karşıladım. Bazen görevlendirme durumlarında veyahut da okulda herhangi bir hocamızın izin alması durumunda ben idarecilerimizin bizzat derse girerek o açığı kapattığını gördüm. Öğretmen arkadaşlarımız da çok özverili davrandı. Maddi imkânı zayıf öğrencilerimize denemeler ulaştırıldı. Veliler tek tek aranarak bilgi verildi. Onların motivasyonu yüksek tutulmaya çalışıldı. Velilerle çevrim içi iletişim kuruldu.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yanıtta beklenmeyen durumlarda sergilenen tepkilere örnek olarak hizmetleri kesintisiz bir şekilde sunmaya devam etmek, motivasyonu artırmak ve iletişim gibi faaliyetler gösterilmiştir.

Öğretmen OÖ2 bu soruyu, “En büyük kriz salgın. Salgın krizinde de okulumuz hızlı bir şekilde uzaktan eğitime uyum sağladı. Bu konuda öğrencilerimiz ve öğretmenlerimiz desteklendi.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ2’ye göre uyum sağlama, beklenmeyen durumlarda okullar tarafından sergilenen önemli bir yönetsel işlevdir.

Öğretmen İÖ1 bu soruya, “Salgın sürecini öncelikle ele alırsak, çok böyle büyük sıkıntılarımız olmadı. O dönemi açıkçası güzel idare ettik. Onun dışında daha özel birtakım meseleler gündeme getirirsek evet bazen çözüme ulaşmayan, ulaşmadığı için daha da büyüyen durumlarla karşılaşabiliyoruz ne yazık ki! Bu duruma bir süre sonra veli dâhil olabiliyor. Velinin işte daha üst yerlere gidip şikâyet etmesiyle daha farklı bir boyuta girebiliyor. Biliyorsunuz bizim okul prefabrik bir okul. Fiziksel yetersizliklerimiz çok fazla. Biz istiyoruz ki çocuklarımız neden diğer çocuklarla aynı imkânlara sahip olmasınlar. Zaman zaman tabi çok büyük değil ve hiçbir zaman hiçbir veli bu konuda zorlanmıyor. Yani

örnek veriyorum çantaları dolu oluyor o kitapları taşıdıkları için. Dolaplar olsun sınıfta istiyoruz. Bu çok insani bir ihtiyaç aslında çocukların bu kitapları sürekli taşımaması ve sınıf içindeki dolaba yerleştirilmesi. Öğretmen bununla ilgili bir marangozla anlaşıyor. Belki kendi hayatında kendi evi için hiçbir şekilde pazarlık yapmayacak ama öğrencileri için pazarlık da yapıyor. Bundan dolayı hiç öğretmene -Ben bunu yapamayacağım, kaldıramayacağım.- demeden direkt üst makamlara şikâyet ediyorlar.” şeklinde yanıt vermiştir. İÖ1 bu yanıtıyla, okulunun fiziksel yetersizliklerinin neden olduğu sorunları gidermek için öğretmenlerin fedakâr bir şekilde görev yaptığını vurgulamaktadır.

Öğretmen İÖ2 bu soruya dair, “Öncelikle bu olumlu ya da olumsuz durum neyse idareci tarafından öğretmenlere ve diğer çalışanlara haber verilmesi gerekir. Bizim okulumuzda bu şekilde oluyor. Bu durumdan haberdar ediliyoruz. Olayın ciddiyetine göre bu tabi ki hızı da değişiyor. İdarecimiz tarafından hemen bir toplantı düzenleniyor. Görüş alışverişinde bulunuluyor. O sorun neyse ya da durum olumlu ya da olumsuz. Müdür buna bir açıklık getiriyor. Ayrıntılarıyla bize anlatıyor ve fikir alışverişinde bulunuyoruz. Fikir beyan etmek isteyenler açıkça ve özgürce fikirlerini söyleyebiliyorlar. Özgür bir konuşma ortamımız da oluyor. Bu konuda herhangi bir kısıtlama olmuyor. Herkes fikrini dilediği gibi ifade ettikten sonra ortak bir karar alınmaya çalışılıyor. Eğer bir sorunsu bu sorunu nasıl çözebiliriz. Bunu örneklendirebilirim. Ben iki yıldır bu okulda çalışıyorum. Çok olumsuz bir olayla aslında açıkçası karşılaşmadım. Ama mesela biz iki yıldır 23 Nisan’da görevli olan okullardan bir tanesiyiz. Şimdi bu aslında birlikte koordineli çalışmamız gereken bir durum. Mesela böyle bir durumda toplantı yapıyoruz. 23 Nisan nerede yapılacak? Kimler hangi gösteriyi yapabilir? Hangi yaşa uygun? Bu gösteriler için hangi malzemeler gerekli? İşte bunun maliyeti ne kadar olur? Nasıl olur? Bir görev paylaşımı gibi. Bu şekilde konuşuluyor ve karara bağlanıyor. Nitekim bu yıl da 23 Nisan gösterileri okul olarak bize verildi. Biz bunun toplantısını henüz yapmadık ama geçen yıl aynı bize verildiği için bu şekilde toplantı yapmıştık. Ya da ne olur okulumuzda mesela işte bu diyelim uzaktan eğitimin gününün değiştirilmesi kararı. Yine toplantı yapıldı. Fikirler alındı ve ortak bir kararla uzaktan eğitimin çarşamba günü boş bırakılması değil perşembe günü boş bırakılması şeklinde karar verildi.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yanıtta, hızlı karar alma, fikir alışverişi, sorunun çözümü yönünde uzlaşma sağlama gibi faaliyetler göze çarpmaktadır.

Öğretmen İÖ3 bu soruyu, “Örneğin salgın dönemindeki eğitim koşulları bütün ülkede geçerliydi. Bunun gerektirdiği değişiklikler uygulandı. Çevrim içi platformlarda öğretmenler kurulu toplantısı yapıldı. ... Hoca o zaman yoktu. ... Hoca vardı. Sık sık

dönemin koşul ve uygulamaları değerlendirildi.” biçiminde yanıtlamıştır. İÖ3’e göre salgın dönemindeki eğitim uygulamalarında sağlanan uyum, beklenmeyen durumlarda gösterilen tepkilere bir örnektir.

Öğretmen LÖ1 bu soruya yönelik görüşlerini, *“Şimdi teknoloji aslında hani başlı başına sorun üretir de yani teknik başka bir şey, teknoloji başka bir şey tabi ki. Ama en nihayetinde biz bu çağda bu teknolojinin karşısındayız. Bunun bazı işi mecburen o tarafa yönelttiği için başarılı olan kısımlar var. İşte nedir? Siz bir İnternet bağlantısıyla okula öğrenci getirmeden bazı şeyleri yapabiliyorsunuz. Bu birçok masraftan da kurtarabilir belki. Belki yeni masraflar da ekleyebilir.”* şeklinde belirtmiştir. Bu yanıtta teknoloji kullanımı kavramına vurgu yapılmıştır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruya, *“Okulumuz bir veya birkaç kişinin görüşleri doğrultusunda hareket eden bir okul. Yani belli bir kişi veya kişilerin tepkisi okulun ilk tepkisi oluyor. Bu anlamda ciddi bir etkilenme ve model alma var.”* şeklinde yanıtlamıştır. OMY’ye göre beklenmeyen durumlarda okulun göstereceği tepkileri yönlendiren baskın bir grup bulunmaktadır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya, *“Bence beklenmeyen olaylarda kurumumuz tecrübeli bir idareciye sahip olduğu için olumlu tepkilerde bulunmuştur.”* yanıtını vermiştir. Bu yanıtta gösterilen olumlu tepkilerde okul yöneticisinin etkisine vurgu yapıldığı görülmektedir.

İlkokul müdürü İM bu soru hakkında, *“Bizde salgın nedeniyle yapılan şeylerde mesela öğretmenlerde vaka çıktı. Bir haftada altı öğretmende vaka meydana geldi. Biz anında tedbirimizi aldık. Temash ve risk altındaki öğretmenler için direkt sınıfı kapattık. Uzaktan eğitime geçtik ve orada sorumluluk aldık. Henüz uzaktan eğitimde bir çerçeve belirlenmemiştir. Risk ve temas altındaki öğretmenlere test yaptırarak. Test sonucu çıkıncaya kadar da uzaktan eğitim yapmalarını istedik.”* şeklinde görüş bildirmiştir. İM bu görüşleriyle, hızlı karar almanın önemini vurgulamaktadır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruya, *“Salgın döneminin başında uzaktan eğitim enstrümanlarına ilk geçen okullardan birisiydik biz ilde. Yani bu işin o dönem atfedildiği gibi ya da medyada yorumlandığı gibi bir ya da iki haftalık bir süreç olmadığını az çok kestirip bir önlem almamız gerektiğini düşündük. İşte hemen o gün akşam çok net*

hatırlıyorum yani. İşte Skype nasıl çalışır? Zoom nedir? İşte Google Meet nedir? Bunların bir araştırmasına girmiştik biz idareci arkadaşlar olarak. Sonrasında öğretmen arkadaşlarla bir toplantı yaptık. Toplantıda hemen bu programları tanıttık. Tabi orda o dönem hani alışılmadık bir şey hep bize şey gelir ya korkutucu gelir. Bilmediğimiz şeyler korkutucu gelir. Bu dönem tabi şöyle tepkiler de gördük. Yani -On line ortamda yapılan şeylerde işte bilgimiz çalınırsa, kişisel verilerimiz bir tacize uğrarsa.- şeklinde kaygılardı. Ama attığımız adımdan şu an çok memnunum yani. İyi ki erken atmışız biz bu adımı. O zaman Mart ayında atmışız. Meyvesini de erken topladık diye düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. LMY bu yanıtıyla hızlı karar alma ve tepki göstermenin önemini vurgulamaktadır.

Lise müdürü LM bu soruya, “Buna benzer olaylar, başımızdan geçti. İnsanın olduğu yerde her şey olabiliyor. Öğrenciler arasında yaşanan sıkıntılar, bir iş kazası ya da bir personelin hayatının sonlanmasına kadar pek çok şey yaşadık. Önemli olan burada sağduyuyu korumak, metanetli olmak.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta sağduyu ve metanet kavramlarına vurgu yapılmaktadır.

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullarınızın tepkisi ne olmuştur?” sorusu kapsamında “Olumlu tepkiler ne olmuştur?” sonda sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9. Olumlu Tepkiler Ne Olmuştur?

Tema	Kod	f
Olumlu tepkiler	Uyum sağlama	4
	Yönetim-öğretmen dayanışması	1
	Kriz yönetimi	1
	Risk yönetimi	1
	Sorumluluk bilinci	1
	Farklı uygulamalar	1
	İletişim	1
	Tedbir alma	1
	Ders çıkarma	1
	Sağduyu	1
	Süreç analizi	1
	Doğru müdahale	1

Tablo 4.9’da öğretmen ve yöneticilerin “Olumlu tepkiler ne olmuştur?” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar görülmektedir. Tablo incelendiğinde yönetici ve öğretmen algılarına göre “olumlu tepki” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “uyum sağlama”dır (f=4). Uyum sağlamayı aynı sayıda frekans ile “yönetim-öğretmen dayanışması” (f=1), “kriz yönetimi” (f=1), “risk yönetimi” (f=1), “sorumluluk bilinci”

(f=1), “farklı uygulamalar” (f=1), “iletişim” (f=1), “tedbir alma” (f=1), “ders çıkarma” (f=1), “sağduyu” (f=1), “süreç analizi” (f=1) ve “doğru müdahale” (f=1) izlemektedir.

“Olumlu tepkiler ne olmuştur?” sonda sorusuna verilen cevaplar aşağıda yer almaktadır. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ2 bu soruya dair, “Bence bu olumlu bir tepkiydi. Asgari anlamda her şeyimiz hazırды. İdarecilerimiz de bu konuda bizi zorlamadı. Kolaylık sağladı her konuda. Öğretmenlerimiz de uyum sağladılar. Uyum sağlayamayan öğrencilerimiz oldu. Genel anlamda yöneticilerimiz uzaktan eğitime uyum sağlamak için ellerinden gelen gayreti gösterdiler.” şeklinde yanıt vermiştir. Bu yanıtta, salgın dönemindeki uygulamalara yönetim ve öğretmenlerin kolayca uyum sağlaması vurgulanmaktadır.

Öğretmen İÖ1 bu soruyu, “Biz bu durumlarda birbirimize destek oluyoruz. İdare de öğretmenlerin yanında oluyor.” şeklinde yanıtlamıştır. İÖ1’e göre böyle durumlarda yönetim ve öğretmen dayanışması önemlidir.

Öğretmen İÖ3 bu soruya, “Bu dönemdeki kriz ve riskin olumlu anlamda iyi yönetildiğini düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. İÖ3 bu yanıtıyla salgın dönemindeki kriz ve risk yönetimini kastetmiştir.

Öğretmen OÖ3 bu soru hakkında, “Kimileri mesela sosyal etkinliklerde olumlu olarak görüyor. Kendini geliştiriyor. Çevredeki ortamı değiştiriyor. O anlamda da ben mesela bazı şeyleri olumlu görürken etkinlikleri ya da projeleri, bazı arkadaşlarımız olumsuz tepkiler verebiliyor mesela etkinliklere, projelere. Ama tabi ki yine de sorumluluklarımızı yerine getiriyoruz. Yani olumsuz davranan, tepki veren arkadaşlar da getiriyor, bizler de getiriyoruz mesela.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yanıtta, beklenmeyen durumlarda olumsuz görüşleri olan öğretmenlerin bile üstüne düşen görevleri yaptığı vurgulanmaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soruya, “Burada ne gibi olumlu şeyler oldu. Ben size şunu söyleyeyim. Canlı ders mevzusuna evet hemen uyum sağlanabildi. Mesela çeşitli İnternet telefon uygulamalarıyla öğrenciye sürekli olarak birtakım bilgiler verebildik. Bunu tabi çok değişik kanallar kullanarak da yaptık. Ve öğrenciler bundan beslendiler özellikle bu önemli. Yani yorulmadan bir kısa video mesela. Çeşitli İnternet araçlarında. Bir makale, bazen bir kitap. Kitaptan bir bölüm. Veya sadece telefonla arayarak bazı şeyleri sormak gibi.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta uyum sağlama ve farklı uygulamalar hususları ön plana çıkmaktadır.

Öğretmen LÖ2 bu soruyu, “*Olumlu tepkiler açısından gene biz ... Hocam ile yani okul rehberlik öğretmenleriyle hemen toplandık, toplantı yaptık. Diğer öğretmenlerimize. EBA’yı ve Akademik Destek’i nasıl kullanabiliriz? Hep beraber bunun görüşmesini yaptık. Yani ne olur? Süreç nereye gider? Bilmiyoruz dedik. Sınav olursa buradan. Aslında şey yaptık. Beyin fırtınası oluşturduk o anda o sırada. Olumlu tepkiler bunlardı. Çünkü hazırlıklı değildik açıkçası hiçbirimiz böyle bir şeye. Bir toplantı, küçük bir toplantı. Aslında toplantı da sayılmaz. Bir akıl fırtınası gibi bir toplantıydı. Neler oluşturabiliriz? Neler yapabiliriz? Uzaktana kalırsak diye. Bu konuşuldu.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtı göre beklenmeyen durumlarda gösterilen olumlu tepkiler kapsamında iletişim ön plana çıkmaktadır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya, “*Bundan önce görev yaptığım bir okulda başıma gelen bir olayı anlatmak isterim. Bizim okulun bahçesinin zemini betondu. Öğrencilerimizden biri bu zeminde oynarken düşerek kafasını yarı. Biz hemen öğrencimizi sağlık kuruluşuna yönlendirerek gerekli müdahaleyi yaptık. Öğrenci üç gün yoğun bakımda kaldı. Kafasında çatlak oluştuğunu ve beyin kanaması riskinin olduğunu öğrendik. Bu durumun tekrarlanarak diğer öğrencilerimize zarar vermemesi için ne yapabileceğimizi düşündük okulun zeminini kauçuk ile kaplamaya karar verdik. Akabinde okulun zeminini girişimlerde bulunarak kauçuk ile kapladık. Böylece öğrencilerimiz okulda güven içinde oynayabilecekleri bir bahçe zeminine kavuştular.*” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta beklenmeyen durumlarda yaşananlardan ders çıkarma eylemi vardır. Çıkarılan ders doğrultusunda gereken işlemlerin yapılarak bir daha benzer durumlarla karşılaşmamak amaçlanmaktadır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY ise bu soruyu kısa bir ifade ile “*Genelde yok.*” ifadesini kullanarak yanıtlamıştır. Bu yanıtı göre OMY’nin görev yaptığı okul beklenmeyen durumlarda genel olarak olumlu tepkiler göstermemektedir.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya, “*En basitinden mesela bölge olarak riskli bir yerde olduğumuzdan, pazar yeri, merkezi bir konum bu durumların yol açacağı olumsuz olayları önlemek için nöbet hizmetlerini gözden geçirme ihtiyacı duyduk. İdarecimiz bizimle toplantı yaptı. Öğlen aralarında nöbetçilerin 20 dakika gibi daha uzun süre nöbet tutması kararlaştırıldı. Biz okulu ilgilendiren kararları toplanarak ve birlikte alıyoruz. Böyle olunca*

da tepkiler genellikle olumlu oluyor.” şeklinde yanıt vermiştir. Bu yanıtta beklenmeyen durumlarda okul hizmetlerinin yeni koşullara göre yeniden düzenlenmesi vurgulanmıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu kısaca “Salgın döneminde sergilenen uyum sağlama çalışmaları olumlu tepkiydi.” biçiminde yanıtlamıştır. LMY’ye göre uyum beklenmeyen durumlarda sergilenmesi gereken önemli bir özelliktir.

Lise müdürü LM ise bu soru hakkındaki görüşlerini “Sağduyumuzu önce başta ben olmak üzere koruyorum. Yani panik yok. Öncelikle olayın ne olduğunu anlıyorum. Olayı doğru anlamak bence en önemli şey. Olay neden oldu? Neden ortaya çıktı? Bunu anladıktan ve bunu özümledikten sonra ne yapılabileceğiyle ilgili zihnimde bir süreç geliştiriyorum. Daha sonra da doğru ekiplerle, doğru kişilerle doğru müdahaleyi yapmaya çalışıyorum. Mesela bizim pansiyonumuzda çalışan aşçımız bundan üç sene önce vefat etti. İş ortamında vefat etti. Bana telefon geldiğinde maalesef yanında çalışan kişi inanılmaz derecede panik hâlindeydi. Ne yapacağını bilemez durumdaydı. Tabi telefonu hemen kapattım. Bir taraftan hemen Acil 112’ye ulaşırken diğer taraftan yanıma ilkyardım konusunda hemen müdahale edebilecek arkadaşlarımı toplayıp acilen, hızlı bir şekilde olay yerine yetiştik. Doğru müdahaleyi yaptık. Ambulansın gelmesini bekledik. Burada tabi bir panik gösterdiğiniz zaman doğru kararlar veremiyorsunuz. Bunlar çok daha ciddi noktalara, olumsuzluklara götürebiliyor sizi. Dediğim gibi panik olmamak, metaneti, sağduyuyu korumak, soğukkanlı, serinkanlı olmak gerekiyor ve süreci iyi analiz etmek gerekiyor.” biçiminde ifade etmiştir. Bu yanıtta göze çarpan hususlar sağduyulu olma, süreç analizi, doğru müdahale şeklinde sıralanmaktadır.

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullarınızın tepkisi ne olmuştur?” sorusu kapsamında “Olumsuz tepkiler ne olmuştur?” sonda sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.10’da görülmektedir.

Tablo 4.10. Olumsuz Tepkiler Ne Olmuştur?

Tema	Kod	f
Olumsuz tepkiler	Veli tutumları	4
	Erişilebilirlik	2
	Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklar	1
	Öğretmenlerin isteksizliği	1
	Motivasyon kaybı	1
	Abartma	1
	Şikâyet	1
	Sorumluluktan kaçma	1
	Ön yargılar	1
	Tecrübesizlik	1

Tablo 4.10’da öğretmen ve yöneticilerin “Olumsuz tepkiler ne olmuştur?” sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar yer almaktadır. Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmen ve yönetici algılarına göre “olumsuz tepki” konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge “*veli tutumları*”dır (f=4). Veli tutumlarını “*erişilebilirlik*” (f=2), aynı sayıda frekans ile “*öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklar*” (f=1), “*öğretmenlerin isteksizliği*” (f=1), “*motivasyon kaybı*” (f=1), “*abartma*” (f=1), “*şikâyet*” (f=1), “*sorumluluktan kaçma*” (f=1), “*ön yargılar*” (f=1) ve “*tecrübesizlik*” (f=1) takip etmektedir.

“Olumsuz tepkiler ne olmuştur?” sonda sorusuna verilen cevaplar aşağıda yer almaktadır. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruya dair görüşlerini, “*Çalışma koşullarına karşı velilerin serzenişi biraz daha inisiyatif alıp yüz yüze eğitime devam etme yönünde çok daha zarar verirdi. Bunun dışında öğretmen arkadaşlar hiçbir şeyi sorun etmedi. Okul idaresi zaten şeffaftı. Ek dersler noktasında. Gerekli bilgileri bize veriyorlardı. Bu anlamda bundan memnun olmayan öğretmen arkadaşım olmadı.*” şeklinde ifade etmiştir. Velilerin karşı çıkması bu yanıtta dikkat çekici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmen OÖ2 bu soruya, “*Olumsuz olarak örneğin bir öğrencinin tableti ve İnternet erişimi var. Ama derslere katılmadı. Bu öğrencinin derse katılması yönünde bir çaba gösterilmedi. Bu, bence olumsuz bir durumdur. Öğretmenler ve idareciler olarak o velileri aradık. Onlara ulaşmaya çalıştık ama bir çözüm üretemedik.*” yanıtını vermiştir. Burada ifade edilen olumsuzluk, erişilebilirlik sorunu şeklinde tanımlanabilir.

Öğretmen İÖ1 bu soruyu kısaca, “*Yok. Hiç olumsuz tepki biz kendi aramızda geliştirmiyoruz.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu ifadeye göre beklenmeyen durumlarda, İÖ1’in okulunda olumsuz tepkiler gözlenmemektedir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya, “*Bazen öğretmenler arasında bazı sorunlar olduğu zaman, bu yaşıyor. Mesela müdür her iki tarafı da dinleme yöntemini seçiyor. Bireysel görüşme şeklinde. Bireysel görüşmenin ardından birebir hani o sorunun kaynağı olan iki tarafı da dinliyor. Toplu görüşme yapıyor. Bu sorun diğer öğretmen arkadaşları da etkiliyor mu? Bir de onlardan dinliyor. Mesela bu da çok güzel bir şey. Bu şekilde bir örnek verebilirim. Bunun dışında bir olumsuz olayla karşılaşmadım açıkçası. Şöyle bir durum var. Şu an gerçekleşmedi ama bizim okulumuz deprem güçlendirme planına alınacak. Bu çerçevede*

okulumuzu boşaltmamız söz konusu olabilir. Bununla ilgili çok fikir alışverişinde bulunmadık henüz ama bu gündemde. Şu an ne zaman olacağı, nasıl olacağı, eğer okulu değiştirirsek nereye gideceğimiz belli değil. Ama olması durumunda yine bu şekilde görüşülüp bir karara varılacağını düşünüyorum.” yanıtını vermiştir. İÖ2’ye göre öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklar, verilen olumsuz tepkilere örnek olarak gösterilebilir.

Öğretmen İÖ3 bu soruya kısaca, “Olumsuz tepki olmadı.” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye göre beklenmeyen durumlarda, İÖ3’ün okulunda olumsuz tepkiler gözlenmemektedir.

Öğretmen OÖ3 bu soru hakkında, “Yani olumsuz tepkiler de oluyor. Herkes her şeyi olumlu karşılamıyor. Yani yönetici olarak demeyelim. Bazı projelere mesela arkadaşlar katılmak istemiyor. Bu onlar için olumsuz oluyor. Mesela kitap okuma projesi. Biraz iş yükü yoğun olan bir proje. Bu anlamda yani bazıları istemiyor. Hani hem okul hem ekstra bir projeye uğraşmak verilen mesela olumsuz tepkiye örnek olabilir.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta, projelere karşı bazı öğretmenlerin isteksizliği vurgulanmaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soruyu, “Olumsuz tepki, şöyle bir şey var. Hepsine ulaşamadık öğrencilerin. Ona da başka çözümler bulmaya çalıştık. Yani mesela aklıma gelen bir örneği hemen vereyim. Çocuk, köyden gelen bir çocuk. 11. sınıf öğrencisi. Hocam bizde İnternet yok. dedi çocuk. Yolladığınız şeyleri seyredemiyorum. O zaman. dedim. Sana zaman zaman İnternet’in çektiği oluyor mu? O zaman ben sana bazı kitap ve makaleler yollayayım. dedim pdf olarak. Sen de bunları oku. Sonra bunların üzerinde bir değerlendirme yapalım. Çok olumlu karşıladı. Yaptı, okudu. Çocuk mesela anladığını yolladı. Yani bir şekilde çocuğa ulaşabiliyorsunuz. Bu güzel.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta vurgu yapılan öge erişilebilirlik sorunudur.

Öğretmen LÖ2 bu soruya yönelik görüşlerini, “Olumsuz tepkilerde de çocuklardan biraz uzak kaldığımız için işte kimi her arkadaş aynı şekilde öğrencilerine yaklaşmaması idare biraz evet bu tepki koymuş olabilir. Çünkü öğretmenlerin, bazı öğretmenlerimiz, hepimiz için bunu söylemiyorum. Öğrenci uzaklaştı. Öğretmen uzaklaştı. Hazırlıksızdık. Ne yapması gerektiğini bilmiyorduk. Aslında idare de belki ne yapması gerektiğini bilmiyordu. Salgın dönemi biraz terimizi soğuttu. Biraz motivasyon kaybı oldu.” şeklinde ifade etmiştir. Motivasyon kaybı, öğrenci-öğretmen uzaklaşması bu yanıtta vurgulanan öğelerdir.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruyu, “*Şimdiki okulumdan yine bir kaza örneğini verebilirim. Bizim okulumuzun kalorifer petekleri eski tip demir dökümdür. Öğrencimizin biri sınıfta kafasını bu peteğe çarpıyor. Veli öğretmeni ve okul idaresini suçladı. Veli haklıydı. Şikâyetle bulundu. Biz bu olaydan sonra da iş güvenliği açısından riskli olan bu durumdan başka öğrencilerin de olumsuz etkilenmemesi için kalorifer peteklerinin çevresini yumuşak bir madde ile kapladık.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta iş kazası gibi iş güvenliğini sorgulatan durumlar sonrasında bu durumlardan ders çıkararak istenmeyen durumların tekrarlanmaması için gerekli tedbirlerin alınması vurgulanmaktadır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soru hakkında, “*Uzun yıllar birlikte çalışan personelin çoğunlukta olduğu bir okul. Genellikle ilk tepkileri onlar veriyor. Olayları abartma, büyütme gibi bir tepkileri var. Çözüm bulmak yerine hayıflanma ve şikâyet etme var. Şu da var. Bir kriz durumunda gerek yönetim gerekse öğretmenler kendilerini krizi çözebilecek yeterlikte görmüyor. Topu birbirlerine atarak geri çekiliyorlar.*” tespitinde bulunmuştur. Burada belirtilen olumsuz tepkiler, abartma, şikâyet ve sorumluluktan kaçma şeklinde sıralanmaktadır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya kısaca, “*Olumsuz tepki ne olabilir? Şu an aklıma gelmedi. Belki de böyle bir olmadığı için aklıma gelmiyor olabilir.*” yanıtını vermiştir. İMY bu yanıtıyla beklenmeyen durumlara ilişkin okulu tarafından sergilenen bir olumsuz tepki beyanında bulunmamıştır.

İlkokul müdürü İM, olumsuz tepkilerle ilgili olarak, “*Sınıfta vaka yokken, öğretmenlerde vaka yokken velilerin çoğu göndermek istemedi. Biz de bunu hoş karşıladık. O sınıfla ve öğretmenle ilgili bir sorun olmamasına rağmen o sınıfı uzaktan eğitime aldık. Bana göre bu olumsuz bir tepkiydi. Zaten pozitif vaka olan öğretmenin sınıfı uzaktan eğitime geçmişti, uzaktan eğitime değil de sınıf şube kapatılmıştı. Öğretmen de raporlu olduğu için herhangi bir eğitim yapılamamıştı. Ama öğretmende veya sınıfta bir sorun olmamasına rağmen ne olur ne olmaz diye veliler göndermedi. Biz de tedbir olarak veliler göndermeyince hiç eğitim almamaktansa, öğretmen uzaktan eğitim yapsın, en azından 3-5 günlük o süreci geçiririp bir güven ortamı oluşsun diye, sınıfın tamamını veli göndermediyse kâr-zarar hesabı yaparak uzaktan eğitime aldık.*” açıklamasında bulunmuştur. İM’nin yanıtında okula yönelik veli tutumları dikkati çekmektedir.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “*Öğretmen arkadaşlarımızın çevrim içi eğitim platformları hakkındaki düşünceleri de olumsuz tepkilerdi. Bu olumsuzlukları da artık*

hani aklıselim bir yolla bir şekilde kırmayı başardık. Bazen hani insanlarda şu vardır hani. Düşünün. 30 yılınızı harcamış bir öğretmensiniz ve her gün öğretmen öğrenciyle yüz yüze bakarak, ne bileyim onun gözünün içine bakarak ders anlatmaya alışmış bir öğretmensiniz. Bu çok yeni bir şeydi sizin için. Ekran karşısında ders anlatmak. Çok çok yeni bir şeydi yani. Bunu anlayabiliyorum ben. Belki biz biraz daha genç olduğumuzdan ya da çok görüp geçirmediğimizden dolayı göğüsleyebildik ama biraz daha yaşı ileri olan öğretmen arkadaşlarımız bu konuda zorlandılar.” şeklinde açıklamıştır. LMY’ye göre, önyargılar, tecrübe eksikliği gözlenen olumsuz tepkilerden bazılarıdır.

Lise müdürü LM bu soruya, *“Bu tepkiler yönetim ekibi olarak istişare edilse de yani bazen olumlu karşılanmasa da böyle kriz durumlarında, beklenmeyen durumlarda fakat bunlar hiçbir zaman bizde öğretmenlere ve öğrencilere ya da velilere sirayet etmez, yansıtılmaz. Biz yönetim olarak kendi içlerimizde bunu tartışmasını, istişaresini, konuşmasını yaparız. Lakin sonuçta uygulamamız gereken bir program vardır, sistem vardır, yapmamız gereken şeyler vardır. Buna önce kendimizi inandırıp daha sonra ekibi inandırmak gerekiyor. Dolayısıyla olumsuz tepkiler olsa dahi bu sadece yönetim ekibi içerisinde kahr. Fakat dışarıya biz olması gerekeni yansıtırız.”* yanıtını vermiştir. LM bu açıklamasıyla olumsuzlukların büyütülerek okul toplumunun tamamına yansıtılmamasının önemini vurgulamıştır.

4.1.2.3. Okulların Dayanıklılığını Sağlayan Faktörlere İlişkin Bulgular

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, *“Size göre okulların dayanıklılığını ne sağlar?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11. Okulların Dayanıklılığını Sağlayan Faktörler

Tema	Kod	f
Dayanıklılık faktörleri	İşbirliği	6
	Üst makamlarla uyum içinde çalışabilme	3
	Çevresel koşullar	3
	Güçlü bir finansal yapı	3

Tablo 4.11’de yönetici ve öğretmenlerin *“Size göre okulların dayanıklılığını ne sağlar?”* sorusuna verdiği frekansı en yüksek olan yanıtlar yer almaktadır. Tablo incelendiğinde yönetici ve öğretmen algılarına göre *“dayanıklılık faktörleri”* konusunda en fazla sayıda vurgulanan öge *“iş birliği”*dir (f=6). İşbirliğini aynı sayıda frekans ile *“üst*

makamlarla uyum içinde çalışabilme” (f=3), “çevresel koşullar” (f=3), ve “güçlü bir finansal yapı” öğeleri izlemektedir (f=3).

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Size göre okulların dayanıklılığını ne sağlar?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruyu, “*Öğretmenlerin ve idarecilerin azimli ve dirayetli duruşu. Yani bunların dayanıklılığı. Olumsuz durumlarda şikâyet etmek yerine hemen çözüm aramak. Mesela bir veli okulu bastığında biz olumsuz düşüncelere girebiliyoruz. Bu bireysel bir durum. Bunu şahsileştirmeyerek çalışmamıza devam etmeliyiz. Bence en önemlisi ise bilgi. Sorunları çözmek için gerekli yol haritasını bize bilgi verir. Yönetim bilgisi, iletişim bilgisi. Farklı durumlarda nasıl davranacağını bilebilme. Kararlılık. Kararlılık azimden farklı bir durum. Daha kalıcı ve uzun süreli. Birliktelik-iş birliği. İstişare. Araştırma, analiz olabilir.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtla göre okulların dayanıklılığını sağlayan hususlar öğretmenler ve yöneticilerin azimli ve dirayetli duruşu, çözüm aramak, bilgi, kararlılık, birliktelik-iş birliği, istişare, araştırma, analiz şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmen OÖ2 bu soruya, “*Yöneticilerin dayanıklılığı sağlar. Öğretmenler de önemli. Teknolojiye hâkim olmaları. Yani fiziksel anlamda teknolojiyi takip edebilmeleri lazım. Fiziksel anlamda da okulun bu ihtiyaçlarının tam olması gerekir. Fiziksel koşullar olmalı.*” yanıtını vermiştir. OÖ2’ye göre, okulların dayanıklılığını sağlayan hususlar, yönetim, öğretmenler, teknoloji kullanımı ve fiziksel koşullar şeklindedir.

Öğretmen İÖ1 bu soru hakkında, “*Veli, öğrenci, öğretmen ve idarenin bir bütün olarak algılanıp o şekilde hareket etmesi. Yani iş birliği içinde. Sonuçta okulda çalışan herkesin bir görev tanımı var. Görev tanımına uygun olarak bu işleri yapmak önemli. Yani göreve bağlılık. Temelde öğrencinin en önemli faktör olduğunu öğretmenin benimsemesi. Niçin buradayız? Sadece öğrenci için. Öğrencinin lehine şeyler yapmak durumundayız. Bu nedenle öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı olmalı.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yanıtta, okulların dayanıklılığını sağlayan hususlar, iş birliği, göreve bağlılık, öğrenci merkezli bir eğitim biçiminde sıralanmaktadır.

Öğretmen İÖ2 bu soruya dair, “*Okulların dayanıklılığını yine öğretmen, idareci, öğrenci ve velilerin ortak iş birliği olarak çalışması bence. İşbirliği içinde çalışma. Koordineli çalışması. Olaylara karşı verdiği soğukkanlı yaklaşım. Krize müdahalede gecikmeme. İvedi hareket etme. İlçe veya İl Millî Eğitimle koordineli çalışma. Üst*

makamlarla iyi ilişkiler kurma. Velilerden destek alması. Öğrencileri en az şekilde etkileyecek hızlı çözümler geliştirmesi. Çözüm odaklılık.” şeklinde görüş bildirmiştir. Okulların dayanıklılığını sağlayan hususlar bu yanıtta göre iş birliği, koordinasyon, soğukkanlılık, kriz yönetimi, hızlı hareket etme, üst makamlarla iyi iletişim, velilerle iletişim, çözüm odaklılıktır.

Öğretmen İÖ3 bu soruya yönelik görüşlerini, “*Şimdi okulların dayanıklılığını şöyle söyleyeyim. Öğretmen sirkülasyonu az olmalı. Devamlılık olmayınca ister istemez dayanıklılık bundan etkileniyor.*” şeklinde açıklamıştır. Bu yanıtta öğretmen sirkülasyonu vurgulanmaktadır.

Öğretmen OÖ3 bu soruya, “*Bence yönetici sağlar, okulların dayanıklılığını. Öğretmen sağlar arkasındaki ek kuvvet olarak. Daha sonra veli, daha sonra öğrenci sağlar. İşbirliği yani. Yani ilçeyle okulun yani Millî Eğitimle okulun iş birliği de önemli. Destekleyici olarak. Kaymakam, belediye. Yani hem üst kurumlar, hem de diğer resmi kurumlar. Yani mesela toplu taşıma bir şey gerçekleştirildiğinde Belediye’den araç isteyebiliyoruz. Böylelikle iş birliği yapmış oluyoruz.*” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta, yönetim, öğretmen, veli, öğrenci, üst kurumlar ve diğer resmi kurumlarla iş birliği vurgulanmaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soruyu, “*Okulun dayanıklılığını açıklık, yani eğitimde her an her uygulamaya açık olmak. Uyum ve denge. Yani bir yerden kaçırabilirsiniz olayı ama başka bir şeyle o dengeyi kurabilirsiniz.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtında açıklık, uyum ve denge kavramlarına vurgu yapmaktadır.

Öğretmen LÖ2 bu soruya yönelik görüşlerini, “*Risk haritası oluşturmak sağlar. Risk yönetimi de diyebiliriz. Yani bulunduğu bölgenin koşulları, fiziksel koşulları ve psikolojik koşulları. Risk yönetimi oluşturulması gerekir. Bazen de hiç beklemediğimiz salgın gibi bir şey çıktığında risk falan ortadan kalkıyor.*” şeklinde açıklamıştır. Bu yanıtında, risk yönetimi, çevresel, fiziksel ve psikolojik koşulların önemini belirtmiştir.

Öğretmen LÖ3 bu soruya dair, “*Önleyici etkinlikler demek istiyorum ben. Dayanıklılığı sağlayan. Yani bu hem öğretmene yönelik hem öğrenciye yönelik hem veliye yönelik olabilir. Olay yaşanmadan önce olayla ilgili bilgilendirmek bence önemli dayanıklılık kısmında. Risk belirleme. Ondan sonra bir kriz planı oluşturma. İşte kriz durumunda görev dağılımı yapıyoruz. Kim ne yapacak? İşte kim ambulansı arayacak? Kim diğer öğrencileri ortamdaki uzaklaştıracak? Kim veliyi bilgilendirecek vs. şeklinde velileri veya. Kriz planı oluşturma demek istiyorum. Daha sonra eğitim demek istiyorum. Kriz*

yönetimiyle ilgili eğitimler. Bence alınmalı. Mesela şimdi arkadaşlar ilkyardım eğitimine gidiyorlar sırayla. Önemli bir şey bence yani. Kriz durumunda müdahale için personelin eğitilmiş olması. Okul dayanıklılığını yine sağlayan bir durum. Yine öğretmenler ve okul idaresi arasındaki oluşan bağ. Yani nasıl ifade edeceğimi bilemiyorum. İletişim denilebilir aynen. İşbirliği denebilir. Bu da önemli bence bir okulun dayanıklılığı açısından. Yardımlaşma olabilir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Okulların dayanıklılığını sağlayan hususlar bu yanıtla göre önleyici etkinlikler, risk analizi, kriz yönetimi, iletişim, iş birliği ve yardımlaşmadır.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya kısaca, “Sağlam bir ekip çalışması, iş birliği, uyum, anlayış, iyi bir bütçe, planlama.” Okulların dayanıklılığını sağlamada bu kavramların etkisini vurgulamıştır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruyu, “Aslında deminki soruyla yakından ilişkili bir soru. Okulların değişime açıklığı dayanıklılığını artırır. İletişim, güçlü bir finansman yapısı ve bu doğrultuda etkili bir okul-aile birliği. Okul- çevre ilişkilerinin güçlü olması.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu soruda öne çıkan hususlar, değişime açıklık, iletişim, güçlü bir finansman yapısı ve okul-aile birliği ile okul- çevre ilişkilerinin güçlü olmasıdır.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya, “Bence tecrübe sağlar. Önce idare sonra da öğretmen. Açmam gerekirse 25 yıllık bir öğretmen birçok kriz geçirmiş ve bunlarda nasıl davranacağını deneyimlemiştir. Bunun dışında üst makamlarla uyum içinde çalışabilme de önemli olabilir.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtında tecrübe ve üst makamlarla uyum içinde çalışabilmenin önemine değinmiştir.

İlkokul müdürü İM bu soruya yönelik görüşlerini, “Okulların dayanıklılığını örgütsel yapısı sağlar. Örgütsel yapıdan kastettiğim üst kesimden başlayarak, müdür, müdür yardımcısı, öğretmen, hizmetlisine kadar herkesin görevini bilmesi, görevini takip etmesi, bu görevde kriz anında ne yapması gerektiğini bilirse bu durum okulların dayanıklılığını artırır. Yani görev ve sorumluluklarını herkes takip ederse. Yani göreve bağlılık. Bir de artı örgütsel yapı içerisindeki çalışanların çalıştıkları okulu sevmesi ve benimsemesi. Bu, moral ve motivasyonu sağlar.” şeklinde açıklamıştır. Bu yanıtta örgütsel yapı, göreve bağlılık ve örgütsel aidiyet gibi hususlar dikkati çekmektedir.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruya, “Okulun dayanıklılığını bilgi sağlar. Bilgi güçtür. Bilgi çeşitleri mevzuat bilgisi, teknoloji bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür, insan ilişkileri, insan kaynakları yönetimi, personel ilişkisi ve her alandan bilginizin olması gerekiyor bizim. Süreçleri yönetebilmemiz için. Bu da gerçekten kuruma bir güç katıyor. Yani okulun arkasındaki güç de bu oluyor aslında. Bunun haricinde tabi işin biraz felsefi tarafından da konuşabiliriz. Eğitim felsefesini bilmek. Koşulları bilmek. Coğrafyayı tanımak da çok önemli. Yani şimdi düşünün. İstanbul Kadıköy’de yıllarca şube müdürlüğü yapıp Eğirdir’e geldiğinizi düşünün. Ya da Gelendost’a geldiğinizi düşünün. Oradaki bilgileriniz burada hiçbir işe yaramayabilir. Çünkü farklı bir sosyal doku.” yanıtını vermiştir. LMY’ye göre okulun dayanıklılığını sağlayan hususlar, bilgi, eğitim felsefesi ve çevreyi bilmektir.

Lise müdürü LM ise bu soruyu, “Bunu bir okulu bir kurumu bir insana benzetecek olursak insan nasıl kırılır? Nasıl kırılabilir olur? Tecrübesi yoktur. Bilgisi yoktur. Donanımı yoktur. Sağlam bir ruh hâli yoktur ve en basit olaylarda dahi kırılabilirlik gösterebilir. Bunu bir okul, bir kuruma böyle düşünecek olursak okulların da aynı insanlarda olduğu gibi bir tecrübesi vardır. Birikmişliği, kurumsal hafızası vardır. En baştan okul müdüründen tutun da en alt kademede bir çalışana kadar tecrübe çok önemli. Kurum hafızası çok önemli. Liyakat de önemli. Bunun dışında sadece yönetilen okul değil yönetimin hâkim olduğu bir okul değil yönetişimin hâkim olduğu bir okul bence çok daha dayanıklıdır. Çünkü tek bir kişi tarafından yönetilen bir okulda kararlar tek kişi tarafından alınır ve genellikle diğer kişiler bu kararlara uyma konusunda zorluk çekebilirler. Fakat yönetim değil yönetişime göre hareket edilirse herkesin yönetime katkı sağladığı, ortak olmaya çalıştığı bir kurum kültürü olursa kararlar ortak alınır ve uygulanmasında hiçbir sorun yaşanmaz. Böyle okullarda, böyle örgütlerde ben insanların daha mutlu daha huzurlu çalışabildiğini düşünüyorum. Herkesin okulun yönetilmesine katkı sağladığı bir yerde kırılabilirlikler azdır. Çünkü orada çok sıkı bir bağ oluşmuştur. Dolayısıyla da dışarıdan gelecek olan olumsuzluklara o sıkı örülmüş bağ çok daha güzel reaksiyon verebilir diye düşünüyorum.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta öne çıkan hususlar tecrübe, bilgi, birikim, kurumsal hafıza, liyakat ve yönetişimdir.

4.1.2.4. Dayanıklı Okulların Özelliklerine İlişkin Bulgular

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilere, “Size göre dayanıklı okulların özellikleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. OÖDÖ’nün geliştirilmesinde bu

soruya verilen yanıtlardan yararlanılmıştır. Bu soruya ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri Tablo 4.12’de yer almaktadır.

Tablo 4.12. Dayanıklı Okulların Özellikleri

Tema	Kategori	İfade Edilen Öğeler
Dayanıklı okulların özellikleri	Sağlamlık	Liderlik, öğretmenler, fiziksel koşullar, okulun finansman yapısı sosyo-ekonomik durum, dayanıklılık imajı, fedakârlık, rutin uygulamalar, göreve bağlılık, disiplin, soğukkanlılık, sürdürülebilirlik, samimiyet, güvenilirlik, aile olma hissi.
	Beceri	Çözüm odaklılık, kriz yönetimi, iş birliği, planlama, çabukluk, uyum, geleceği görme, risk yönetimi, iletişim, yeniliğe açıklık, danışma, koordinasyon, araştırma, ilgi görme, birlikte hareket edebilme.
	Akademik ve sosyal başarı	Öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi, okul etkililiği, veli ve öğrencileri tanıma, iyi çalışmaların teşvik edilmesi, öğrenci merkezli eğitim, sonuç değerlendirmesi.
	Okul-çevre ilişkileri	Üst makamlar vd. kurumlarla iyi iletişim, okul çevresi, veli etkisi, hayırseverlerle ilişkiler.

Tablo 4.12 incelendiğinde, dayanıklı okulların özellikleri *sağlamlık*, *beceri*, *akademik ve sosyal başarı* ile *okul-çevre ilişkileri* olmak üzere dört boyutta 40 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Tabloya göre “*dayanıklı okulların özellikleri*” konusunda sağlamlık boyutunda en fazla sayıda vurgulanan öğeler aynı sayıda frekans ile “*liderlik*” (f=2), “*öğretmenler*” (f=2), “*fiziksel koşullar*” (f=2) ve “*okulun finansman yapısı*” dır (f=2). Beceri boyutunda en fazla vurgulanan öğeler “*çözüm odaklılık*” (f=7), “*kriz yönetimi*” (f=6), “*iş birliği*” (f=4), “*planlama*” (f=3) ve “*çabukluk*” (f=3) şeklinde sıralanmaktadır. Akademik ve sosyal başarı boyutunda en fazla vurgulanan öge “*öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi*” dir (f=2). Okul-çevre ilişkileri boyutunda ise en fazla vurgulanan öge “*üst makamlar ve diğer kurumlarla iyi iletişim*” dir (f=2).

Nitel çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, “Size göre dayanıklı okulların özellikleri nelerdir?” sorusuna dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir. Görüşler belirtilirken önce öğretmenler sonra yöneticilerin görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen OÖ1 bu soruya, “*Liderlik vasfına sahip bir yönetici. Birliktelik-iş birliği. Güçlü bir iletişim. Yeniliğe açıklık. Fedakârlık. Danışma. Şu an için aklıma gelenler bunlar.*” şeklinde kısa bir yanıt vermiştir. Bu yanıtta liderlik, iş birliği, iletişim. yeniliğe açıklık, fedakârlık ve danışma gibi kavramlar dikkati çekmektedir.

Öğretmen OÖ2 bu soruyu, “Hitap ettiği kitlenin farkında olması. Öğrencilerini ve velilerini iyi tanması. Örneklendirecek olursak resim öğretmeniyim, öğrencilerimin gelir düzeyi çok düşük ama ben onlardan tuval istiyorum, boya istiyorum ama derse gelmiyor ve dersi işleyemiyorum. Yani öğretmenin burada öğrenciye göre davranması gerekir. Öğrencinin durumunu iyi tanması gerekir. Birlikte hareket edebilme-iş birliği. İyi çalışanların ve çalışmaların teşvik edilmesi. Rutin uygulamaların olması. Okula özel rutinler. Örneğin öğrencilerin motivasyonunu artırmak için haftalık olarak Pazartesi günleri 15 dakikalık spor etkinliği. Sadece A okuluna özel. Bu, haftalık ya da aylık olabilir. Mesela proje kapsamında yapıyoruz ama proje kapsamında düşünmezsek öğrencilerine aylık bir kitap belirleyerek okutabilir. Velilere aylık bir eğitim verilebilir. Bunlar yönetim değişse de değişmeyen uygulamalar olmalı. Okullarda en çok yaşadığımız sorun o oluyor. Müdür değiştikçe uygulamalar değişiyor. Bunların okul kültürünü olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Okulun değişimlere karşı dayanıklı olması için bu rutinlerin olması gerektiğini düşünüyorum. Dayanıklı okulun bir diğer önemli özelliği ise çözüm odaklı olması. Gelişmeleri hızlı takip ederek uygulaması da önemli. Haberinin olmadığı uygulamaları öğrenciye haber vermediği için geri kalabiliyor. Hazırbulunuşluk da önemli.” şeklinde yanıtlamıştır. OÖ2’ye göre dayanıklı okulların özellikleri öğrencilerini ve velilerini iyi tanması, birlikte hareket edebilme-iş birliği, iyi çalışanların ve çalışmaların teşvik edilmesi, rutin uygulamaların olması, çözüm odaklılık, gelişmeleri takip ederek hızlı karar alma ve hazırbulunuşluk şeklindedir.

Öğretmen İÖ1 bu soruya yönelik görüşlerini, “Bence en başta kriz yönetiminin çok sağlam olması gerekiyor. Çünkü küçücük bir şey bir kartopuna dönüşebiliyor gerçekten. Çalışkanlık, yani öğretmenin mesleğini en iyi şekilde yapmayı amaçlaması. Buna da göreve bağlılık diyebiliriz. Personel arası uyum. Okulun sadece öğretim yuvası değil de asıl yapması gereken şeyin eğitim olduğunun bilincinde olmak. Buna yine öğrenci merkezli eğitim diyebiliriz. İdarenin, idare bence çok önemli bir unsur, idarenin öğretmenlerle iş birliği içinde olması. Yani iş birliği. Fiziksel şartların olgunlaştırılması, bu konuda yapılacak ne varsa yapılması önemli. Oluşan bir sorunun kısa sürede çözülebilmesi. Çözüm odaklılık. Disiplin. Bütün çalışanlar için geçerli. Çalışanlar arasındaki sosyal ilişkiler. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında.” şeklinde açıklamıştır. Bu yanıtında vurgulananlar kriz yönetimi, göreve bağlılık, personel arası uyum, öğrenci merkezli eğitim, fiziksel şartların olgunlaştırılması, çözüm odaklılık, disiplin ve çalışanlar arasındaki sosyal ilişkilerdir.

Öğretmen İÖ2 bu soruya dair, “Koordineli çalışma. Soğukkanlılık olabilir. Üst makamlarla iyi iletişim. Veli görüşleri. Okulun maddi durumunun göz önünde bulundurulması. Finansman yeterliliği. Öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Hızlı hareket edilmesi. Sonuç değerlendirmesi olabilir. Mesela bir kriz sonrası geliştirilen yöntemlerin sonunda değerlendirilmesi olabilir, dönüş. İyi bir kriz yönetimi.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yanıtta öne çıkan hususlar koordinasyon, soğukkanlılık, üst makamlarla iyi iletişim, veli görüşleri, okulun maddi durumu, öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi, hızlı hareket edilmesi, değerlendirme, iyi bir kriz yönetimidir.

Öğretmen İÖ3 bu soruya, “Devamlılık. Faaliyet ve politikaların devamlılığı. Sürdürülebilirlik de denebilir. Fiziksel koşulların uygun olması. Okula katkı sağlayabilecek hâli vakti yerinde kişilerle bunlar veliler de olabilir iyi ilişkiler kurmak. Okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi. Okulun çarşıya yakınlığı yani ulaşım. Bütçe.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtta göre dayanıklı okulların özellikleri sürdürülebilirlik, fiziksel koşullar, hayırseverlerle ilişkiler, okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi, okulun bulunduğu konum ve bütçedir.

Öğretmen OÖ3 bu soruyu, “Dayanıklı okulun özelliği bence başarı. Çünkü dayanıklıysa ve iş birliği içindeyse yani hani toplumsal olarak dış dışı isek zaten dayanıklılık olarak da herhangi bir şeyde sarsılmıyoruz demektir. Yani mesela salgın sürecinde başarıyı getirebildiysek bu süreçte dayanıklı bir okulmuşuz demek ki. Alt yapımız sağlammış diye düşünüyorum. İşbirliği. Samimiyet olabilir. Okul profili. İyi çözüm bulmak. Yani çözüm odaklılık. Güvenilirlik. Yani okulun güvenilirliği olabilir. Yani öğretmenin öğrenciye karşı tutumu olabilir. Hani yani şimdi her yerde her kişi tutum olarak farklı olabiliyor yani. Yani bence bir özel okulla eşdeğerdir. Okulun dayanıklı olduğunu gösterir diye düşünüyorum.” şeklinde açıklamıştır. Bu yanıtta dayanıklı okulların özellikleri başarı, işbirliği, samimiyet, okul profili, çözüm odaklılık ve güvenilirlik biçiminde sıralanmaktadır.

Öğretmen LÖ1 bu soru hakkında, “Dayanıklı okulun en önemli özelliği bence çocuğun İyi ki burada vardım! diyebilmesi. Mezun olduğunda. Öğrenci memnuniyeti. Bir de orada olanların bir aile olmak dediğimiz şeye vakıf olması. Bakın bunu sağlayamadığınız zaman ister orada 2 yıl görev yapın, ister 20 yıl görev yapın, bu hissettirilmiyorsa, orada o hava yoksa, açıkçası ben öyle hissetmediğim bir yerde olmak istemem açıkçası. Yani öyle çalışmanın bir zevki de olmaz. Bir de gelecek vizyonu. Tarih aslında geçmiş bilimci değildir. Gelecek bilimcidir. Geçmişe bakar, geleceği kurarsınız. Bir gelecek bilinciniz yoksa, belli öngörüleriniz yoksa olmaz.” açıklamasını yapmıştır. Bu yanıtla vurgulanan öğeler, öğrenci memnuniyeti, aile olma bilinci ve gelecek vizyonudur.

Öğretmen LÖ2 bu soruya yönelik görüşlerini, *“Aslında burada da gene yenilik ve risk haritasını ön plana çıkarabiliriz. Risk yönetimi burada da ön planda olabilir. Araştırmacılık gene burada da gene ön planda çıkabilir. Çünkü başkaları bu şartlar altında neler yapmış? Bir karşılaştırma yaşanabilir. Çözüm odaklılık çok önemli. Yani sorunlara bir çözüm geliştirebilmek için çeşitli yöntemler kullanmamız gerekiyor.”* şeklinde ifade etmiştir. LÖ2’ye göre dayanıklı okulların özellikleri risk yönetimi, araştırma ve çözüm odaklılıktır.

Öğretmen LÖ3 ise dayanıklı okulların özelliklerini, *“Dayanıklı okulun özellikleri risk analizini iyi yapan okullar. Kriz yönetimini iyi yapan okullar. İşbirliği içinde olan okullar diyebiliriz. Bunun dışında dayanıklı okullar. Şu anda farklı bir şey gelmiyor aklıma. Yani yine işte ilk soruya benzer.”* şeklinde vurgulamıştır. Bu yanıtta risk analizi, kriz yönetimi ve iş birliği kavramları dikkati çekmektedir.

Bu maddeye öğretmenler tarafından verilen yanıtlar yukarıda ifade edildiği gibidir. Yöneticilerin bu maddeye dair görüşleri ise aşağıda açıklanmıştır.

Ortaokul müdürü OM bu soruya kısaca, *“Çevresinden ilgi gören, başarılı, geleceği gören, çözüm odaklı”* yanıtını vermiştir. OM’ye göre dayanıklı okulların özellikleri çevresinden ilgi görme, başarılı olma, geleceği görme ve çözüm odaklılık şeklinde sıralanmaktadır.

Ortaokul müdür yardımcısı OMY bu soruyu, *“Krizi fırsata çevirebilme. Burada krizin süresi önemlidir. Örneğin salgında bu kestirilemedi. Bu durum uzun vadeli kararların alınmasını zorlaştırdı. Okulda dayanıklılığı sağlayan diğer önemli unsurlar yönetim -en başta-, öğretmen, çevredir. Okulların krizlere hazır olması bir başka önemli özellik. Bu doğrultuda yine planlama önemli bir enstrüman. Bağlı olunan üst makamlar ve diğer kurumlarla ilişkiler de önemlidir.”* şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta göze çarpan hususlar, krizi fırsata çevirebilme, yönetim, öğretmen, çevre, okulların krizlere hazırlıklı olması, planlama, bağlı olunan üst makamlar ve diğer kurumlarla ilişkilerdir.

İlkokul müdür yardımcısı İMY bu soruya yönelik görüşlerini, *“Planlama, iyi bir kriz yönetimi, dışarıdan güçlü bir dayanıklılık algısı, ve imajına sahiptir. Örneğin benim çalıştığım okul için bu okul bu sorunun üstesinden gelebilir şeklinde düşünülebilir. Okul kültürü de önemlidir. Okul kültürü adil yönetsel uygulamalar içermelidir. Çözüm odaklılık da burada önemlidir.”* şeklinde bildirmiştir. Bu yanıtta göre dayanıklı okulların özellikleri

planlama, iyi bir kriz yönetimi, dışarıdan güçlü bir dayanıklılık algısı, ve imajı, okul kültürü ve de çözüm odaklılıktır.

İlkokul müdürü İM bu soruya, “*Her koşula hazırlıklı olması. Örneğin yaz hazırlıkları sırasında okulların açılıp açılmayacağı belli değildi. Açılacak gibi hazırlıklı olmak. Okulun ilk günü zil çaldığı anda eğitim ve öğretime başlayabilmek. Bu doğrultuda planlama yapmak. Gelecek yıl için birçok ihtiyacın planlanması bunun içinde. Çözüm odaklılık. Bunu şu şekilde örneklendirebiliriz. Bir velinin böyle bir okula geldiği zaman Burada benim bu sorunumu kesin çözerler diye düşünmesi. Bunlar olduğu zaman gerisi zaten kendiliğinden geliyor. Neyi nerede ne zaman yapacağını bilmek.*” yanıtını vermiştir. Bu yanıtı göre dayanıklı okulların özellikleri olarak her koşula hazırlıklı olma, planlama, çözüm odaklılık, neyi nerede ne zaman yapacağını bilme şeklinde vurgulanmıştır.

Lise müdür yardımcısı LMY bu soruyu, “*Dayanıklı okulların özellikleri sağlam bir kurum kültürüdür. Okul bir şeyleri başarılı yapıyor demektir. Olumlu yapıyor demektir ki bir kurum kültürü oturur orada. Artık hani iş şahıslardan bağımsız hâle gelir. Artık o arabaya kim binse o arabayı güzel kullanabiliyor demektir. Yani bu aslında arabayla ilgilidir. Arabanın sürüş özellikleriyle ilgilidir biraz. Okulun kültürü oturur dayanıklı okullarda. Mutlu insanlar yani mutlu öğrenci, mutlu yönetici, mutlu çalışan, bunlar da önemli çıktılardır aslında. Yani öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi. Okulum çok başarılı ben çok iyi işler başarıyorum ama çok mutsuzum. Mesela bir ironidir öyle değil mi? İdareci için de öyledir, öğretmen için de öyledir yani. İnsan mutlu olursa verimli olur. Başarı. Artık hani fikri. Akademik ya da sosyal başarı. Yani ortada bir başarı olması gerekir.*” şeklinde yanıtlamıştır. Bu yanıtta göze çarpan hususlar, kurum kültürü, öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet düzeyi ve başarıdır.

Lise müdürü LM ise bu soruya, “*Yukarıda sıralamış olduklarımdan çok farklı şeyler ifade edemeyeceğim diye düşünüyorum ama kavramsal olarak anlatmaya çalışacağım. Dayanıklı okullar, bu dayanıklılıklarını eğer dışarıya hissettirebiliyorsa, okul olarak değerlendirdiğimizde bu öğrencidir, velidir, diğer okullardır ve okulların bağlı bulunduğu İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleridir. Rağbet olan okul hâline geliyor. Bir, bu okul tercih edilen, gözde okul çünkü bunu sağladığınızda herkesin beğenisini kazanıyorsunuz. Dolayısıyla da beğenilen, rağbet gören ve bu özelliklerinden dolayı da avantaj, imtiyaz kazanan bir hâle gelebiliyorsunuz. Yani gözde okul olma. Bunun dışında şimdi okulları geliştirmek, değiştirmek ne kadar önemliyse, korumak, muhafaza etmek de o kadar önemli. Yani sürekli gelişimi düşünüyoruz ama bir de bu zamana kadar uygulanmış örnek koşulların*

muhafaza edilmesi de önemli. Dayanıklı okulların ben bu muhafazayı sağlayabildiğini düşünüyorum. Yani mevcut durumu korumak da bazen bir başarıdır. Çünkü sorunların çıktığı her şeyin daha kötü olduğu bir okul yerine mevcut koşulların korunduğu, garanti altına alındığı, yani sağlamlıktan, birazcık da dayanıklılıktan ben bunu anlıyorum. Yani dış etkilere, olumsuz etkilere karşı kalkını güçlü olan, güçlü kalkan geliştirmiş bir okul. Dışarıdan nasıl etki gelirse gelsin bunu göğüsleyebilen ve bununla ilgili tedbirleri alabilen okul.” yanıtını vermiştir. Bu yanıtı göre dayanıklı okulların özellikleri tercih edilme, mevcut durumu koruma ve sağlamlık şeklinde ifade edilmiştir.

4.2. NİCEL BULGULAR

Araştırmanın nicel bulgular kısmında, öncelikle öğretmenlerin okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri hakkındaki algılarına yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Daha sonra okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri hakkındaki öğretmen algılarının demografik değişkenler açısından karşılaştırılmasına yönelik bulgulara ve ardından da okullarda değişime açıklığın, örgütsel dayanıklılığın önemli bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

4.2.1. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümdeki birinci alt amacı, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerinin belirlenmesidir. Okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerine dair aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. *Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Ölçekler ve Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	S
Değişime Açıklık	369	4,17	.48
Okul Kültürü	369	4,11	.56
Yönetimin Değişime Açıklığı	369	4,36	.53
Teknoloji Kullanımı	369	4,06	.68
Örgütsel Dayanıklılık	369	4,26	.44
Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği	369	4,27	.50
Başarı	369	4,25	.51

Tablo 4.13 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık düzeylerine dair genel aritmetik ortalamasının $\bar{X}=4,17$; standart sapmanın $S=.48$ olduğu görülmektedir. Değişime açıklığın okul kültürü alt boyutunda $\bar{X}=4,11$ ve standart sapma

S=.56; yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda $\bar{X}=4,36$ ve standart sapma S=.53; teknoloji kullanımı alt boyutunda ise $\bar{X}=4,06$ ve standart sapma S=.68'dir. Ortalamalar, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının ölçek geneli, okul kültürü ve teknoloji kullanımı alt boyutlarında yüksek; yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda ise çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.13'e göre okulların örgütsel dayanıklılığına dair genel aritmetik ortalama $\bar{X}=4,26$; standart sapma .44'tür. Alt boyutlarda ise örgütsel dayanıklılığın temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği alt boyutunda $\bar{X}=4,27$ ve standart sapma S=.50; başarı alt boyutunda ise $\bar{X}=4,25$ ve standart sapma S=.51'dir. Ortalamalara ilişkin bu sonuçlar, öğretmen algılarına göre okulların örgütsel dayanıklılığının, hem ölçek geneli hem de alt boyutlarda çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Tablo 4.14'te ise ODAÖ ve OÖDÖ'de en yüksek ve en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan maddeler yer almaktadır.

Tablo 4.14. En Yüksek ve En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler

Ölçek Adı	Maddeler	N	$\bar{X}$	S
Değişime Açıklık	En Yüksek Aritmetik Ortalamaya Sahip Maddeler			
	13.Okul yönetimi yeni fikirlere kapalıdır.*	369	4,54	.61
	11.Okul yönetimi değişime açık bir yönetim anlayışına sahiptir.	369	4,40	.65
	12.Yeni eğitim uygulamaları okul yönetimi tarafından takip edilir.	369	4,38	.68
	En Düşük Aritmetik Ortalamaya Sahip Maddeler			
	6.Yeni öğretim uygulamaları kolaylıkla benimsenir.	369	3,93	.79
	3.Öğretmenler kendilerini sürekli geliştirirler.	369	3,96	.79
	4.Öğretmenler takım halinde öğrenme kültürüne sahiptirler.	369	3,98	.84
	En Yüksek Aritmetik Ortalamaya Sahip Maddeler			
Örgütsel Dayanıklılık	6.Okulumuzda üst makamlarla iyi ilişkiler yürütülür.	369	4,38	.65
	7.Okulumuzun diğer resmi kurumlarla ilişkileri iyi bir düzeydedir.	369	4,37	.65
	12.Okulumuz sosyo-kültürel faaliyetlerde başarılı olmayı amaçlar.	369	4,36	.66
	En Düşük Aritmetik Ortalamaya Sahip Maddeler			
	8.Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir.	369	4,12	.77
	13.Akademik ve sosyal başarıyı artıracak veli talepleri dikkate alınır.	369	4,21	.67
	9.Öğretmenlerimiz istenmeyen durumların üstesinden başarıyla gelirler.	369	4,22	.66
	15.Öğrenci başarısını artırmak için etkin rehberlik faaliyetleri düzenlenir.	369	4,22	.82

*: Ters kodlanan madde.

Öğretmenlerin, ODAÖ ve OÖDÖ'de en fazla ve en az katıldıkları maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini gösteren Tablo 4.14'e göre ODAÖ'de en yüksek aritmetik ortalama $\bar{X}=4,54$ ile 13 numaralı "Okul yönetimi yeni fikirlere kapalıdır" maddesine aittir. Yine öğretmen algılarına göre en düşük aritmetik ortalamanın ise $\bar{X}=3,93$ ile 6 numaralı "Yeni öğretim uygulamaları kolaylıkla benimsenir" maddesinde olduğu görülmektedir.

OÖDÖ'ye bakıldığında ise öğretmen algılarına göre en yüksek aritmetik ortalama $\bar{X}=4,38$ ile 6 numaralı “Okulumuzda üst makamlarla iyi ilişkiler yürütülür” maddesine aittir. En düşük aritmetik ortalamanın ise $\bar{X}=4,12$ ile 8 numaralı “Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir” maddesinde olduğu görülmektedir.

4.2.2. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümdeki ikinci alt amacı, araştırma örneklemine giren ilkökul, ortaokul ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerinin, Kişisel Bilgi Formunda belirtilen cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü, toplam hizmet süresi okuldaki hizmet süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesidir. Okulların, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerinin söz konusu değişkenler açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular ise aşağıda tablolar hâlinde yer almaktadır. Bu amaçla değişkenlerin karşılaştırılmasında, normal dağılımlarda kullanılan parametrik istatistiksel yöntemlerden, ikili gruplar için “Bağımsız Örneklemeler T-Testi” (cinsiyet, eğitim düzeyi), grup sayısı ikiden fazla olan değişkenlerde ise “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)” (okul türü, toplam hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi ve branş) istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. Gruplar arasında farklılık çıktığında, bu farklılığın hangi grupların ortalamaları arasında oluştuğunu belirlemek için de varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Yapılan tüm istatistiksel analizlerde, güven aralığı .95 ve anlamlılık düzeyi ise .05 olarak alınmıştır.

4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.15'te cinsiyet değişkenine göre okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığına dair öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarına dair bağımsız örneklemeler t testi sonuçları yer almaktadır. Tablo 4.15'teki sonuçlara bakıldığında, cinsiyet değişkeni açısından okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığına dair öğretmen görüşlerinin, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığın toplam ve alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p > .05$). Başka bir ifade ile okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığına dair kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri birbirine benzerdir.

Tablo 4.15. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	p
Değişime Açıklık	Toplam	Kadın	192	4,17	.47	-.121	.903
		Erkek	177	4,17	.49		
	Okul Kültürü	Kadın	192	4,13	.54	.798	.425
		Erkek	177	4,09	.57		
	YDA	Kadın	192	4,32	.52	-1,216	.225
		Erkek	177	4,39	.54		
	Teknoloji Kullanımı	Kadın	192	4,02	.68	-1,111	.267
		Erkek	177	4,10	.68		
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	Kadın	192	4,27	.45	.294	.769
		Erkek	177	4,26	.44		
	TFS	Kadın	192	4,27	.50	-.192	.848
		Erkek	177	4,28	.50		
	Başarı	Kadın	192	4,27	.52	.764	.445
		Erkek	177	4,23	.50		

4.2.2.2. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.16’da eğitim düzeyine göre okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığına dair öğretmen görüşlerinin ortalamaları yer almaktadır. Analiz yapılırken veri setinde az sayıdaki ön lisans mezunu öğretmenler ($n=19$), lisans mezunları ile birleştirilmiştir.

Tablo 4.16. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Eğitim düzeyi	n	$\bar{X}$	S	t	p
Değişime Açıklık	Toplam	Lisans	317	4,18	.48	.626	.532
		Lisans üstü	52	4,13	.50		
	Okul Kültürü	Lisans	317	4,12	.56	.744	.457
		Lisans üstü	52	4,06	.54		
	YDA	Lisans	317	4,36	.51	.526	.599
		Lisans üstü	52	4,32	.62		
	Teknoloji Kullanımı	Lisans	317	4,06	.68	-,041	.968
		Lisans üstü	52	4,06	.72		
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	Lisans	317	4,25	.44	-1,994	.047*
		Lisans üstü	52	4,38	.44		
	TFS	Lisans	317	4,25	.51	-1,782	.076
		Lisans üstü	52	4,39	.45		
	Başarı	Lisans	317	4,23	.50	-1,719	.086
		Lisans üstü	52	4,37	.54		

Tablo 4.16’ya göre örgütsel dayanıklılığın toplamında eğitim düzeyine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. Lisansüstü düzeyde eğitim alan

öğretmenlerin, okullarının örgütsel dayanıklılığına yönelik görüşlerinin algıları ($\bar{X}=4,38$), lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($\bar{X}=4,25$), ($p<.05$).

4.2.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.17’de okul türü değişkenine göre değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığa dair öğretmen görüşlerine ait ANOVA sonuçları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin okullarının genel değişime açıklık görüşleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı farklılık vardır ($F_{(2-366)}=6,995$, $p<.05$).

Tablo 4.17. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Kategoriler	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Değişime Açıklık	Toplam	İlkokul	142	4,23	.47	Gruplararası	3,152	2	1,576	6,995	.001*	1>3
		Ortaokul	163	4,20	.47	Gruplar içi	82,454	366	.225			
		Lise	64	3,97	.50	Toplam	85,606	368				
		Toplam	369	4,17	.48							
	Okul Kültürü	İlkokul	142	4,19	.52	Gruplararası	5,875	2	2,938	10,002	.000*	1>3
		Ortaokul	163	4,15	.53	Gruplar içi	107,495	366	.294			
		Lise	64	3,84	.60	Toplam	113,370	368				
		Toplam	369	4,12	.56							
	YDA	İlkokul	142	4,42	.55	Gruplararası	1,502	2	.751	2,716	.067	
		Ortaokul	163	4,35	.49	Gruplar içi	101,231	366	.277			
		Lise	64	4,23	.55	Toplam	102,733	368				
		Toplam	369	4,36	.53							
	Teknoloji Kullanımı	İlkokul	142	4,06	.68	Gruplararası	.495	2	.247	.528	.590	
		Ortaokul	163	4,09	.70	Gruplar içi	171,376	366	.468			
		Lise	64	3,98	.64	Toplam	171,871	368				
		Toplam	369	4,06	.68							
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	İlkokul	142	4,32	.42	Gruplararası	.864	2	.432	2,205	.112	
		Ortaokul	163	4,25	.46	Gruplar içi	71,688	366	.196			
		Lise	64	4,18	.45	Toplam	72,552	368				
		Toplam	369	4,26	.44							
	TFS	İlkokul	142	4,33	.50	Gruplararası	1,090	2	.545	2,200	.112	
		Ortaokul	163	4,26	.48	Gruplar içi	90,621	366	.248			
		Lise	64	4,18	.54	Toplam	91,710	368				
		Toplam	369	4,27	.50							
	Başarı	İlkokul	142	4,30	.46	Gruplararası	.639	2	.319	1,225	.295	
		Ortaokul	163	4,24	.55	Gruplar içi	95,390	366	.261			
		Lise	64	4,18	.51	Toplam	96,029	368				
		Toplam	369	4,25	.51							

Scheffe testine göre ilkokul ($\bar{X}=4,23$) ve ortaokul ($\bar{X}=4,20$) öğretmenlerinin genel değişime açıklık görüşleri lise öğretmenlerinden ($\bar{X}=3,97$) daha yüksektir. Başka bir

ifadeyle lise öğretmenlerinin genel değişime açıklık görüşleri ilkokul ve ortaokuldan daha düşüktür.

Bir diğer anlamlı fark okul kültürü boyutundadır ($F_{(2-366)}=10.002$, $p<.05$). Scheffe testine göre ilkokul ($\bar{X}=4,19$) ve ortaokul ($\bar{X}=4,15$) öğretmenlerinin değişime açıklığın okul kültürü ortalaması lise öğretmenlerinden ($\bar{X}=3,84$) daha yüksektir. Başka bir ifadeyle lise öğretmenlerinin, okul kültürü ortalaması ilkokul ve ortaokuldan daha düşüktür. Örgütsel dayanıklılık ve okul türü arasında ise anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$).

4.2.2.4. Toplam Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.18. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Toplam Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Kategoriler	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Değişime Açıklık	Toplam	1-16 yıl	124	4,11	.51	Gruplararası	1,100	2	.550	2,382	.094
		17-24 yıl	115	4,17	.46	Gruplar içi	84,506	366	.231		
		25 yıl ve üstü	130	4,24	.48	Toplam	85,606	368			
		Toplam	369	4,17	.48						
	Okul Kültürü	1-16 yıl	124	4,04	.58	Gruplararası	1,302	2	.651	2,127	.121
		17-24 yıl	115	4,10	.53	Gruplar içi	112,068	366	.306		
		25 yıl ve üstü	130	4,19	.55	Toplam	113,370	368			
		Toplam	369	4,11	.56						
	YDA	1-16 yıl	124	4,30	.55	Gruplararası	.768	2	.384	1,379	.253
		17-24 yıl	115	4,35	.52	Gruplar içi	101,965	366	.279		
		25 yıl ve üstü	130	4,41	.51	Toplam	102,733	368			
		Toplam	369	4,36	.53						
	Teknoloji Kullanımı	1-16 yıl	124	3,99	.73	Gruplararası	1,132	2	.566	1,214	.298
		17-24 yıl	115	4,08	.71	Gruplar içi	170,738	366	.466		
		25 yıl ve üstü	130	4,12	.61	Toplam	171,871	368			
		Toplam	369	4,06	.68						
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	1-16 yıl	124	4,24	.46	Gruplararası	.222	2	.111	.561	.571
		17-24 yıl	115	4,30	.44	Gruplar içi	72,330	366	.198		
		25 yıl ve üstü	130	4,26	.43	Toplam	72,552	368			
		Toplam	369	4,26	.44						
	TFS	1-16 yıl	124	4,26	.51	Gruplararası	.079	2	.039	.158	.854
		17-24 yıl	115	4,29	.46	Gruplar içi	91,631	366	.250		
		25 yıl ve üstü	130	4,27	.52	Toplam	91,710	368			
		Toplam	369	4,27	.50						
	Başarı	1-16 yıl	124	4,22	.52	Gruplararası	.484	2	.242	.928	.396
		17-24 yıl	115	4,31	.55	Gruplar içi	95,544	366	.261		
		25 yıl ve üstü	130	4,24	.47	Toplam	96,029	368			
		Toplam	369	4,25	.51						

Tablo 4.18'e göre değişime açıklığın ve örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına yönelik öğretmen algıları, toplam hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir

($p > .05$). Dolayısıyla değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına yönelik grup ortalamaları arasında, toplam hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark yoktur.

4.2.2.5. Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.19. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Kategoriler	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Değişime Açıklık	Toplam	1-5 yıl	163	4,16	.48	Gruplararası	.103	2	.051	.219	.803
		6-10 yıl	131	4,17	.48	Gruplar içi	85,504	366	.234		
		11 yıl ve üstü	75	4,20	.50	Toplam	85,606	368			
		Toplam	369	4,17	.48						
	Okul Kültürü	1-5 yıl	163	4,10	.57	Gruplararası	.274	2	.137	.443	.642
		6-10 yıl	131	4,10	.54	Gruplar içi	113,096	366	.309		
		11 yıl ve üstü	75	4,17	.56	Toplam	113,370	368			
		Toplam	369	4,11	.56						
	YDA	1-5 yıl	163	4,37	.49	Gruplararası	.125	2	.063	.223	.800
		6-10 yıl	131	4,35	.56	Gruplar içi	102,608	366	.280		
		11 yıl ve üstü	75	4,32	.56	Toplam	102,733	368			
		Toplam	369	4,36	.53						
	Teknoloji Kullanımı	1-5 yıl	163	4,00	.69	Gruplararası	.974	2	.487	1,043	.354
		6-10 yıl	131	4,09	.72	Gruplar içi	170,897	366	.467		
		11 yıl ve üstü	75	4,12	.60	Toplam	171,871	368			
		Toplam	369	4,06	.68						
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	1-5 yıl	163	4,30	.44	Gruplararası	.469	2	.235	1,191	.305
		6-10 yıl	131	4,26	.45	Gruplar içi	72,083	366	.197		
		11 yıl ve üstü	75	4,20	.44	Toplam	72,552	368			
		Toplam	369	4,26	.44						
	TFS	1-5 yıl	163	4,32	.49	Gruplararası	.917	2	.459	1,849	.159
		6-10 yıl	131	4,25	.50	Gruplar içi	90,793	366	.248		
		11 yıl ve üstü	75	4,20	.52	Toplam	91,710	368			
		Toplam	369	4,27	.50						
	Başarı	1-5 yıl	163	4,27	.50	Gruplararası	.157	2	.078	.300	.741
		6-10 yıl	131	4,26	.51	Gruplar içi	95,872	366	.262		
		11 yıl ve üstü	75	4,21	.53	Toplam	96,029	368			
		Toplam	369	4,25	.51						

Tablo 4.19'a göre değişime açıklığın ve örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına yönelik öğretmen algıları, okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Dolayısıyla değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına yönelik grup ortalamaları arasında, okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark yoktur.

4.2.2.6. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.20. Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Branşa Göre Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Alt boyutlar	Kategoriler	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Değişime Açıklık	Toplam	Sınıf Öğretmeni	142	4,23	.47	Gruplararası	1,062	2	.531	2,298	.102	
		Sayısal	69	4,09	.50	Gruplar içi	84,545	366	.231			
		Sözel	158	4,15	.48	Toplam	85,606	368				
		Toplam	369	4,17	.48							
	Okul Kültürü	Sınıf Öğretmeni	142	4,19	.52	Gruplararası	1,547	2	.773	2,531	.081	
		Sayısal	69	4,04	.56	Gruplar içi	111,823	366	.306			
		Sözel	158	4,07	.57	Toplam	113,370	368				
		Toplam	369	4,11	.56							
	YDA	Sınıf Öğretmeni	142	4,42	.55	Gruplararası	1,720	2	.860	3,116	.046*	1>2
		Sayısal	69	4,22	.54	Gruplar içi	101,013	366	.276			
		Sözel	158	4,36	.49	Toplam	102,733	368				
		Toplam	369	4,36	.53							
	Teknoloji Kullanımı	Sınıf Öğretmeni	142	4,06	.68	Gruplararası	.025	2	.012	.027	.974	
		Sayısal	69	4,04	.74	Gruplar içi	171,846	366	.470			
		Sözel	158	4,07	.66	Toplam	171,871	368				
		Toplam	369	4,06	.68							
Örgütsel Dayanıklılık	Toplam	Sınıf Öğretmeni	142	4,32	.42	Gruplararası	.691	2	.345	1,759	.174	
		Sayısal	69	4,26	.48	Gruplar içi	71,861	366	.196			
		Sözel	158	4,22	.45	Toplam	72,552	368				
		Toplam	369	4,26	.44							
	TFS	Sınıf Öğretmeni	142	4,33	.50	Gruplararası	.757	2	.378	1,523	.219	
		Sayısal	69	4,24	.55	Gruplar içi	90,953	366	.249			
		Sözel	158	4,23	.47	Toplam	91,710	368				
		Toplam	369	4,27	.50							
	Başarı	Sınıf Öğretmeni	142	4,30	.46	Gruplararası	.743	2	.371	1,427	.241	
		Sayısal	69	4,28	.52	Gruplar içi	95,286	366	.260			
		Sözel	158	4,20	.55	Toplam	96,029	368				
		Toplam	369	4,25	.51							

Tablo 4.20’de öğretmenlerin branşları ile okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığına dair öğretmen görüşlerinin ortalamalarına ait ANOVA sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin branşlarına göre okulların değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı boyutundaki algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2-366)}=3,116$, $p<.05$).

Grup ortalamaları arasındaki farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=4,42$) yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki okulların değişime açıklık düzeylerine dair görüşleri ortalamasının, sayısal ($\bar{X}=4,22$) branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bir başka ifade ile sayısal branş öğretmenlerinin, yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki değişime açıklık algılarının, sınıf öğretmenlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20’ye göre örgütsel dayanıklılığın temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ve başarı alt boyutlarına yönelik öğretmen algıları, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir ($p > .05$). Dolayısıyla örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına yönelik grup ortalamaları arasında, branş değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenleri, sayısal ve sözel branş öğretmenlerinin örgütsel dayanıklılığın toplamı ve alt boyutlarına dair görüşleri birbirine benzemektedir.

4.2.3. Değişime Açıklığın Örgütsel Dayanıklılığı Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümdeki üçüncü alt amacı, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının okulların örgütsel dayanıklılığını yordama düzeyini tespit etmektir. Bu amaçla yordama düzeyinin belirlenmesinde ODAÖ'nün üç alt boyutu yordayıcı (bağımsız) değişkenler, OÖDÖ'nün iki alt boyutu ise ayrı ayrı bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin, bağımlı değişkeni yordama düzeyini belirlemek için standart enter yöntemi kullanılarak çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öncelikle çoklu doğrusal regresyon analizinin temel sayıtları incelenmiştir. Bu kapsamda saçılma diyagramı matrisine bakılmış, çok değişkenli normalliğin sağlandığı, yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun bulunmadığı ($VIF < 10$; $TV > .10$; $CI < 30$) görülmüştür. Yapılan bu işlemler sonrasında çoklu doğrusal regresyon analizine devam edilerek sonuçlar tablolar hâlinde verilmiştir.

Tablo 4.21. Değişime Açıklığın Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliğini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	S.H.	β	t	p	Kısmi-r	Tolerans	VIF
Sabit	3,842	.235		16,380	.000			
Okul Kültürü	.017	.062	.019	.269	.078	.014	.557	1,794
Yönetimin	.061	.059	.066	1,038	.043	.054	.682	1,466
Değişime Açıklığı								
Teknoloji	.025	.046	.034	.535	.088	.028	.674	1,484
Kullanımı								
$p < .05$	F=1,185; $p = .000$		R=.098 $R^2_{Düz.} = .002$					

Tablo 4.21'e göre, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğiyle, değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($F=1,185$; $p < .05$). R^2 değerine göre değişime açıklığın alt boyutları temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinin % 2'sini (binde 2'sini) açıklamaktadır ($R^2 = .002$). İkili karşılaştırmalarda temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğiyle okul kültürü ve teknoloji kullanımı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır ($1 > t < .30$; $p > .05$).

Korelasyonlara bakıldığında temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğiyle en yüksek ilişki yönetimin değişime açıklığı alt boyutu arasındadır (kısmi $r=.05$). Bununla birlikte bu ilişki anlamlı, pozitif fakat düşük bir ilişkidir. B değerine bakıldığında yönetimin değişime açıklığında bir birimlik değişim, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinde .06 birimlik değişime neden olmaktadır. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ile okul kültürü arasında da pozitif fakat düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir (kısmi $r=.01$). B değerine bakıldığında okul kültüründe bir birimlik değişim, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinde .02 birimlik değişime neden olmaktadır. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ile teknoloji kullanımı arasında ise yine pozitif fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur (kısmi $r=.03$). B değerine bakıldığında teknoloji kullanımında bir birimlik değişim, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinde .02 birimlik değişime neden olmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmiştir.

$$\text{Temel Faaliyetlerin Sürdürülebilirliği} = 3,842 + (.02 * \text{Okul Kültürü}) + (.06 * \text{Yönetimin Değişime Açıklığı}) + (.02 * \text{Teknoloji Kullanımı}).$$

Beta değerlerine bakıldığında temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğini en fazla etkileyen yönetimin değişime açıklığı ($\beta=.07$) sonra sırasıyla teknoloji kullanımı ($\beta=.03$), ve okul kültürü ($\beta=.02$) olmuştur. Modelimizde kolinarite olmadığı görülmektedir ($CI<30$; $VIF<10$).

Tablo 4.22. Değişime Açıklığın Başarıyı Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	S.H.	β	T	p	Kısmi-r	Tolerans	VIF
Sabit	4,064	.237		17,127	.000			
Okul Kültürü	.083	.063	.093	1,326	.073	.069	.555	1,801
Yönetimin Değişime Açıklığı	-.045	.060	-.048	-.750	.417	-.039	.679	1,473
Teknoloji Kullanımı	.012	.046	.017	.264	.170	.014	.674	1,484
p>.05	F=.901; p=.000		R=.086 R ² _{Düz} =-.001					

Tablo 4.22'ye göre, başarı alt boyutuyla, değişime açıklığın alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($F=.901$; $p>.05$). R^2 değerine göre değişime açıklığın alt boyutları başarının % 1'ini (binde birini) açıklamaktadır ($R^2=-.001$). İkili karşılaştırmalarda başarıyla, okul kültürü, yönetimin değişime açıklığı ve teknoloji kullanımı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır ($1>t<-.70$; $p>.05$).

Korelasyonlara bakıldığında başarıyla en yüksek ilişki okul kültürü alt boyutu arasındadır (kısmi $r=.07$). Bu ilişki pozitif fakat düşük düzeyli bir ilişkidir. B değerine bakıldığında okul kültüründe bir birimlik değişim, başarıda .08 birimlik değişime neden olmaktadır. Başarı ile yönetimin değişime açıklığı arasında ise negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir (kısmi $r=-.04$). B değerine bakıldığında yönetimin değişime açıklığında bir birimlik değişim, başarıda .04 birimlik değişime neden olmaktadır. Başarı ile teknoloji kullanımı arasında ise pozitif fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur (kısmi $r=.01$). B değerine bakıldığında teknoloji kullanımında bir birimlik değişim, başarıda .01 birimlik değişime neden olmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre başarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model), aşağıda gösterilmiştir.

$$\text{Başarı} = 4,064 + (.08 * \text{Okul Kültürü}) - (.04 * \text{Yönetimin Değişime Açıklığı}) + (.01 * \text{Teknoloji Kullanımı}).$$

Beta değerlerine bakıldığında başarıyı en fazla etkileyen okul kültürü ($\beta=.09$) sonra sırasıyla yönetimin değişime açıklığı ($\beta=-.05$), ve teknoloji kullanımı ($\beta=.02$) olmuştur. Modelimizde kolinarite olmadığı görülmektedir ($CI<30$; $VIF<10$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular tartışılmıştır. İlk olarak nitel, daha sonra ise nicel bulgular tartışılarak değerlendirilmiştir. Son olarak da nitel ve nicel bulguların değerlendirilmesi sonucunda uygulamacı ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler getirilmiştir.

5.1. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları kapsamında nitel bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir. Daha sonra da elde edilen sonuçlar, literatürde gerçekleştirilen araştırma sonuçları ve kuramsal bilgiler ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Okulların Değişime Açıklık Düzeyini Etkileyen Faktörlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın nitel boyutunda, yanıt aranan birinci soru *öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime açıklık düzeyini belirleyen faktörlerin* tespit edilmesidir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form, değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarına dair kapsamlı bir literatür taraması sonucunda oluşturulmuştur. Forma dair uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltilen form, dil bilgisi ve imla kuralları açısından incelenmiş, herhangi bir düzeltme ihtiyacı olmadığı görülmüştür. Form bir pilotlama çalışmasından sonra asıl katılımcılara uygulanmıştır. Uygulama sonucunda değişime açıklıkla ilgili olarak aşağıda maddeler hâlinde belirtilen bulgulara ulaşılmıştır.

- 1- Öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime açıklığını ifade eden ilk üç öge teknoloji takibi ve kullanımı, uyum sağlama ve yeni eğitim uygulamalarıdır.
- 2- Öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, okullarının değişime açık olduğunu düşünmektedir. Dokuz katılımcı, okullarını değişime açık, altı katılımcı ise kısmen değişime açık olarak tanımlamıştır.
- 3- Okullar Millî Eğitim Bakanlığı'nın öncülüğündeki değişimleri öğretmen ve yönetici görüşlerine göre büyük ölçüde takip etmektedir. Bu yöndeki soru, on katılımcı tarafından *takip ediliyor*, beş katılımcı tarafından da *kısmen takip ediliyor* şeklinde cevaplandırılmıştır.

- 4- Katılımcılar, okullarının Bakanlık dışındaki kurumlardan kaynaklanan değişim girişimlerini büyük ölçüde takip ettiği görüşündedir. On üç katılımcı, bu soruya *takip ediyor*, bir katılımcı *takip etmiyor* yanıtını vermiştir. Bir katılımcı soruyu örneklendiremediği için çekimser kalmıştır.
- 5- Katılımcılar, okulların değişime açıklığını sağlayan faktörlere yönelik görüşlerini sırasıyla okul yönetimi, öğretmenler, çevresel faktörler ve gündemi takip etme şeklinde açıklamıştır.
- 6- Son olarak da değişime açık okulların özellikleri, yönetim, okul kültürü, eğitim-öğretim ve teknoloji olmak üzere 4 boyutta 35 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Ancak daha sonra yapılan faktör analizleri ile değişime açık okulların özellikleri, okul kültürü, yönetimin değişime açıklığı ve teknoloji kullanımı olmak üzere üç boyutlu bir yapıda tespit edilmiştir.

Nitel aşamada değişime açıklıkla ilgili bulunan ilk sonuç, öğretmen ve yönetici algılarına göre teknoloji takibi ve kullanımı, uyum sağlama ve yeni eğitim uygulamalarının okulların değişime açıklığını ifade etmede en sıklıkla kullanılan ögeler olmasıdır. Bunlardan ilki olan teknoloji, değişimin itici gücünü meydana getiren bir olgudur. Bu yönüyle insanın doğayı kontrol altına almasını sağlayan, insan ve doğa arasındaki etkileşimin sonucunda ortaya çıkan her türlü araç, gereç, yöntem ve ilkeleri kapsayan, değişimin temel dinamiğidir (Özçağlayan, 1996: 48). Araştırmanın ilk aşaması olan nitel boyutta, okulların değişime açıklığını ifade etmede teknoloji takibi ve kullanımının vurgulanması bu nedenle manidar bir sonuçtur.

Günümüzde yaşanan hızlı değişim olgusu bütün örgütleri değişme zorunluluğuyla karşı karşıya bırakmıştır. Dolayısıyla değişim örgütlerin rekabet gücünü artıran bir unsurdur. Örgütlerin değişen koşullara uyum sağlamadıkça amaçlarına ulaşması mümkün değildir (Atak, 2009: 7). Eğitim örgütleri olan okullarda bilgi teknolojilerinin de katkısıyla, öğrencilere sınıf ortamında bilgi yoğun eğitim vermeye dayalı geleneksel eğitim yöntemlerinin yerini yeni eğitim uygulamaları almıştır (Nemli, Yazıcı ve Yanık, 2003: 111). Bu nedenle nitel araştırmanın, değişime açıklığı tanımlayan teknoloji, uyum ve yeni eğitim uygulamaları vurgusu, literatürde farklı yazarlar tarafından da ifade edilmiştir.

Araştırma sonucunda değişime açıklıkta ulaşılan ikinci bulgu, öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğunun okullarının değişime açık olduğunu ifade etmesidir. Dokuz katılımcı okullarının değişime açık, altı katılımcı ise kısmen değişime açık olduğunu

vurgulamıştır. Bu soruya verilen cevaplarda en fazla vurgulanan öge yönetimin değişime açıklığıdır. Yönetimin değişime açıklığını aynı sayıda frekans ile liderlik, fikir alışverişi, fiziksel koşullar, uyum sağlama, yönetim desteği ve öğretmenlerin değişime açıklığı izlemektedir.

Okulların değişime açıklığında önemli bir etmen olan yönetimle ilgili olarak yapılan bir çalışma sonucunda, yüksek verimliliği hedefleyen ve insan ilişkilerine önem veren yöneticilerin, verimlilik ve insan ilişkilerine daha az önem veren yöneticilere göre daha değişime açık olduğu bulunmuştur (Hennigar ve Taylor, 1980: 6). Saleem ve Naveed (2017: 61), eğitimde liderliğin değişime karşı tepkileri şekillendirmedeki deneysel rolünü incelediği nicel çalışmada, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin değişime direnme niyetleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirtaş ise (2012: 19), okulların değişime açıklığı üzerine, ilköğretim okullarında yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin okulların değişime açıklığını “çoğunlukla” düzeyinde değerlendirdiğini saptamıştır. Demirtaş’ın çalışmasındaki sonuçlar bu çalışma ile benzer nitelikte olup okullar, doğası gereği değişime açık olmak zorunda olan kurumlardır (Küçüksüleymanoğlu ve Terzioğlu, 2017: 740; Şahin ve Aydın Demirel, 2019: 97).

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda, ekonomi, bilim, teknoloji ve birçok alanda son derece hızlı bir değişim olgusu gözlenmektedir. Sanayi Devrimi sonucunda üretim şekillerinin değişmesi, sadece bilim ve teknolojide değil toplumsal hayatın her alanında köklü değişikliklere yol açmış ve insanlığı başdöndürücü bir değişim ivmesiyle karşı karşıya bırakmıştır. Yirminci yüzyılda, bilgi ve iletişim teknolojilerinin toplumsal hayata girmesiyle birlikte, değişimin yönü yeni bir formata evrilmiş, bu hızlı değişimden tüm kurumsal yapılarda olduğu gibi eğitim sistemleri ve okul örgütü de payına düşeni almıştır.

Araştırma sonucunda değişime açıklıkla ilgili üçüncü sonuç, öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların Millî Eğitim Bakanlığı’ndan gelen değişim girişimlerini büyük ölçüde takip etmesi ve yerine getirmesidir. On katılımcı, okullarının Bakanlıktan gelen değişim talimatlarını takip ettiğini, beş katılımcı ise kısmen takip ettiğini vurgulamıştır. Bakanlık değişimlerini takip etme konusunda en fazla vurgulanan öge salgın uygulamalarıdır. Onu öğretmenlerin daha etkin olması izlemektedir.

Bu sonuçta da öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların değişime açıklığı vurgulanmaktadır. Sywelem ve Al-Mahdy (2019: 601), aynı konuda yaptıkları nicel bir çalışmada, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının yüksek bir düzeyde

olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla bu iki çalışmanın sonuçları, benzer bulguları işaret etmektedir.

Günümüzde eğitim sistemlerinde gözlenen mevcut küresel eğilimlerden biri, eğitimin merkezden uzaklaştırılmasıdır. *Adem-i merkeziyetçilik* olarak da adlandırılan, devlet merkezinin gücünün azaltılarak yerel yönetimlerin yetkilerinin artırılmasını savunan bu görüş eğitim alanında da güçlenmektedir. Eğitimde yerelleşmeye artan bu ilginin nedeni, tüm eğitim faaliyetlerinin tek bir merkezden planlanarak yönetilmesinin zor olduğunun anlaşılmasıdır. Bu nedenle eğitimde yerelleşme, UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar tarafından da desteklenmektedir (Lee, 2006: 149).

Yerelleşmenin eğitimdeki etkilerinin artmasına rağmen ülkemiz de dâhil olmak üzere birçok ülkede, ilk ve ortaöğretimdeki tüm eğitim programları Ulusal Eğitim Bakanlıkları tarafından düzenlenmektedir. Öğretmenlerin atanması, terfileri, nakilleri ve disiplin gibi birçok yönetsel işlemlerde merkezi otoritenin etkisi büyüktür. Devlete bağlı kamu okullarında çalışan öğretmenler, Devlet memuru statüsündedirler. Kamusal eğitim merkezi hükümet tarafından finanse edilmekte, öğretmenlerin maaşları, eğitim yatırımları gibi pek çok cari harcama merkezi yönetim bütçesinden karşılanmaktadır (Sancar, 2012: 104). Dolayısıyla okulların Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gelen değişim girişimlerini takip ederek yerine getirmesi, eğitim sistemimizin hiyerarşik yapısı ve merkezi eğitim politikaları gereği temel bir zorunluluktur.

Araştırmada, değişime açıklıkta ulaşılan dördüncü sonuç, öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların, Bakanlık dışındaki kurumlardan kaynaklanan değişim girişimlerini büyük ölçüde takip ettiği şeklindedir. On üç katılımcı, bu soruyu *takip ediyor*, bir katılımcı *takip etmiyor* şeklinde yanıtlamıştır. Bir katılımcı ise soruya net bir cevap vermemiştir. Öğretmen ve yöneticiler, bu soruyu yanıtlarken Bakanlık dışı değişim girişimlerine örnek olarak en fazla sayıda diğer resmi kurumlarla iş birliği örneğini vermiştir. Bunu STK'larla iş birliği ve aynı frekans ile okulun bulunduğu konum ve çevresel koşullar izlemektedir.

Çalık ve Er (2014: 161), ilköğretim okulu öğretmenlerinde, okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen nicel çalışmada, okul müdürü ve öğretmenlerin değişime açıklığının, iş birliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir. Bu anlamda diğer resmi kurumlar ve STK'larla iş birliğine dayalı ilişkilerin, okulların değişime açıklığını sağlamada kilit rol oynayan unsurlar olduğu ifade edilebilir. Okullar yapıları gereği bağlı oldukları üst makamlarla birlikte, yerel yönetimler, sağlık,

sosyal hizmetler, emniyet ve güvenlik birimleri gibi birçok resmi kurumla ve merkezi eğitim örgütüne onaylanan dernek, vakıf gibi STK'larla yakın bir dirsek teması içinde çalışırlar. Sözü edilen resmi kurum ve STK'ların kuruluş amaçları doğrultusunda topluma yönelik faaliyetleri vardır. Okul da bir kurum olarak toplumun küçük bir modelini yansıttığı için pek çok noktada okul örgütünün faaliyetleri ile diğer resmi kurum ve STK'ların faaliyetleri kesişmekte ve planlanmış ortak amaçlara ulaşmak amacıyla iş birliği yapmak, tüm paydaşlar açısından kaçınılmaz bir zorunluluk haline gelmektedir. Keza okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre ile bu çevrede gerçekleşen değişiklikler, okul örgütünü etkileyen ve şekillendiren Bakanlık dışındaki diğer dinamiklerdir.

Nitel araştırma kapsamında, değişime açıklıkla ilgili olarak, ulaşılan beşinci bulgu, okulların değişime açıklığını sağlayan faktörlerdir. Katılımcılar, okulların değişime açıklığını sağlayan faktörlere yönelik görüşlerini sırasıyla okul yönetimi, öğretmenler, çevresel faktörler ve gündemi takip etme şeklinde açıklamıştır.

On altıncı yüzyılın başlarında Niccolo Machiavelli, değişimin önemli bir sorun olduğunu açıkça anlamış ve yönetimle ilgili literatürde bir başyapıt olarak kabul edilen ünlü eseri *Prens*’te değişimin uygulanmasındaki zorluk ve risklere dikkat çekmiştir. Değişim yönetim, planlama, örgütlenme, yönlendirme ve kontrol gibi yönetsel etkinlikler açısından dikkat edilmesi gereken bir süreçtir. Bu noktada değişimi başarıya ulaştıran, etkili bir yönetim ve bunun ötesinde bir liderlik yaklaşımıdır (Gill, 2003: 307).

Endonezya’da kamu görevlilerini kapsayan nicel bir çalışmada, liderlik yaklaşımlarından otantik liderliğin, çalışanların değişime açıklığını ve çalıştıkları kuruma duydukları örgütsel güveni olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Haq ve Riani, 2023: 144). Cerit vd. (2018: 105-106), okul müdürlerinin etkili liderlik nitelikleri ile öğretmenlerin değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, okul müdürlerinin etkili liderlik nitelikleri ile öğretmenlerin değişime açıklık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu ve etkili liderlik niteliklerinin, öğretmenlerin değişime açık olmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Nitel aşamada değişime açıklıkla ilgili olarak ulaşılan altıncı ve son sonuç, değişime açık okulların özellikleridir. ODAÖ’nün geliştirilmesinde bu soruya verilen yanıtlardan yararlanılmıştır. Okulların değişime açıklığının ölçülmesinde değişime açıklığın boyutları, *yönetim, okul kültürü, eğitim-öğretim ve teknoloji* olmak üzere 4 boyut ve 35 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Ölçeğin taslak formunun hazırlanması, uygulanması ve yapılan

faktör analizleri ile *okul kültürü, yönetimin değişime açıklığı ve teknoloji kullanımı* olmak üzere bu çalışmada değişime açıklık daha sonra üç boyut ile sınıflandırılmıştır.

Değişime açıklığın ölçülmesinde literatürde en iyi bilinen boyutlandırmalardan birisi Dunham vd. (1989) tarafından geliştirilen boyutlandırmadır. Dunham vd. (1989) değişime açıklığı *bilişsel, duyuşsal ve davranışsal* olmak üzere üç boyutta sınıflandırmıştır (Dunham vd., 1989: 4). Duyuşsal boyut, bireylerin değişimden duyduğu memnuniyet derecesini ifade etmektedir. Bilişsel boyut, değişimin gerekliliğine ve sonuçlarının iyi olacağına dair kişisel inancı tanımlamaktadır. Davranışsal boyut ise kişilerin değişime katkıda bulunmaya eğilimli olmasıdır (Bingül, 2006: 25-26). Dunham vd. (1989) tarafından oluşturulan değişime açıklık ölçeği Klecker ve Loadman (1999) tarafından geliştirilmiş, Bingül (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır (Yersüren, 2018: 45).

Değişime açıklığa dair literatürde yaygın olarak kullanılan ölçeklerden birisi de Smith ve Hoy (2007) tarafından geliştirilen Değişime Açıklık Ölçeğidir (FCOS- Faculty Change Orientation Scale). Bu ölçekle değişime açıklık kavramı *okul toplumunun değişime açıklığı, okul müdürünün değişime açıklığı ve okul çevresinin değişime açıklığı* olmak üzere üç boyutta sınıflandırılmıştır. Adı geçen ölçeği Türkçeye uyarlayan Demirtaş (2012), boyut isimlerini *öğretmenlerin değişime açıklığı, müdürlerin değişime açıklığı ve okul çevresinin değişim baskısı* olmak üzere yine üç boyut olacak şekilde revize etmiştir (Demirtaş, 2012: 25-34).

5.1.2. Okulların Örgütsel Dayanıklılık Düzeyini Etkileyen Faktörlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın nitel boyutunda yanıt aranan ikinci soru *öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların örgütsel dayanıklılık düzeyini belirleyen faktörlerin* tespit edilmesidir. Bu kapsamda çalışmanın nitel aşamasında, örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak aşağıda maddeler hâlinde sıralanan sonuçlara ulaşılmıştır.

- 1- Öğretmen ve yönetici algılarına göre okulların örgütsel dayanıklılığını en fazla vurgulayan ögeler kriz yönetimi ve zorluklar karşısında yılmamaktır. Bu ögeleri aynı sayıda frekans ile risk yönetimi, iş birliği, başarı ve beklenmeyen durumlarda sergilenen tepki izlemektedir.
- 2- Öğretmen ve yöneticilere göre beklenmeyen olaylarda okullar tarafından en yaygın olarak gösterilen tepkiler hızlı karar alma, iletişim ve uyum sağlamadır. Daha sonra aynı sayıda frekans ile kesintisiz hizmet sunma, motivasyonu artırma,

fedakârlık, uzlaşma, teknoloji kullanımı, kriz yönetimi, etkilenme, tecrübeli idareci, sağduyu ve metanet gelmektedir.

- 3- Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullar tarafından en yaygın bir şekilde gösterilen olumlu tepki uyum sağlama tepkisidir. Onu yönetim-öğretmen dayanışması, kriz yönetimi, risk yönetimi, sorumluluk bilinci, farklı uygulamalar, iletişim, tedbir alma, ders çıkarma, sağduyu, süreç analizi ve doğru müdahale takip etmektedir.
- 4- Yine beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okullarda en yaygın gözlenen olumsuz tepkiler veli tutumları ve erişilebilirliktir. Bunları öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklar, öğretmenlerin isteksizliği, motivasyon kaybı, abartma, şikâyet, sorumluluktan kaçma, ön yargılar ve tecrübesizlik izlemektedir.
- 5- İşbirliği, okulların dayanıklılığını sağlamada en fazla vurgulanan faktör olmuştur. İşbirliğinden sonra aynı sayıda frekans ile üst makamlarla uyum içinde çalışabilme, çevresel koşullar ve güçlü bir finansal yapı gelmektedir.
- 6- Dayanıklı okulların özellikleri ise *sağlamlık, beceri, akademik ve sosyal başarı* ile *okul-çevre ilişkileri* olmak üzere dört boyut ve bu boyutları içeren 40 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Ancak daha sonra yapılan faktör analizleri ile dayanıklı okulların özellikleri, *temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği* ve *başarı* olmak üzere iki boyutlu bir yapıda tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda, ulaşılan ilk sonuç, katılımcıların okulların örgütsel dayanıklılığını en fazla vurgulayan öğeleri kriz yönetimi ve zorluklar karşısında yılmamak olarak ifade etmesidir. Bu kapsamda ulaşılan diğer sonuçlar risk yönetimi, başarı ve beklenmeyen durumlarda gösterilen tepkilerdir.

Bu sonuçlardan biri olan kriz yönetimi, örgütsel dayanıklılıkla yakından ilişkili olan bir kavramdır. Gittell vd. (2006: 300), 11 Eylül terör saldırılarından sonra küçülme yoluna giderek krizi atlatmak isteyen havayolu şirketlerinin uzun dönemde zorlandığını, bunun yerine çalışanlarını işten çıkarmayan şirketlerin kısa dönemde zorlandığını, uzun dönemde ise elde ettikleri iyi insan ilişkileri ve düşük maliyetler sayesinde krizi atlatarak daha dayanıklı bir şirkete dönüştüklerini saptamıştır. Nnamdi ve Onuoha (2020), Nijerya'daki telekomünikasyon şirketlerinde kriz yönetimi yaklaşımının örgütsel dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Nicel yöntemlerin kullanıldığı çalışmada, kriz yönetiminin telekomünikasyon firmalarının dayanıklılığı üzerinde genel olarak güçlü bir etkiye sahip

olduğu görülmüştür (Nnamdi ve Onuoha, 2020: 1). Tolay ve Güleriyüz (2022: 3033), yönetim alanındaki örgütsel dayanıklılık makalelerinin bibliyometrik analizini yaptıkları çalışmada 200 makale incelemiş, ortak kelime analizi sonucunda örgütsel dayanıklılıkla ilişkisi en fazla incelenen anahtar kelimenin, Covid-19'dan sonra kriz yönetimi olduğunu tespit etmiştir.

Okulların dayanıklılığını vurgulamada bir diğer öge olarak ifade edilen zorluklar karşısında yılmamak, hem psikolojik hem de örgütsel dayanıklılığın önemli bir unsurudur. Bu husus örgütsel anlamda sağlamlık olarak da tanımlanabilir. Rai vd. (2021: 12006), Hindistan'da Covid-19 salgını döneminde, dayanıklılık boyutlarının sosyal ve ekonomik sürdürülebilirlik üzerindeki etkisini incelemiş, örgütlerde sağlamlık ve toparlanabilirlik özelliklerinin, sürdürülebilirliğin sosyal ve ekonomik yönleri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Nitel aşamada katılımcı görüşlerine göre risk yönetimi, okulların dayanıklılığını tanımlayan öğelerden biridir. Lisdiono, Said, Yusoff ve Hermawan (2022: 1), tarafından Endonezya'daki KİT'ler üzerinde liderlik yetenekleri, risk yönetimi uygulamaları ve örgütsel dayanıklılığı inceleyen nicel bir çalışma yapılmış, çalışma sonucunda risk yönetimi uygulamalarının liderlik yetenekleri ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği saptanmıştır. Seville vd. (2015: 7), dayanıklı bir örgüt oluşturarak beklenmeyen olaylara uyum sağlamada yönetimlerin risk varsayımlarını sürekli olarak test etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Lengnick-Hall vd. (2011: 250), insan kaynakları yönetiminin örgütsel dayanıklılığını incelediği çalışmasında, çalışanları sürekli problem çözmeye sevk etmenin, yeni fikirler için bir katalizör işlevi gördüğünü ve kurumsal başarı olasılığını artırdığını vurgulamaktadır.

Yukarıdaki araştırmalarda ulaşılan sonuçlar, bu çalışmanın nitel aşamasında ulaşılan sonuçlarla benzer niteliktedir. Dolayısıyla kriz yönetimi, zorluklar karşısında yılmama, risk yönetimi, başarı ve beklenmeyen durumlara uyum, diğer sektörlerde olduğu gibi okulların da örgütsel dayanıklılığını etkileyen kavramlardır.

Nitel aşamada örgütsel dayanıklılıkla ilgili olarak ulaşılan ikinci sonuç, katılımcıların beklenmeyen durumlarda okullar tarafından en fazla sergilenen tepkileri, hızlı karar alma ve iletişim olarak ifade etmesidir. Covid-19 salgınında, Türkiye, Almanya ve İngiltere'deki farklı sektörlerden işletmelerde örgütsel dayanıklılığın artırılmasını araştıran nitel bir çalışmada, liderlik uygulamaları açısından hızlı karar vermenin, örgütsel dayanıklılığa etkili

bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aksay ve Şendoğdu, 2022: 321-328). Al Balushi (2020), Umman Sultanlığı Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı yöneticilerini kapsayan ve iç şeffaflığın örgütsel dayanıklılığı nasıl etkilediğini araştıran nitel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda, iletişim akışının geliştirilmesinin, iç şeffaflığı artırarak örgütsel dayanıklılığı olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Sweya, Wilkinson, Kassenga ve Mayunga (2020: 6), ciddi çevresel sorunlarla mücadele eden Tanzanya'daki su tedarik sistemlerinin örgütsel dayanıklılığını ölçen bir araç geliştirmiştir. Bu araçta, açık ve sürekli iletişim kavramının, çevre sorunlarına farkındalık, acil durum planına sahip olma, güçlü liderlik gibi kavramlarla birlikte su tedarik sistemlerinin örgütsel dayanıklılığını ölçmede önemli göstergelerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İfade edilen çalışmaların sonuçları, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer niteliktedir. Hızlı karar alma ve güçlü bir iletişim, örgütsel dayanıklılığı olumlu yönde etkileyen unsurlardır. Eğitim sistemleri ve okulların, beklenmeyen durumlarda bu tepkileri kolayca verebilen yapılar olduğu için yüksek düzeyde örgütsel dayanıklılığa sahip olduğu söylenebilir.

Örgütsel dayanıklılıkla ilgili nitel boyutta elde edilen üçüncü sonuç, uyum sağlama tepkisinin beklenmeyen olay, kriz ve risklerde olumlu bir tepki olarak, okullar tarafından yaygın bir şekilde gösterilmesidir. Covid-19 salgınındaki kriz yönetimini örgütsel dayanıklılık bağlamında analiz etmeyi amaçlayan ve bir Fransız hastanesinde gerçekleştirilen deneysel bir çalışmada, örgütsel dayanıklılığın öngörme ve uyum süreçleri arasındaki bağlantıya dayandığı bulunmuştur (De La Garza ve Lot, 2022: 244). Barasa, Mbau ve Gilson (2018: 491), örgütsel dayanıklılıkla ilgili sağlık sektörü ve diğer sektörlerdeki deneysel literatürü analiz etmiş, PubMed, Econlit, EBSCOHOST veri tabanları ile Google ve Google Scholar'da belirledikleri 34 makaleyi tematik olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda, örgütsel dayanıklılık kavramının, bir sistemin sadece şoklara dayanma kapasitesini değil aynı zamanda uyum sağlama ve dönüşüm kapasitesini de vurguladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan araştırmaların sonuçları ile bu çalışmada tespit edilen sonuçların benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Uyum sağlama, beklenmeyen durumlarda okullar tarafından örgütsel dayanıklılığı sağlayan olumlu bir tepki olarak sergilenmektedir. Dolayısıyla uyum sağlamanın, eğitim sistemleri ve okulların örgütsel dayanıklılık kapasitesini artıran bir özellik olduğu ifade edilebilir.

Nitel çalışmanın örgütsel dayanıklılıkla ilgili kısmında ulaşılan dördüncü sonuç, beklenmeyen durumlarda okullarda gözlenen olumsuz tepkilere örnek olarak veli tutumlarının gösterilmesidir. Literatür taraması sonucunda, veli tutumları ile okulların örgütsel dayanıklılığı arasındaki ilişkilere dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte, Kılıç ve Gündüz, (2021: 313), veli tutumlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini inceleyen nitel çalışmasında, çocuğu ile yakından ilgilenen ve onu destekleyen ailelerde öğrencilerin okul başarısının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna ilaveten araştırma sonuçları demokratik karar alma biçimine sahip ailelerin çocuklarının okul başarısının yüksek, otokratik karar alma biçimine sahip ailelerin çocuklarının okul başarısının düşük olduğunu da göstermiştir. Çayak ve Ergi (2015: 59), öğretmen-veli iş birliği ile ilkökul öğrencilerinin sınıf içindeki istenmeyen davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesinde, veli-okul iletişimi ile veli-öğretmen iletişimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. ABD’de mevcut okul-aile ilişkileri hakkında ilk ve ortaöğretim okulu müdürlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan nicel bir çalışmada birçok velinin, çocuklarının eğitime ilgisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, katılımcı okul müdürlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin özellikle ortaokul ve lise düzeyinde aileyi geliştirme konusunda etkisiz olduğu, yeni öğretmenlerin velilerle iş birliği yapmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığı da saptanmıştır (Flynn ve Nolan, 2008: 181-182).

Yukarıda ifade edilen çalışmalarda veli tutumlarının öğrenci başarısı, eğitim sistemleri ve okulların işleyişi üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle veli tutumlarının okulların örgütsel dayanıklılığı üzerinde de etkili olduğu düşünülebilir. Nitel çalışmanın örgütsel dayanıklılıkla ilgili bu kısmında, katılımcılar beklenmeyen durumlarda okullarda gözlenen en yaygın olumsuz tepki olarak veli tutumlarını belirtmiştir. İçerik analizi sonucunda olumsuz olarak değerlendirilen veli tutumlarının şikâyet, değişiklik ve uygulamalara karşı çıkma şeklinde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla okulların faaliyetlerini aksatan beklenmeyen durum ve krizlerde, olumsuz bir tepki olarak böyle bir şekilde gerçekleşen veli tutumlarının, bu kapsamda okulların örgütsel dayanıklılığını etkilediği, zayıflatığı ifade edilebilir.

Nitel araştırmada ulaşılan beşinci sonuç, okulların dayanıklılığını sağlamada iş birliğinin, en fazla vurgulanan faktör olmasıdır. İşbirliğini aynı sayıda frekans ile üst makamlarla uyum içinde çalışabilme, çevresel koşullar ve güçlü bir finansal yapı izlemektedir.

2015'te Almanya'da yaşanan mülteci krizinde, kâr amacı gütmeyen kuruluşların özel sektör kuruluşlarıyla iş birliğinin, kâr amacı gütmeyen kuruluşların örgütsel dayanıklılığına katkılarını inceleyen bir çalışmada, çoklu bütünsel örnek olay tasarımıyla elde edilen bulgular, sağlanan iş birliğinin kâr amacı gütmeyen kuruluşları istikrarlı bir şekilde desteklediğini göstermiştir (Waerder, Thimmel, Englert ve Helmig, 2022: 672). Araştırmanın bir diğer bulgusu olan üst makamlarla uyum içinde çalışabilme ise okulların faaliyetlerini aksatmadan sürdürebilmesinde yardımcı olan bir diğer unsurdur.

Çevresel koşulların, okulların örgütsel dayanıklılığını sağlaması sonucuyla ilgili olarak Covid-19 salgınının Türkiye'deki işletmelere yönelik etkilerini inceleyen bir çalışmada, salgının hizmet, imalat, inşaat ve enerji sektörlerine dâhil işletmeler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda Covid-19 gibi küresel ölçekli çevresel sorunlara karşı yapılacak planlama, kriz öncesi yatırımlar, alınacak tedbirler, süreçteki hızlı uyum sağlama ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi gibi unsurların işletmelerin dayanıklılığını artırabileceği bulgusuna ulaşılmıştır (Can, 2021: 848-856). Finansal yapı ile ilgili olarak da tekstil ve hazır giyim sektöründe faaliyet gösteren KOBİ'leri kapsayan bir araştırmada, nakit akışı, yatırım finansmanı, kârlılık gibi finansal göstergelerin, işletmelerin örgütsel dayanıklılığının temel belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir (Pal vd., 2014: 410).

Literatürde ulaşılan araştırmaların sonuçlarının, bu araştırmanın örgütsel dayanıklılıkla ilgili sonuçlarıyla benzer nitelikte olduğu, bu sonuçları desteklediği söylenebilir. İşbirliği, gerek okulun kendi çalışanları arasında gerekse okulun diğer kurumlarla ilişkilerinde örgütsel dayanıklılığı güçlendiren bir unsurdur. Üst makamlarla iyi ilişkiler kurma, bir başka ifade ile iyi bir iletişim, bu çalışmada belirlenen örgütsel dayanıklılığın boyutlarından temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği kapsamında değerlendirilebilecek bir yönetsel özelliktir. İç ve dış çevresel koşullara uyum sağlama ve güçlü bir finansal yapı yine okulların örgütsel dayanıklılığına katkı yapan faktörlerdendir.

Nitel çalışma sonucunda, örgütsel dayanıklılıkla ilgili ulaşılan altıncı ve son sonuç dayanıklı okulların özelliklerinin belirlenmesidir. OÖDÖ'nün geliştirilmesinde nitel araştırma katılımcılarının bu soruya verdiği yanıtların içerik analizi sonuçları dikkate alınmıştır. Bu sonuçlara göre okullarda örgütsel dayanıklılığın boyutları, *sağlamlık, beceri, akademik ve sosyal başarı* ile *okul-çevre ilişkileri* olmak üzere 4 boyut ve 40 öge ile kavramsallaştırılmıştır. Ancak OÖDÖ'nün geliştirilip uygulanmasından sonra yapılan faktör

analizleri, okullarda örgütsel dayanıklılık kavramının boyutlarının, *temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği* ve *başarı* olmak üzere iki boyutlu bir yapıda olduğunu göstermiştir.

Literatürde örgütsel dayanıklılık kavramı farklı şekillerde boyutlandırılmıştır. Bunlardan biri Tierney'nin (2003) yapmış olduğu sınıflandırmadır. Tierney, örgütsel dayanıklılık kavramını *sağlamlık* (istenmeyen gelişmeler karşısında zarar görmeme), *yedekleme* (herhangi bir hasar veya fonksiyon kaybı durumunda bile ihtiyaçları karşılayabilme), *beceri* (sorunları tespit ederek kaynakları bu doğrultuda kullanabilme) ve *atıklık* (öncelikli ihtiyaçları karşılayarak hedeflere zamanında ulaşma) olmak üzere dört boyutta sınıflandırmıştır.

Mc Manus vd. (2008: 82-83), örgütsel dayanıklılığı üç boyutta sınıflandırmıştır. Bu boyutlar *durum farkındalığı* (örgütteki tüm çalışanların görevlerinin bilincinde olması), *temel hassasiyetlerin yönetimi* (risk analizi ve örgütün sürekliliği gibi konular öncelikli olmak üzere yapılan tüm planlama faaliyetleri) ve *uyum kapasitesidir* (istenmeyen gelişmelere uyumu sağlayan strateji, yönetim sistemi, karar alma biçimleri gibi özellikler).

Kantur ve İşeri Say (2013: 357-358), Mc Manus vd. (2008) gibi örgütsel dayanıklılığı üç boyutta sınıflandırmıştır. Bu sınıflamaya göre örgütsel dayanıklılık *sağlamlık* (stres verici durumlara dayanma yeteneği), *atıklık* (belirsizliklere hızlı yanıt verme), *bütünsellik* (istenmeyen durumlarda örgüt çalışanları arasındaki uyum) boyutlarından oluşmaktadır. Kantur ve İşeri Say, bu boyutlandırmada, Mallak (1998) ve Tierney'nin (2003) çalışmalarından faydalanmıştır.

Bu çalışmada, örgütsel dayanıklılık kavramının okullardaki boyutları belirlenirken Tierney'nin (2003) boyutlandırmasındaki sağlamlık ve beceri boyutları esas alınmıştır. Taslak OÖDÖ bu sınıflandırmaya göre literatür ve nitel çalışmanın içerik analizi sonuçları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ölçekler uygulanıp AFA yapıldıktan sonra OÖDÖ ve örgütsel dayanıklılık kavramının iki boyutlu bir yapıda olduğu görülmüştür. Bu boyutlar literatür ve kuramsal beklenti dikkate alınarak temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ve başarı şeklinde adlandırılmıştır. İki boyutlu kuramsal yapının, sonrasında yapılan DFA ve güvenirlik analizleri ile yapısal geçerliliği ve güvenirliği kanıtlanmıştır.

Örgütsel dayanıklılığın kavramsallaştırılmasıyla ilgili yukarıda açıklanan çalışmalar, daha sonra çoğunlukla işletme alanındaki araştırmalara temel oluşturmuş, bu şekilde hazırlanan ölçme araçları başta işletme, sağlık ve yönetim olmak üzere eğitim dışındaki alanlarda, örgütsel dayanıklılığın ölçülmesinde kullanılmıştır. Okullar yapıları gereği

fabrika, şirket, askeri birlik, banka veya hastane gibi kurumlardan farklı özelliklere sahiptir. Ürettikleri hizmet, örgüt yapısı, çalışma şekilleri, personel ilişkileri ve özellikleri, ihtiyaçları, bu ihtiyaçların karşılanma biçimleri, hedefleri, etkilendikleri iç, dış, mali ve finansal dinamikler itibarıyla bu kurumlardan ayrılmaktadır. Bu nedenle okullarda örgütsel dayanıklılık kavramının boyutlarının işletme, sanayi, bankacılık ve finans gibi kuruluşlardan farklı olması doğal bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu düşünceyle gerçekleştirilen çalışmada, okullarda örgütsel dayanıklılığın kavramsallaştırılmasında farklı boyutlar elde edildiği, bu doğrultuda işletme ve sanayi alanlarında kullanılan örgütsel dayanıklılık ölçeklerinden farklı bir ölçek geliştirilerek, literatüre katkı sağlayacak özgün bir sonuca ulaşıldığı düşünülmektedir.

5.2. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları kapsamında nicel bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir. Daha sonra da elde edilen sonuçlar literatürde yer alan araştırma sonuçları ve kuramsal bilgiler ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.2.1. Okulların Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında nicel boyutta yanıt aranan birinci soru, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılıklarının hangi düzeyde olduğudur. Bu çerçevede ulaşılan sonuçlar maddeler hâlinde özetlenmiştir.

- 1- Okulların değişime açıklığı, öğretmen algılarına göre yüksek düzeydedir. Alt boyutlara bakıldığında okul kültürü ve teknoloji kullanımı alt boyutlarında değişime açıklık yine yüksek, yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda ise çok yüksektir.
- 2- Okulların örgütsel dayanıklılığı, öğretmen algılarına göre hem toplamda hem de temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ve başarı alt boyutlarında çok yüksek düzeydedir.
- 3- Araştırmada ayrıca ODAÖ ve OÖDÖ'deki en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip olan maddeler de incelenmiştir. ODAÖ'de en yüksek ortalamaya sahip olan madde "13." maddedir. Bu madde aynı zamanda ters kodlanan bir maddedir. ODAÖ'de en düşük ortalamaya sahip olan madde ise "6." maddedir. OÖDÖ'de en yüksek ortalamaya sahip olan madde "6." maddedir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "8." maddedir.

Nicel çalışmada okulların değişime açıklık düzeyine dair bulgularda öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığı yüksek düzeyde bulunmuştur. Demirtaş (2012: 19) da ilköğretim okullarında yaptığı nicel çalışmada, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının, yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sywelem ve Al-Mahdy (2019: 601), Suudi Arabistan ve Umman Sultanlığı'ndaki okullarda, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık düzeyini yine yüksek seviyede tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonuçları adı geçen araştırmalarla aynı doğrultuda olup okullar, öğretmen algılarına göre değişime açık kurumlardır. Son on yıl içinde gerçekleştirilen bu çalışmaların sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, teknolojideki hızlı değişikliklerin eğitim örgütlerine yansımalarının, okulların değişime açıklık düzeyini yükselttiği ifade edilebilir.

Alt boyutlar açısından bakıldığında öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığı okul kültürü ve teknoloji kullanımı alt boyutlarında yüksek, yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda ise çok yüksek olarak bulunmuştur. Ayık vd. (2016: 554), okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik rolleri ile okulların değişime açıklığı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, en yüksek ortalamaya sahip alt boyutun benzer şekilde *müdürün değişime açıklığı* alt boyutu olduğunu saptamıştır. İki çalışmada da okul müdürü veya yönetiminin değişime açıklığı, öğretmen algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip alt boyut olmuştur. Değişim birçok konuda tepeden başlaması gereken bir süreçtir. Tavandan başlayarak tabana yayılan bir değişim, etkili sonuçlar verebilir. Öğretmen algılarına göre okul müdürü veya yönetimin en değişime açık olarak vurgulanması bu gerçeğin bir sonucu olarak düşünülebilir.

Araştırmada ODAÖ'de en yüksek ortalamaya sahip madde öğretmen algılarına göre "13." maddedir. Bu madde yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki (Okul yönetimi yeni fikirlere kapalıdır) maddesi olup ODAÖ'de ters kodlanan tek maddedir. Öğretmenlerin bu maddeye verdikleri cevapların ortalaması, aslında okul müdürlerinin yeni fikirlere açık olduklarını göstermektedir. Ocaklı (2006: 72), okul müdürlerinin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklığını öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre incelediği çalışmasında, okul müdürlerinin kendilerini yüksek düzeyde değişime açık olarak tanımladığı, buna karşın öğretmenlerin onları daha düşük düzeyde değişime açık olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Klecker ve Loadman (1996: 13), okul geliştirme faaliyetleri kapsamında, okul müdürlerinin değişime açıklığını incelediği çalışmada "*müdürlerin genel olarak okulun yeniden yapılanma değişikliklerinden hoşlanmadığı ancak değişikliklerin*

okullar için iyi olacağının farkında oldukları ve bu nedenle değişiklikleri kolaylaştırmak için harekete geçecekleri” sonucuna ulaşmıştır.

Hem bu çalışma, hem de Ocaklı (2006) ile Klecker ve Loadman’ın (1996), çalışmasının sonuçları birbirleriyle uyuşmamaktadır. 2020’lerden, 1990’lara gidildikçe, okul yöneticilerinin daha değişime kapalı tutumlar sergilediği görülmektedir. Geçen süre zarfında eğitimde gözlenen teknolojik gelişmeler, bunun bir yansıması olarak eğitimde İnternet’in pratik bir araç olarak ortaya çıkması, çevrim içi eğitim ve dijitalleşmenin eğitimdeki önemini artırmıştır. Bu bağlamda açıklanan gelişmelerin, okul yönetimlerini değişime açık olmaya zorladığı ve bu durumun öğretmenler gibi okul toplumunun diğer kesimleri tarafından da görünürlüğünün fark edildiği ifade edilebilir.

Araştırmada ODAÖ’de en düşük ortalamaya sahip madde öğretmen algılarına göre “6.” maddedir. Bu madde okul kültürü alt boyutundaki (Yeni öğretim uygulamaları kolaylıkla benimsenir) maddesidir. Madde ortalaması, öğretmenlerin bu maddeye yine “yüksek” düzeyde katıldığını göstermektedir. Sywelem ve Al-Mahdy (2019: 602), kendi çalışmalarında uyguladıkları değişime açıklık ölçeğinde, anlamca bu maddeye en yakın olan (Bu okulda yeni fikirler benimsenir) maddesinde, madde ortalamasını bu çalışmaya yakın bir şekilde yüksek olarak bulmuştur. Öğretmenler her iki çalışmada da yeni öğretim uygulamaları veya fikirlerin kendi okullarında kolaylıkla benimsendiğini vurgulamıştır. Dolayısıyla bu sonuçlara dayanarak, okulların yeni öğretim uygulamaları ve yeni fikirlerin rahatlıkla benimsendiği kurumlar olduğu değerlendirilebilir.

Beklenmeyen olayların her yerde olduğu günümüz dünyasında, örgütler giderek daha karmaşık ve çalkantılı bir ortamda faaliyet göstermektedir. Örgütlerin beklenmeyen kesintileri yönetmek, yüksek performansı sürdürmek ve gelişip büyümek için dayanıklılık yeteneklerini ve kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Duchek, Raetze ve Scheuch, 2020: 387). Bu durum eğitim sektörü için de geçerlidir. Eğitim örgütleri olan okullar çalışmalarını etkileyen, kesintiye uğratan doğal afet, salgın hastalık, savaş, terör saldırısı gibi makro veya mikro seviyedeki beklenmeyen durumlarda, sahip oldukları kaynakları ve potansiyeli doğru bir şekilde kullanarak dayanıklı örgütlere dönüşmek zorundadırlar.

Örgütsel dayanıklılığı kavramsallaştırmak için büyük çabalar sarf edilmiş ancak bu konuda istenen sonuçlar tam anlamıyla elde edilememiştir. Örgütsel dayanıklılık kavramı, örgütle ilgili akademik çalışmalarda örgütsel öğrenme, iş stratejileri, insan kaynakları yönetimi, örgütsel teori ve stratejik yönetim gibi kavramlarla incelenmiştir. Bu alanda

yapılan birçok çalışma, örgütsel dayanıklılığı, çalışanların dayanıklılığı açısından ele almıştır (Ma, Xiao ve Yin, 2018: 248). Çalışan dayanıklılığı bireysel düzeyde bir dayanıklılık türü olsa da dayanıklı çalışanlardan oluşan örgütlerin, örgütsel düzeydeki dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Nitekim turizm sektöründe yapılan bir çalışmada çalışan dayanıklılığının örgütsel dayanıklılığa katkıda bulunduğu tespit edilmiştir (Prayag vd., 2019: 1).

Nicel çalışmada okulların örgütsel dayanıklılık düzeylerine yönelik olarak öğretmen algılarının, hem toplamda, hem de iki boyutlu OÖDÖ'nün temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ve başarı alt boyutlarında, çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Wicker vd. (2013: 516), afetlerden etkilenen spor kulüplerinin örgütsel dayanıklılığını incelemiştir. Araştırmada spor kulüplerinin örgütsel dayanıklılığının sağlamlık, hızlilik ve beceriklilik alt boyutlarında yüksek, yedekleme alt boyutunda ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Özmen ve Kıran (2018: 91), mermer fabrikalarında örgütsel dayanıklılığı inceleyen çalışmalarında, çalışan algılarına göre fabrikaların örgütsel dayanıklılıklarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Alt boyutlar açısından bakıldığında, sağlamlık alt boyutunun çok yüksek, çeviklik ve bütünlük alt boyutu ortalamalarının da yüksek olduğu görülmüştür.

Özdemir (2020: 117), İstanbul'da kurumsal işletmelerde, insan kaynakları yönetimi uygulamalarının etkinliğinin örgütsel dayanıklılık ve çeviklik üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların çalıştıkları işletmeleri orta düzeyde dayanıklı olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Zhang ve Qi (2021:12), tıbbi cihaz üretimi yapan firmalarda, Covid-19 salgını döneminde krize hazırlık durumu, salgının yol açtığı aksaklıkların giderilme yolları ve fırsatların nasıl değerlendirildiğini incelemiştir. Ayrıca bu kapsamda işletmelerin örgütsel dayanıklılığında, hizmetleşme ve dijitalleşmenin etkisi de irdelenmiştir. Çalışma bulguları katılımcı algılarına göre firmaların örgütsel dayanıklılığının orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Altıntaş ve Özata (2022: 791), ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında örgütsel dayanıklılık ve örgütsel sağlık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda eğitim kurumlarının örgütsel dayanıklılıklarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarına en yakın çalışma Özmen ve Kıran'ın (2018) çalışmasıdır. Özmen ve Kıran (2018), mermer fabrikalarının örgütsel dayanıklılığının hem

toplamda hem de alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada ise öğretmen görüşlerine göre okulların örgütsel dayanıklılığı hem OÖDÖ'nün toplamında hem de temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ve başarı alt boyutlarında, çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Sonuçların bu şekilde elde edilmesinde, örgütsel dayanıklılığı artıran bir unsur olarak, araştırma örneklemini oluşturan okulların kamu okulları olması nedeniyle kamu okullarına yapılan Devlet desteğinin etkili olduğu düşünülebilir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk milli eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Örgün eğitim okul öncesi eğitimi, ilköğretimi, ortaöğretimi ve yüksek öğretimi kapsamaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973: madde 18). Örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşan eğitim sistemimizde 2023 yılı itibariyle 1 146 177 öğretmen, 19 126 106 öğrenci bulunmaktadır (MEB). Bu rakamlar, ülkemizde birçok ülkenin nüfusundan daha fazla olan bir öğrenci topluluğu bulunduğunu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın, sunduğu hizmet itibariyle ülkenin tamamını ilgilendiren, en büyük kamu örgütlerinden birisi olduğunu göstermektedir. 2023 yılı itibariyle bütçeden Milli Eğitime ayrılan pay 651 milyar 377 milyon 155 bin lira olarak öngörülmüş olup bu rakam 2023 yılı merkezi yönetim bütçesinin % 14,6'sını oluşturmaktadır (MEB). Milli Eğitim Bakanlığı, belirtilen personel, öğrenci ve bütçe rakamları gibi temel istatistikler bakımından devasa bir kamu örgütüdür ve sahip olduğu büyüklükle doğru orantılı olan çok gelişmiş bilgi-işlem ve iletişim ağlarına sahiptir. Bakanlık geliştirmiş olduğu MEBBİS, e-Okul, DYS gibi çok sayıda yazılım ve elektronik veri tabanı ile merkezde aldığı kararları, çok hızlı bir şekilde taşraya ileterek takibini yapabilmektedir. Bu haberleşme ve iletişim üstünlüğü, eğitimde merkezi yönetime büyük bir avantaj sağlamakta, yakın zamanda yaşamış olduğumuz Covid-19 salgını gibi küresel ve 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş depremleri gibi ulusal düzeyde büyük krizlerde, Bakanlık merkez örgütü bu avantajı kullanarak aldığı radikal ve stratejik kararları hızlı bir şekilde hayata geçirebilmiştir. Ayrıca Bakanlık sahip olduğu muazzam maddi güç ve imkânlarla, okulların birçok eksiklik ve ihtiyacını çeşitli yollarla tespit ederek bunları hızlı bir şekilde giderebilmektedir. Belirtilen tüm bu hususların lokal düzeyde okulların örgütsel dayanıklılığını artırdığı ve araştırma katılımcısı olan öğretmenlerin görüşlerinin bu yönde belirmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada, OÖDÖ'deki en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip olan maddeler de incelenmiştir. OÖDÖ'de en yüksek ortalamaya sahip olan madde 6. madde olup bu madde

temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği alt boyutundaki (Okulumuzda üst makamlarla iyi ilişkiler yürütülür) maddesidir.

Okullar eğitim sistemimizin hiyerarşik yapılanması içerisinde üst makamlara bağlı olarak faaliyet gösterirler. Bu kapsamda, okullar bulundukları yerleşim biriminin İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri İl Milli Eğitim Müdürlüklerine, İl Milli Eğitim Müdürlükleri de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır. Bakanlığın emir ve talimatları bu silsileyi izleyerek merkezden tüm il, ilçe ve okullara dağıtılmaktadır. Bu iş yükü ve akışı sırasında üst makamlarla uyum ve koordinasyonu sağlayarak çalışmak ve bu anlamda üst makamlarla iyi bir iletişime sahip olmak hem beklenmeyen durumlarda hem de okulun günlük ve rutin işleyişi sırasında okulun örgütsel dayanıklılığını artıran bir unsur olarak değerlendirilebilir.

OÖDÖ'de en düşük ortalamaya sahip olan madde 8. madde olup bu madde yine temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği alt boyutundaki (Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde bu olmakla birlikte, katılımcıların maddeye yönelik görüşlerinin ortalamasının, yine yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Bu araştırma Devlete bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liseleri'nde gerçekleştirilmiştir. Adı geçen okulların maaş, ek ders, personel gideri vb. cari harcamaları ile elektrik, su, telefon, İnternet, ısınma vb. giderleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır. Bununla birlikte okullar bir etkinliğin düzenlenmesi, boya, bakım, onarım, tadilat, okul bünyesine yeni bir birim veya yapının eklenmesi gibi finansman yeterliği gerektiren çok sayıda harcama kalemiyle karşı karşıyadırlar. Bu harcamaların yapılabilmesi, okulun fiziki koşullarını iyileştirerek sunduğu eğitim-öğretim hizmetinin kalitesini artıracak ve bu yolla okulun örgütsel dayanıklılığına katkı sağlayacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı bu amaçlarla okullarda okul-aile birliklerinin kurulmasını öngörmüş, okul-aile birliklerinin kuruluş ve işleyişi ile ilgili olarak da Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği'ni yayımlamıştır. Mezkûr yönetmeliğin 5. maddesinde okul-aile birliklerinin kuruluşu *“Okul ile aile arasında bütünleşmeyi, iletişim ve iş birliğini sağlamak, eğitim-öğretim faaliyetlerini desteklemek, okulun ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okullar bünyesinde tüzel kişiliği haiz olmayan birlikler kurulur.”* şeklinde ifade edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği [MEB], 2012: madde 5). Yönetmelik genel

olarak, okullarda kampanya ve kurslardan sağlanan katkılar, hayırsever bağışlarının kabulü, harcanması ve denetlenmesi, birlik gelirlerinin dağıtılması, harcanması ve denetlenmesine dair usul ve esasları kapsamaktadır (MEB OABY, 2012: madde 2).

Pal vd. (2014: 410), nakit akışı, yatırım finansmanı, kârlılık gibi finansal göstergelerin, kuruluşların örgütsel dayanıklılığının temel belirleyicisi olduğunu saptamıştır. Wicker vd. (2013: 510), spor kulüplerinin dayanıklılığını inceledikleri çalışmalarında, spor kulüplerinin sel, kasırga gibi doğal afetler karşısında eski durumlarına dönmek için ağırlıklı olarak insan ve finansal kaynaklarını kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca örgütsel dayanıklılıkta üye sayısı, devlet bağışları gibi ekonomik katkı sağlayan girdilerin önemli olduğunu tespit etmişlerdir.

Özetlemek gerekirse bu araştırmada öğretmen algılarına göre (Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir) maddesine verilen cevapların en düşük ortalamaya sahip olmakla birlikte, katılımcıların maddeye yönelik görüşlerinin ortalamasının, yine yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin görev yaptıkları okulların hayırseverlerle ilişkilerini yüksek düzeyde gördükleri değerlendirilebilir.

5.2.2. Okulların Değişime Açıklık ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada nicel boyutta yanıt aranan ikinci soru, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığının demografik özellikler bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu kapsamda, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerinin, demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler hâlinde özetlenmiştir. Daha sonra elde edilen sonuçlar literatürde benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- 1- Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre cinsiyet, toplam hizmet süresi ve okuldaki hizmet süresi değişkenleri bakımından, okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri arasında hem genel olarak hem de alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- 2- Eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel dayanıklılığın toplamında, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim görmüş öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Lisans üstü düzeyde eğitim görmüş öğretmenlerin, örgütsel

dayanıklılığın toplamına dair algıları, lisans düzeyinde eğitim görmüş öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

- 3- Okul türü değişkenine göre değişime açıklığın toplamı ve okul kültürü alt boyutunda öğretmenlerin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okullarının değişime açıklığına dair genel algıları ile okul kültürü alt boyutundaki algılarının, liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- 4- Branş değişkenine göre değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda öğretmen algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki algıları, sayısal branş öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeylerinin demografik değişkenler açısından değerlendirilmesinde cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi sonucunda, okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığında hem toplam hem de alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmadan farklı bir şekilde değişime açıklıkla ilgili olarak, Klecker ve Loadman (1996: 8), okul müdürlerinin değişime açıklığını incelemiş ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit ederek kadın müdürlerin erkek müdürlere göre daha değişime açık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirtaş (2012: 19), ilköğretim okullarında değişime açıklığın cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptamıştır. Jadhav vd. (2015: 1), yerel sağlık departmanı liderlerinin değişime açıklığının, cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır.

Değişime açıklıkta cinsiyet değişkeniyle ilgili olarak Devos vd. (2007: 617), örgütsel dönüşümün, çalışanların değişime açıklığına etkisinde içerik, bağlam ve sürecin katkısını incelemiş ve bu araştırmada olduğu gibi cinsiyetin değişime açıklık üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Zadeoğluları (2010: 73), örgütsel değişime açıklık ve örgütsel bağlılık ilişkisini ele alan çalışmada cinsiyetin, değişime açıklığı ve alt boyutlarını etkilemediğini tespit etmiştir. Er (2013: 55-56), ilköğretim okullarında okulların değişime açıklığı ile değişim kapasitesi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada cinsiyetin değişime açıklık üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını saptamıştır.

Örgütsel dayanıklılıkta ise cinsiyet değişkeninin etkisine dair araştırmalara bakıldığında ise Karagözoğlu (2022: 110), güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık ve öz yeterlik ilişkisini incelediği çalışmada cinsiyete göre örgütsel dayanıklılığa dair öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılıklar saptamıştır. Yurdunkulu (2023: 107), öğretmenlerin kişisel

performanslarına yönelik algıları, örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve okul müdürünün kuantum liderlik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeylerine yönelik algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Özmen ve Kıran (2018:91), mermer fabrikalarının örgütsel dayanıklılığını incelemiş ve çalışanların algılarına göre fabrikaların dayanıklılığında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yüksel, Yabana Kiremit ve Aydın (2021: 85), Covid-19 salgını sürecinde sağlık personelinin örgütsel dayanıklılığını araştırdığı çalışmada, örgütsel dayanıklılığın cinsiyete göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Hamouda (2020: 183), yönetici hemşirelerde kariyer gelişimi ve örgütsel dayanıklılığı araştırmış ve örgütsel dayanıklılık üzerinde cinsiyetin bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Görüldüğü üzere değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılıkta cinsiyetin etkisine değinen bu araştırmalarda farklı sonuçlar bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçları, her iki değişken üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklindedir. Dolayısıyla kadın ve erkek öğretmenlerin okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığına dair algıları benzer niteliktedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, okullardaki çalışma düzeni ve uygulamaların, kadınlar ve erkekler için benzer olmasının ve ciddi ayırımların bulunmamasının etkili olduğu düşünülebilir.

Okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığında öğretmen algılarına göre toplam hizmet süresi yani kıdem bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kumar ve Kamalanabhan (2005: 185), Hindistan'da bir kamu kurumunda çalışanların kişilik faktörlerinin örgütsel değişimle başa çıkma çıkma becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada kıdem ile örgütsel değişim algısı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Uçar (2014: 52) ise işgören adaylarının değişime açıklık düzeyleri ile insan kaynakları firmalarına yönelik tutumlarını incelemiş ve mesleki deneyim süresi ile değişime açıklık düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Gül (2020: 135), bir kamu kurumunda değişime açıklık, örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda yine kıdem ve değişime açıklık arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın kıdem ve değişime açıklıkla ilgili sonuçları Uçar (2014) ve Gül (2020) ile benzer niteliktedir.

Örgütsel dayanıklılığa bakıldığında, Karagözoğlu (2022: 111-112), güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık ve öz yeterlik ilişkisini incelediği çalışmada örgütsel

dayanıklılığa ilişkin öğretmen algılarının kıdem değişkenine göre hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır. İsrail'deki sağlık kuruluşlarında Covid-19 salgını sırasında örgütsel dayanıklılığı inceleyen bir çalışmada ise sağlık çalışanlarının algılarına göre kıdem değişkeni ile örgütsel dayanıklılık algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Velner, Rubinstein ve Bruria, 2023). Bu çerçevede kıdem ve örgütsel dayanıklılıkla ilgili araştırma sonuçları, açıklanan bu araştırmaların sonuçlarıyla aynı doğrultudadır.

Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyinde kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunamaması, hem okulların hem de öğretmenlerin değişikliklere ve okulları etkileyen ani ve beklenmeyen gelişmelere kolaylıkla uyum sağlamasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Okullarda gözlenen istenmeyen durumlara, kapsamlı değişikliklere öğretmenlerin de uyum sağlamasının zorunlu olduğu ve bu bağlamda kıdem değişkeninin bir önemli bir etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

Okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığında, öğretmen algılarına göre okuldaki hizmet süresi veya okul kıdemi bakımından da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kin ve Kareem (2016), Malezya'daki yüksek ve vasat performanslı ortaokullar arasında karşılaştırma yaparak öğretmenlerin değişime yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, okul kıdemi ile değişime yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Gül (2020: 135), değişime açıklık, örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonucunda yine kurumda çalışma süresi ve değişime açıklık arasında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Bu araştırmanın bulgularının Kin ve Kareem (2016) ile Gül'ün (2020) çalışmalarının bulgularıyla aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Özmen ve Kıran (2018: 91), çalışanların örgütsel dayanıklılık algılarının iş yerindeki çalışma süresine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karagözoğlu (2022: 112), öğretmenlerin örgütsel dayanıklılığa ilişkin algılarında, okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Bek Yağmur ve Aydınтуğ Myrvang (2023: 71), sağlık çalışanlarında örgütsel çeviklik, kriz yönetimi ve örgütsel dayanıklılık düzeylerini incelemiştir. Çalışma sonucunda, kurumdaki çalışma süresi ile örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarına dair çalışan algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu araştırma, ifade edilen araştırmalarla benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık düzeyinde, ğretmen algılarına göre okuldaki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunamaması, kıdem değişkeninde olduğu gibi okuldaki kıdem değişkeninin de her iki kavram üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Bu sonuçta, okulların değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılığını sağlayan etmenler ve koşulların okuldaki kıdemden etkilenmediği düşünülebilir.

Araştırmanın nicel aşamasında, demografik özelliklerden eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel dayanıklılığın toplamında, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim görmüş öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuca göre lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algıları, lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Chocholáč ve Tapachai (2015: 410), ek Cumhuriyetinde, KOBİ'lerin örgütsel dayanıklılığını, bu çalışmada olduğu gibi demografik özellikler açısından inceleyen keşifsel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda niversite mezunu KOBİ sahiplerinin, lise mezunu olan KOBİ sahiplerine göre örgütsel dayanıklılık algılarının daha yüksek olduğu grlmştir. Sahiplerinin farklı düzeylerde eğitim gördüğü KOBİ'lerin farklı örgütsel yapılar da olması, araştırmanın bir diğer önemli bulgusudur. zmen ve Kıran (2018: 91), alışanların örgütsel dayanıklılık algılarının, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini saptamıştır. Yurdunkulu (2023: 112), eğitim kurumlarında gerçekleştirdiği çalışmasında, aynı şekilde öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bahsedilen çalışmalarda ulaşılan sonuçların, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer nitelikte olduğu görülmektedir.

Eğitim düzeyi ile ilgili olarak Lee ve Tsang (2001: 583-589), girişimcilik kavramına dair eğitimin girişimcilik üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu, eğitim sisteminin çağın gerekleri doğrultusunda yenilikçilik ve yaratıcılığı teşvik edecek şekilde yeniden yapılandırıldığını, iyi bir eğitimin girişimci kalitesini artırdığını vurgulamıştır. Nitekim Fas'ın Marakeş kentinde, turizm sektöründeki lüks otel işletmelerinde insan sermayesi ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi inceleyen nitel bir çalışmada, insan sermayesinin konaklama sektörünün başarısında önemli bir etmen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede iyi eğitimli personelin konaklama hizmetlerinin kalitesini artırarak, görev yaptığı otel işletmesinin sektördeki değişikliklere uyum sağlamasını ve bu sayede krizlerin daha kolay atlatılmasını sağlayarak, işletmenin örgütsel dayanıklılığına katkı da bulunduğu ifade edilmiştir (El Ghozail ve El Idrissi, 2023: 375). Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim

düzeyinin, örgütsel dayanıklılık algılarında anlamlı bir farklılığa yol açması, eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin örgütsel dayanıklılığa yönelik bakış açılarının farklılaşması ve örgütsel dayanıklılık algılarının güçlenmesiyle açıklanabilir.

Nicel aşamada demografik özelliklerden, okul türü değişkenine göre değişime açıklığın geneli ve okul kültürü alt boyutunda öğretmenlerin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okullarının değişime açıklığına dair genel algılarının, Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde okul kültürü alt boyutunda da ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okullarının değişime açıklığın okul kültürü alt boyutuna dair algıları, Anadolu Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Çağlar (2013: 119-131), öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklık düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen nicel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma örneklemini ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 600 öğretmen oluşturmuş, araştırma sonucunda okul türünün değişime açıklık ve değişime açıklığın alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Değişime açıklığın alt boyutları arasındaki farklılık, müdürün değişime açıklığı ve okul çevresinin değişim baskısı boyutlarında bulunmuştur. Değişime açıklıkta genel lise ile ilköğretim okulu ve mesleki ve teknik lise; müdürün değişime açıklığı boyutunda ilköğretim okulu ile genel lise, fen ve Anadolu Liseleri, mesleki ve teknik lise ile fen ve Anadolu Lisesi ve genel lise ; okul çevresinin değişim baskısı boyutunda ise ilköğretim okulu ile genel lise ve mesleki ve teknik lise , genel lise ile mesleki ve teknik lise öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Her boyutta en düşük ortalama genel lise öğretmenlerine aittir.

Konaklı (2014), okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen, bu amaçla Kocaeli merkez ilçesinde bulunan 18 ilköğretim okulu ve 12 ortaokulda görev yapan 397 öğretmeni kapsayan bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okulların değişime açıklığına ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Eğitimde değişime açıklıkta okul türünün etkisini belirten araştırmalara benzer nitelikte bir çalışmaya örnek olarak, ABD'nin güneybatısındaki büyük bir okul bölgesinde, 1414 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenini kapsayan bir çalışmada, araştırmacıların ABD eğitim sisteminde yaygın bir şekilde kullanılan K-12 mobil öğrenme programına dair ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerini incelemesi verilebilir. Araştırma sonucunda ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre mobil öğrenmeye

daha açık oldukları bulunmuştur (Christensen ve Knezek, 2017: 141). Sywelem ve Al-Mahdy ise (2019: 597), Suudi Arabistan ve Umman Sultanlığı'ndaki ilkökul, ortaokul ve liselerin değişime açıklığını öğretmen görüşlerine dayalı olarak inceledikleri çalışmada, okul türünün değişime açıklık üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olduğunu saptamıştır. Bu farklılığın ilkökul, ortaokul ve liseler arasında, ilkökullar lehinde olduğu görülmüştür.

Araştırma bulgularının, yukarıda açıklanan çalışmalarla aynı yönde olduğu görülmektedir. Değişime açıklık ve değişime açıklığın okul kültürü alt boyutunda öğretmen algıları anlamlı bir şekilde farklı bulunmuş, her iki durumda da öğretmen algılarının ortalamaları yüksekten düşüğe ilkökul, ortaokul ve lise şeklinde sıralanmıştır. Sonucun bu şekilde bulunmasında, okul türlerinin özellikleri, hizmet verdiği öğrenci yaş grubu, müfredatları, amaçları ve yine etkili bir özellik olarak, okul kültürlerinin etkili olduğu düşünülebilir. Bu araştırmaya göre ilkökul öğretmenlerinin, okullarının değişime açıklığına dair algıları hem genelde hem de okul kültürü alt boyutunda en yüksek ortalama sahiptir. Dolayısıyla ilkökul ve ortaokul öğretmenleri, lise öğretmenlerine göre okullarının daha değişime açık olduğunu ve bu çerçevede daha değişime açık bir okul kültürüne sahip olduğunu ifade etmişlerdir. İlkokullar, okuma-yazma öğretimi, temel matematik becerileri, Türkçeyi doğru kullanma, sosyalleşme gibi en temel eğitim ve öğretim becerilerinin kazandırıldığı ve bu nedenle deyim yerindeyse öğrencilerin birey olarak temellerinin atıldığı, kişiliklerinin şekillendiği eğitim kurumlarıdır. Bu iş yükü ve ağırlığı, ilkökul öğretmenlerine ortaokul ve lise yani branş öğretmenlerinden daha fazla sorumluluk ve görev yüklemekte, bu durumun da ilkökul öğretmenlerini, kendi alanlarındaki değişiklikleri, yeni uygulamaları daha yüksek bir düzeyde takip etme yani yüksek düzeyde değişime açık olma zorunluluğuyla karşı karşıya bıraktığı düşünülebilir. İfade edilen tüm bu hususların, araştırma kapsamında ilkökullar ve ortaokullarda daha değişime açık bir okul kültürüne zemin hazırladığı vurgulanabilir.

Araştırmanın nicel kısmında demografik özelliklerden, branş değişkenine göre değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda öğretmen algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Farklılığın kaynağına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin, yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki algıları ortalamasının, sayısal branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile sayısal branş öğretmenlerinin yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda, okullarının değişime açıklık düzeyine ilişkin görüşlerinin ortalaması sınıf öğretmenlerinden daha düşük çıkmıştır.

Demirtaş (2012: 28), ilköğretim okullarının değişime açıklığını öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, okulların değişime açıklığında branş değişkeninin anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Gülende Tekin (2012), ilköğretim okullarında öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre örgütsel değişme ile öğretmenlerin branşı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Gülende Tekin, 2012: 84). Er (2013: 62), ilköğretim okullarında öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığı ile değişim kapasitesi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın bulguları, okulların değişime açıklığında, öğretmenlerin branşlarının anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Taşdan (2013: 10), ilköğretim okulu öğretmenleri için kişisel ve mesleki değişime açıklık ölçeklerini geliştirdiği çalışmada, kişisel ve mesleki değişime açıklık ile kişisel değişime açıklığın alt boyutlarında öğretmen görüşlerine göre branş ile anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Canlı, Demirtaş ve Özer (2015: 635), okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerini incelemiş, yöneticilerin değişime yönelik eğilimleri ile branşları arasında yine anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Bu araştırma, yukarıda açıklanan çalışmalardan farklı olarak, öğretmenlerin branşları ile okulların değişime açıklığı arasında anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur. Söz konusu farklılık, değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda, sınıf öğretmenleri ile matematik, fizik, kimya gibi sayısal branş öğretmenleri arasındadır. Sınıf öğretmenlerinin bu alt boyutta okullarının değişime açıklığına ilişkin algıları, sayısal branş öğretmenlerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin, sayısal branş öğretmenlerine göre kendi yöneticilerini daha değişime açık gördüğü şeklinde de açıklanabilir. Öğretmenlerin branşlarının, okulların değişime açıklığı üzerindeki etkisi hakkında bilgi veren yabancı çalışmalara ise ulaşılammıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerini daha değişime açık görmesinin muhtemel nedenlerinden bahsedilebilir. Aslında bu sonuç araştırmanın okul türünün değişime açıklık üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirten, bundan önceki sonucuyla aynı minvalde olan bir sonuçtur. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin, okullarının değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutundaki algılarının, branş öğretmenlerinden yüksek çıkması aynı zamanda ilkököl ve ortaoköl öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre değişime açıklık ve değişime açıklığın okul kültürü alt boyutundaki algılarının daha yüksek olmasını teyit eder niteliktedir. Ayrıca, öğretmenler tarafından ilkököl yöneticilerinin daha değişime açık olarak vurgulanması, yukarıda da ifade edildiği

gibi araştırmanın dikkat çeken bir sonucu olarak ön plana çıkmaktadır. Bu sonuca ulaşılmasında, okul türleri arasındaki mevzuat, kurumsal ve fiziksel boyutlardaki farklılıklar, öğrencilerin yaşı, uygulanan eğitim programları ve müfredat ile eğitim kurumlarının amaçları gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

5.2.3. Okulların Değişime Açıklığının Örgütsel Dayanıklılığı Yordama Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada nicel boyutta yanıt aranan üçüncü soru, öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının örgütsel dayanıklılığı hangi düzeyde yordadığının saptanmasıdır. Bu amaçla yordayıcı (bağımsız) değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeyini belirlemek için standart enter yöntemiyle çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bulgular maddeler hâlinde özetlenmiş ve literatürde yer alan benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

- 1- Araştırmada değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutu ile örgütsel dayanıklılığın temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Değişime açıklığın alt boyutları, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinin % 2'sini (.002) açıklamaktadır. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ile değişime açıklığın okul kültürü ve teknoloji kullanımı boyutları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- 2- Değişime açıklığın alt boyutları ile örgütsel dayanıklılığın başarı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Değişime açıklığın alt boyutları, örgütsel dayanıklılığın başarı alt boyutunun % 1'ini (.001) açıklamaktadır.

Bu sonuçlara göre değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutu ile örgütsel dayanıklılığın temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Literatürde, okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi inceleyen yerli ve yabancı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma bulguları, iki kavramı inceleyen benzer nitelikteki araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır.

Bouaziz ve Hachica (2018), stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma bulguları, stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamalarının örgütsel dayanıklılığın alt boyutlarını etkilediğini göstermiştir. Stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamaları, örgütsel dayanıklılığın en çok çeviklik ve sağlamlık alt boyutlarını etkilemektedir. Benzer bir araştırmada, Özdemir (2020:

117) insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile örgütsel dayanıklılık arasındaki ilişkiyi incelemiş ve iki değişken arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda insan kaynakları yönetimi uygulamalarının, örgütsel dayanıklılığın en fazla bilişsel dayanıklılık alt boyutunu etkilediği görülmüştür.

Değişime açık bir okul yönetiminin olması, okulların temel faaliyetlerinin sürdürülebilirliğini olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Okullar günlük rutinleri sırasında çevreleriyle, üst makamlarla, diğer resmi kurumlarla, taşıma, kantin, temizlik ve güvenlik gibi okula yönelik çeşitli hizmetler sunan gerçek ve tüzel kişilerle yoğun bir etkileşim içerisinde dirler. Bu etkileşim sırasında aniden gelişen istenmeyen durumlar, böyle durumlarda izlenecek hareket biçim ve tarzları, okul yöneticilerinin değişime açık ve pratiği gelişmiş kişiler olmasını zorunlu kılmaktadır. Belirtilen okul yönetimi profilinin önemi, sadece okulun kendi konumu ve çevresinin koşullarına değil salgın gibi küresel ve deprem gibi ulusal düzeydeki istenmeyen durumlara uyum sağlama ve bu sayede okulun temel faaliyetlerini kesintisiz bir şekilde sürdürmesinde kilit rol oynamaktadır.

Karaköse (2019: 96), liderlik tarzları, örgütsel dayanıklılık, örgütsel özümleme kapasitesi ve firma yenilikçiliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, adaptif liderlik tarzının, örgütsel dayanıklılık kapasitesi ile pozitif yönde ilişkili olduğunu saptamıştır. Dolayısıyla iç ve dış çevresel koşulları dikkate alan bir liderlik tarzı, örgütsel dayanıklılığa katkıda bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre de değişime açık bir okul yönetiminin, yani iç ve dış gelişmeleri dikkate alan bir okul yönetiminin okulun örgütsel dayanıklılığına katkıda bulunduğu ifade edilebilir. Buna ilaveten temel faaliyetlerin sürdürülebilirliği ile değişime açıklığın alt boyutları arasında pozitif fakat düşük ilişkiler bulunmuştur. Temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğini en fazla yönetimin değişime açıklığı alt boyutu etkilemektedir. Onu, teknoloji kullanımı ve okul kültürü izlemektedir. Değişime açıklığın alt boyutlarının temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğini yordamasıyla ilgili olarak değişime açıklığın alt boyutlarının, temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğinin % 2'sini açıkladığı saptanmıştır. Bu rakamın yordama açısından çok düşük bir oran olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, değişime açıklığın alt boyutları ile örgütsel dayanıklılığın başarı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Aulia ve Soetjipto (2021: 103), Endonezya'da Covid-19 salgını sırasında değişime açıklığın güçlendirme, müşteri odaklılık, pazarlama inovasyonu ile bir marketin dayanıklılığı ve hayatta kalması üzerindeki etkilerini inceleyen nicel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda, değişime açık olmanın,

salgın sırasındaki işletme dayanıklılığı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Karagözoğlu (2022: 152-155), eğitim kurumlarında güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık ve öz yeterlik ilişkisini incelediği çalışmasında, güçlendirici liderlik davranışları ve öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile örgütsel dayanıklılığın tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Bu ilişkiler düşük ve orta düzeydedir. Yordayıcı ilişkiler açısından bakıldığında, güçlendirici liderlik davranışları sağlamlık alt boyutunun % 37'sini, çeviklik ve bütünlük alt boyutunun % 33'ünü açıklamaktadır. Öz yeterlik ve örgütsel dayanıklılık arasında ise öz yeterlik algılarının alt boyutları ile birlikte sağlamlık ve bütünlük alt boyutunun % 14'ünü, çeviklik alt boyutunun % 12'sini açıkladığı saptanmıştır.

Değişime açıklıkla ilgili olarak bu kavramın yerli ve yabancı literatürde kriz yönetimi, liderlik ve iş sonuçları, liderlik yaklaşımları, dönüşümcü liderlik rolleri, işe bağlılık ve profesyonellik, öz yeterlik ve proaktif kişilik ile fikir taramada anlamlılık gibi değişkenlerle ilişkisini inceleyen araştırmalar mevcuttur (Bingöl, 2006; Hinduan vd., 2009; Sağır, 2010; Ayık vd., 2016; Jeong vd., 2016; Bozbayındır ve Alev, 2018; Sukhov vd., 2018). Örgütsel dayanıklılıkta ise kavramın kurumsal sistemlerin kontrol düzeyi, doğal felaketler, iklim değişikliği ve olumsuz hava koşulları, örgütsel ustalık, bilgi yönetimi, travma riski, ulusal kültür ve örgütsel sağlık gibi kavramlarla ilişkisini araştıran yerli ve yabancı araştırmalara ulaşılmıştır (Ignatiadis ve Nandhakumar, 2007; Linnenluecke vd., 2012; Tisch ve Galbreath, 2018; Günsel ve Dodourova, 2018; Kumbalı, 2018; Çetin Özbudak ve Işık, 2020; Fietz vd. 2021; Altıntaş ve Özata, 2022). Bu araştırmanın okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığı arasındaki ilişkiyi vurgulamada, değişime açıklık ve alt boyutları ile örgütsel dayanıklılığın başarı alt boyutu arasındaki ilişkiye dair bulunan sonuç Aulia ve Soetjipto'nun (2021) çalışmasında ulaşılan sonuçla benzer niteliktedir. Bu çalışmada okulların değişime açıklığı ve örgütsel dayanıklılığı arasındaki ilişki, Aulia ve Soetjipto'da (2021) ise başka değişkenlerle birlikte değişime açıklığın bir market işletmesinin örgütsel dayanıklılığı üzerindeki etkisi incelenmiş ve anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Sonucun bu şekilde çıkmasında, başarı ile değişime açıklık arasındaki ilişkiyi etkileyen farklı faktörlerin daha etkili olduğu düşünülebilir.

Başarı boyutu ile değişime açıklığın okul kültürü ve teknoloji kullanımı alt boyutları arasında pozitif fakat düşük ilişkiler bulunmuştur. Başarı ile yönetimin değişime açıklığı arasında ise negatif ve düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Başarıyı en fazla etkileyen değişime açıklık alt boyutu okul kültürü olmuştur. Onu, yönetimin değişime açıklığı ve teknoloji kullanımı alt boyutları izlemektedir. Değişime açıklığın alt boyutlarının başarıyı

yordamasıyla ilgili olarak değişime açıklığın alt boyutlarının başarının % 1'ini açıkladığı saptanmıştır. Değişime açıklığın, alt boyutları ile birlikte örgütsel dayanıklılığın başarı alt boyutunu çok düşük bir düzeyde yordadığı bulunmuştur. Bu sonuçlara göre örgütsel dayanıklılıkta temel faaliyetlerin sürdürülebilirliğini en fazla yönetimin değişime açıklığı; başarıyı en fazla okul kültürü etkilemektedir. Birincisinde okul yönetimi, ikincisinde ise öğretmenler ön plandadır.

5.3. ÖNERİLER

5.3.1. Uygulayıcılar için Öneriler

- 1- Araştırma sonucunda eğitim düzeyi değişkenine göre okulların örgütsel dayanıklılığının toplamına yönelik öğretmen algıları, lisans üstü düzeyde eğitim görmüş öğretmenlerde lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bu nedenle, lisans düzeyinde eğitim görmüş öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarını artırmaya yönelik eğitimler düzenlenebilir.
- 2- Araştırma sonucunda okul türü değişkenine göre değişime açıklığın toplamı ve okul kültürü alt boyutunda öğretmen algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Hem değişime açıklığın toplamı hem de okul kültürü alt boyutunda ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarının lise öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu nedenle liselerin değişime açıklık düzeylerini geliştirecek eğitim, seminer ve atölye çalışmaları gerçekleştirilebilir.
- 3- Araştırma sonucunda branş değişkenine göre değişime açıklığın yönetimin değişime açıklığı alt boyutunda öğretmen algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu alt boyutta değişime açıklık algıları sayısal branş dersi öğretmenlerinden daha yüksektir. Bu nedenle ortaokul ve liselerde okul yöneticilerinin değişime açıklık düzeylerini yükseltecek eğitimler verilebilir.

5.3.2. Araştırmacılar için Öneriler

- 1- Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ilkokulu, ortaokulu ve Anadolu Liseleri'nde yapılmıştır. Benzer araştırmalar özel okullarda, kamuya bağlı farklı okul türlerinde uygulanabilir. Araştırmanın niteliğine göre kamu-özel şeklinde veya diğer karşılaştırmalar yapılabilir.

- 2- Araştırmanın nicel aşaması öğretmenlere yönelik yapılmıştır. Hem değişime açıklık hem de örgütsel dayanıklılık konularında okul yöneticilerinin algılarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- 3- Öğretmen ve yönetici algılarına göre değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramlarının farklı kavramlarla ilişkisini inceleyen araştırmalar gerçekleştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Acar, W., & Winfrey, F. L. (1994). The Resilient Organization: Sustaining Organizational Renewal and Performance. *Journal of Strategic Change*, 3(3), 165-173. DOI:10.1002/jsc.4240030307.
- Adger, W. N. (2000). Social and Ecological Resilience: Are They Related? *Progress in Human Geography*, 24(3), 347-364. DOI:10.1191/030913200701540465.
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. (Genişletilmiş, Gözden Geçirilmiş 4. Baskı). İzmir: Fakülteler Kitabevi, Barış Yayınları.
- Akça, H. (2002). *Başarının Sekiz Temel Direği*. Ankara: Tuğra Yayıncılık.
- Akın, C. ve Balay, R. (2022). Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı. *IXth International Eurasian Educational Research Congress* içinde (210-223). İzmir.
- Akkaya, B. ve Tabak, A. (2018). Örgütsel Çeviklik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İş ve İnsan Dergisi*, 5(2), 185-206. DOI:10.18394/iid.439184.
- Aksay, K. ve Orhan, F. (2013). Hastanelerde İnovasyon Sürecinin Risk Yönetimi Bağlamında Değerlendirilmesi: Bir Model Önerisi. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 10-23.
- Aksay, K., & Şendoğdu, A. A. (2022). Improving Organizational Resilience in Businesses: A Qualitative Study on the Effect of COVID-19. *Journal of Economy Culture and Society*, 66, 321-344. DOI:10.26650/JECS2021-1040786.
- Aktan, C. C. (2005). *Değişim Çağında Yönetim*. (2. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Akyol, P., Krishna, K., & Wang, J. (2021). Taking PISA Seriously: How Accurate are Low-Stakes Exams? *Journal of Labor Research*, 42. DOI:10.1007/s12122-021-09317-8.
- Akyüz, Y. (t.y.). 17. Yüzyıldan Günümüze Türk Eğitiminde Başlıca Düzenleme ve Geliştirme Çabaları (Genel Özellikler ve Doğrultular). MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/akyuz.htm. (Erişim Tarihi: 19.02.2024).
- Alayoğlu, A. H. (2019). *Yenilik İklimi, Yaratıcı Öz Yeterlilik ve Değişime Açıklık İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Al Balushi, M. (2020). How Internal Transparency Impacts Organizational Resilience? *International Journal of Quality and Reliability Management*, 38(5), 1246-1263. DOI:10.1108/IJQRM-04-2020-0108.
- Aleksic, A., Stefanovic, M., Arsovski, S., & Tadic, D. (2013). An Assessment of Organizational Resilience Potential in SMEs of the Process Industry, a Fuzzy Approach. *Journal of Loss Prevention in the Process Industries*, 26(6), 1238-1245. DOI:10.1016/j.jlp.2013.06.004.
- Almış, S. ve Yılmaz, M.T. (2011). İnsanın Toplumsal Doğası ve Toplumsalın Sürdürülebilirliği Açısından Eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 9(33), 28-40.

- Altıntaş, M. ve Özata, M. (2022). Covid-19 Pandemi Döneminde Eğitim Kurumlarında Örgütsel Dayanıklılık ve Örgütsel Sağlık İlişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 787-810. DOI:10.17679/inuefd.1062251.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The Effect of Sampling Error on Convergence, Improper Solutions, and Goodness-of-Fit Indices for Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173. DOI:10.1007/bf02294170.
- Annarelli, A., & Nonino, F. (2015). Strategic and Operational Management of Organizational Resilience: Current State of Research and Future Directions. *Omega*, 62, 1-49. DOI:10.1016/j.omega.2015.08.004.
- Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999). Organizational Change: A Review of Theory and Research in the 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 293-315. DOI:10.1177/014920639902500303.
- Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2002). Crafting a Change Message to Create Transformational Readiness. *Journal Of Organizational Change Management*, 15(2), 169-183. DOI:10.1108/09534810210423080.
- Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Mossholder, K. W. (1993). Creating Readiness for Organizational Change. *Human Relations*, 46(6), 681-703. DOI:10.1177/001872679304600601.
- Aslan, M., Beycioğlu, K., & Konan, N. (2008). Principals' Openness to Change in Malatya, Turkey. *Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(8). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ940565.pdf>. (Erişim Tarihi: 03.02.2024).
- Atak, M. (2009). Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ateş, A., & Bititci, U. (2011). Change Process: A Key Enabler for Building Resilient SMEs. *International Journal of Production Research*, 49(18), 5601-5618. DOI:10.1080/00207543.2011.563825.
- Aulia, T. R., & Soetjipto, B. W. (2021). Effect of Openness to Change, Empowerment, Customer Orientation and Marketing Innovation to Resilience and Survival of a Convenience Store Business in the Midst of Covid-19 Pandemic. In *3rd International Conference on Business and Management of Technology ICONBMT*, (100-106). DOI:10.2991/aebmr.k.211226.014.
- Ayas, T., Aydın, F. ve Horzum, M. B. (2015). Sanal Zorbalık Farkındalık Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(2), 38-51.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. (Genişletilmiş 8. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Ayık, A., Diş, O. ve Çelik, Z. (2016). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Rollerini ile Okulların Değişime Açıklığı Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 547-564.
- Azusa, K., & Hiroyuki, Y. (2013). Organizational Resilience: An Investigation of Key Factors that Promote the Rapid Recovery of Organizations. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(9), 188-194. DOI:10.5901/ajis.2013.v2n9p188.

- Babalola, S. S. (2013). The Impact of Commitment and Job Insecurity on Openness to Organizational Change: The Case of Nigerian Civil Aviation Industry. *African Journal of Business Management*, 7(3), 206-212. DOI:10.5897/AJBM12.1059.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Balak, D. (2021). *Örgütsel Zekâ, Örgütsel Dayanıklılık Kapasitesi ve Firma Performansı İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balay, R. (2014). Sosyal Bir Sistem Olarak Örgüt ve Çevre İlişkisi. (Genişletilmiş 4. Baskı). Cevat Elma, Kamile Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* içinde (17-43). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Gelişme: Kuram ve Uygulama*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Terimleri Sözlüğü*. (Genişletilmiş, Gözden Geçirilmiş İkinci Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Barasa, E., Mbau, R., & Gilson, L. (2018). What is Resilience and How Can It Be Nurtured? A Systematic Review of Empirical Literature on Organizational Resilience. *International Journal of Health Policy and Management*, 7(6), 491-503. DOI:10.15171/ijhpm.2018.06.
- Barnett, W. P., & Carroll, G. R. (1995). Modeling Internal Organizational Change. *Annual Review of Sociology*, 21, 217-236. DOI:10.1146/annurev.so.21.080195.001245.
- Basım, H. N., Şeşen, H. ve Çetin, F. (2009). Değişim ve Örgütler. A. Kadir Varoğlu, ve H. Nejat Basım (Ed.), *Örgütlerde Değişim ve Öğrenme* içinde, 13-43. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bayrak, C. (1992). *Eğitim Yüksek Okullarında Örgütsel Değişme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 547.
- Bento, F., Bottino, A. G., Pereira, F. C., de Almeida, J. F., & Rodrigues, F. G. (2021). Resilience in Higher Education: A Complex Perspective to Lecturers' Adaptive Processes in Response to the COVID-19 Pandemic. *Education Science*, 11, 1-15. DOI:10.3390/educsci11090492.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. (2. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Roller. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Bhamra R., Dani S., & Burnard K. (2011). Resilience: The Concept, a Literature Review and Future Directions. *International Journal of Production Research*, 49(18), 5375-5393. DOI:10.1080/00207543.2011.563826.

- Bingöl, B. (2006). *Study to Investigate The Relationship between Crises and Openness to Change in Organizations*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi /Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Birkinshaw, J., & Gibson, C. (2004). Building Ambidexterity into an Organization. *MIT Sloan Management Review*, 45(4), 47–55. https://www.researchgate.net/publication/40967507_Building_Ambidexterity_into_an_Organization. (Erişim Tarihi: 12.08.2023).
- Blau, I., & Peled, Y. (2012). Teachers' Openness to Change and Attitudes towards ICT: Comparison of Laptop per Teacher and Laptop per Student Programs. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 8(1), 73-82. DOI:10.28945/1728.
- Boin, A., & Van Eeten M. J. G. (2013). The Resilient Organization: A Critical Appraisal. *Public Management Review*, 15(3), 429-445. DOI:10.1080/14719037.2013.769856.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive after Extremely Aversive Events? *American Psychologist*, 59(1), 20-28. DOI:10.1037/0003-066X.59.1.20.
- Boomsma, A. (1985). Nonconvergence, Improper Solutions, and Starting Values in LISREL Maximum Likelihood Estimation. *Psychometrika*, 50(2), 229-242. DOI:10.1007/bf02294248.
- Bouaziz, F., & Hachicha, Z. S. (2018). Strategic Human Resource Management Practices and Organizational Resilience. *Journal of Management Development*, 37(7), 537-551. DOI:10.1108/JMD-11-2017-0358.
- Bouckennooghe, D. (2010). Positioning Change Recipients' Attitudes Toward Change in The Organizational Change Literature. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 46(4), 500-531. DOI:10.1177/0021886310367944.
- Bowers, C., Kreutzer, C., Cannon-Bowers, J., & Lamb, J. (2017). Team Resilience as a Second-Order Emergent State: A Theoretical Model and Research Directions. *Frontiers in Psychology*, 8(1360), 1-14. DOI:10.3389/fpsyg.2017.01360.
- Boyun Eğmez. https://tr.wikipedia.org/wiki/Boyun_E%C4%9Fmez. (Erişim Tarihi: 05.12.2023).
- Bozbayındır, F. ve Alev, S. (2018). Öğretmenlerin Öz Yeterlilik, Proaktif Kişilik ve Değişime Açıklık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 293-311. DOI:10.17679/inuefd.346666.
- Bozgeyik, A. (2004). *Krizleri Fırsata Dönüştürmek*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Brennan, M. A. (2008). Conceptualizing Resiliency: An Interactional Perspective for Community and Youth Development. *Child Care in Practice*, 14(1), 55–64. DOI:10.1080/13575270701733732.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bruneau, M., & Reinhorn, A. (2006). Overview of the Resilience Concept. *Proceedings of the 8th U.S. National Conference on Earthquake Engineering*, April (18-22). San Francisco, USA. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/profile/Andrei-Reinhorn/publication/265145848_Overview_of_the_Resilience_Concept/links/573

3ba7108ae298602dcf04e/Overview-of-the-Resilience-Concept.pdf. (Erişim Tarihi: 13.07.2023).

- Budak, F. ve Korkmaz, Ş. (2020). Covid-19 Pandemi Sürecine Yönelik Genel Bir Değerlendirme: Türkiye Örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, 1, 62-79. <https://doi.org/10.35375/sayod.738657>.
- Buliga, O., Scheiner, C. W., & Voigt, K-I. (2015). Business Model Innovation and Organizational Resilience: Towards an Integrated Conceptual Framework. *Springer-Verlag Berlin Heidelberg*. DOI:10.1007/s11573-015-0796-y.
- Burke, W. W., & Litwin, G. H. (1992). A Causal Model of Organizational Performance and Change. *Journal of Management*, 18(3), 523-545. DOI:10.1177/014920639201800306.
- Burnard, K. ve Bhamra, R. (2011). Organisational Resilience: Development of a Conceptual Framework for Organisational Responses. *International Journal of Production Research*, 49(18), 5581-5599. DOI:10.1080/00207543.2011.563827.
- Bursalıoğlu, Z. (2021). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (21. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Buz, S. ve Genç, B. (2019). Sosyal Hizmet Uzmanları İçin Psikolojik Dayanıklılığın Önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 623-642.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calabrese, L. R. (2002). The School Leader's Imperative Leading Change. *The International Journal of Educational Management*, 16(7), 326-332. DOI:10.1108/09513540210448086.
- Callaway D. S., Newman M. E. J., Strogatz S. H., & Watts D. J. (2000). Network Robustness and Fragility: Percolation on Random Graphs. *Physical Review Letters*, 85(25), 5468-5471. DOI:10.1103/PhysRevLett.85.5468.
- Cameron, E., & Green, M. (2009). *Making Sense of Change Management*. (2nd Edn.). London and Philadelphia: Kogan Page Limited.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim*. (Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş 4. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, Ö. (2021). Covid-19 Salgınının Türkiye'deki İşletmelere Etkileri: Sorunlar, Dönüşümler, Olanaklar. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 35(3), 833-863. <https://doi.org/10.16951/atauniiibd.797740>.
- Canlı, S., Demirtaş, H. ve Özer, N. (2015). Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri. *İlköğretim Online*, 14(2), 634-646. <https://doi.org/10.17051/io.2015.88636>.
- Carley, K. M., & Svoboda, D. M. (1996). Modeling Organizational Adaptation as a Simulated Annealing Process. *Sociological Methods and Research*, 25(1), 138-168. DOI:10.1177/0049124196025001005.

- Carpinetti, L. C. R., & Lima, R. H. P. (2013). Institutions for Collaboration in Industrial Clusters: Proposal of a Performance and Change Management Model. *International Journal of Production Management and Engineering*, 1(1), 13-26. DOI:10.4995/ijpme.2013.1502.
- Cegarra-Navarro, J. G., Soto-Acosta, P., & Wensley, A. K. P. (2016). Structured Knowledge Processes and Firm Performance: The Role of Organizational Agility. *Journal of Business Research*, 69(5), 1544–1549. DOI:10.1016/j.jbusres.2015.10.014.
- Cerit, Y., Kadioğlu-Ateş, H. ve Kadioğlu, S. (2018). Etkili Okul Müdürlerinin Liderlik Nitelikleri ile Öğretmenlerin Değişime Açık Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 105-129. DOI:10.23863/kalem.2018.95.
- Chai, D. S., Song, J. H., & You, Y. M. (2020). Psychological Ownership and Openness to Change: The Mediating Effects of Work Engagement, and Knowledge Creation. *Performance Improvement Quarterly*, 33(3), 305-326. DOI:10.1002/piq.21326.
- Champy, J. (1995). *Reengineering Management: The Mandate for New Leadership*. New York: Harper Collins Publishers, Inc.
- Chan, J. W. K. (2011). Enhancing Organisational Resilience: Application of Viable System Model and MCDA in a Small Hong Kong Company. *International Journal of Production Research*. 49(18), 5545-5563. DOI:10.1080/00207543.2011.563829.
- Chaparro, B. S., & Copas, G. M. (2003). Can Internet Shoppers Be Described by Personality Traits. *Usability News*, 5(1),1-4.
- Chewning, L. V., Lai, C.-H., & Doerfel, M. L. (2012). Organizational Resilience and Using Information and Communication Technologies to Rebuild Communication Structures. *Management Communication Quarterly*, 27(2), 237–263. DOI:10.1177/0893318912465815.
- Cho, S., Mathiassen L., & Robey, D. (2006). The Dialectics of Resilience: A Multilevel Analysis of a Telehealth Innovation. Brian Donnellan, Tor J., Larsen, Linda Levine, Janice I. De Gross (Eds.), in *The Transfer and Diffusion of Information Technology for Organizational Resilience* (339-357). Boston: Springer.
- Chocholáč, P., & Tapachai, N. (2015). Organizational Resilience of SMEs in the Czech Republic: An Exploratory Analysis. In *Proceedings, ICABR 2015*, (395-417).
- Choi, M. (2011). Employees' Attitudes toward Organizational Change: A Literature Review. *Human Resource Management*, 50(4), 479-500. DOI:10.1002/hrm.20434.
- Choo, C. W. (2008). Organizational Disasters: Why They Happen and How They may Be Prevented. *Management Decision*, 46(1), 32–45. DOI:10.1108/00251740810846725.
- Christensen, R., & Knezek, G. (2017). Contrasts in Openness toward Mobile Learning in the Classroom: A Study of Elementary, Middle and High School Teachers. In *14th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age CELDA*, (141-148).
- Clement, V., & Rivera, J. (2016). From Adaptation to Transformation: An Extended Research Agenda for Organizational Resilience to Adversity in the Natural Environment. *Organization & Environment*, 30(4), 1-20. DOI:10.1177/1086026616658333.

- Coch, L.. & French, J. R. P. (1948). Overcoming Resistance to Change. *Human Relations*, 1, 512-532. DOI:10.1177/001872674800100408.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. (2nd Edn.). New York, London: Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a New Resilience Scale: The Connor Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety* 18(2), 76-82. DOI:10.1002/da.10113.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (1997). Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetimde ve Organizasyonda Duygusal Zekâ (EQ). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Coutu, D. L. (2004). Dayanıklılığın Bileşenleri. Ahmet Kardam (Çev.). *Örgütsel ve Kişisel Dayanıklılık* içinde (11-28). Harvard Business Review, İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Covid-19 Pandemisi. https://tr.wikipedia.org/wiki/COVID-19_pandemisi. (Erişim Tarihi: 02.12.2023).
- Creese, M., & Earley, P. (1999). *Improving Schools and Governing Bodies*. London and New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (3. Baskıdan Çeviri). (Çev. Ed. M. Bütün ve S.B. Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (4. Baskıdan Çeviri). (Çev. Ed. S.B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Crichton, M. T., Ramsay, C. G., & Kelly, T. (2009). Enhancing Organizational Resilience through Emergency Planning: Learnings From Cross-Sectoral Lessons. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 17(1), 24-37. DOI:10.1111/j.1468-5973.2009.00556.x.
- Crouhy, M., Galai, D., & Mark, R. (2000). *Risk Management*. New York: Mc Graw-Hill.
- Crowther, F., & Olsen, P. (1997). Teachers as Leaders- An Exploratory Framework. *International Journal of Educational Management*, 11(1), 6-13. DOI:10.1108/09513549710155410.
- Cumming, B. S. (1998). Innovation Overview and Future Challenges. *European Journal of Innovation Management*, 1(1), 21-29. DOI:10.1108/14601069810368485.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2008). *Organization Development and Change*. (9th Edn.). Mason:South-Western Cengage Learning.
- Cunningham, C. E., Woodward, C. A., Shannon, H. S., Mac Intosh, J., Lendrum, B., Rosenbloom, D., & Brown, J. (2002). Readiness for Organizational Change: A Longitudinal Study of Workplace, Psychological and Behavioural Correlates. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75(4), 377-392. DOI:10.1348/096317902321119637.
- Cunningham, G. B. (2006). The Relationships among Commitment to Change, Coping with Change, and Turnover Intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(1), 29-45. DOI:10.1080/13594320500418766.

- Çağlar, Ç. (2013). Okulların Değişime Açıklık Düzeyi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Arasındaki İlişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 119-150.
- Çalık, T. ve Er, E. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(2), 151-172. DOI:10.14527/kuey.2014.007.
- Çalışkan, A. (2022). Örgütsel Değişime Açıklık: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 191-202. DOI:10.52791/aksarayiib.1069524.
- Çankaya, İ., Yeşilyurt, E., Yörük, S. ve Şanlı, Ö. (2012). Öğretmen Adaylarında Yaratıcı Düşünmenin Yordayıcısı Olarak Değişime Açıklık ve Hayal Gücü. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 46-62.
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulamalı Faktör Analizinin Kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- Çayak, S. ve Ergi, D.Y. (2015). Öğretmen-Veli İşbirliği ile İlkokul Öğrencilerinin Sınıf İçindeki İstenmeyen Davranışları Arasındaki İlişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 6(11), 59-77.
- Çelebioğlu, F. (1990). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, No: 238.
- Çelik, H., Baykal, N. B. ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel Veri Analizi ve Temel İlkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. Risk Yönetimi. (t.y.). (1-11). https://webdosya.csb.gov.tr/db/kalite/editordosya/risk_yonetimi.pdf. (Erişim Tarihi: 11.02.2023).
- Çınar, F. ve Toker, K. (2018). Ameliyathane Hemşirelerinin Değişime Açıklığa İlişkin Değerlendirmeleri. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 1(5), 19-26. DOI:10.5222/SHYD.2018.019.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli SPSS ve LISREL Uygulamaları. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dalgaard-Nielsen, A. (2017). Organizational Resilience in National Security Bureaucracies: Realistic and Practicable? *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 25(4), 1-9. DOI:10.1111/1468-5973.12164.
- Dalin, P. (2005). *School Development: Theories and Strategies (An International Handbook)*. London-New York: Continuum.
- Daly, A. J., & Finnigan, K. S. (2010). A Bridge between Worlds: Understanding Network Structure to Understand Change Strategy. *Journal of Educational Change*, 11(2), 111-138. DOI:10.1007/s10833-009-9102-5.
- Damanpour, F. (1991). Organizational Innovation: A Meta-Analysis of Effects of Determinants and Moderators. *Academy of Management Journal*, 34(3), 555-590. DOI:10.5465/256406.

- Datta, D. K., Rajagopalan, N., & Zhang, Y. (2003). New CEO Openness to Change and Strategic Persistence: The Moderating Role of Industry Characteristics. *British Journal of Management*, 14(2), 101-114. DOI:10.1111/1467-8551.00268.
- Davies, B., Ellison, L., & Bowring-Carr, C. (2005). *School Leadership in the 21st Century: Developing a Strategic Approach*. (2nd Edn.). London and New York: Routledge Farmer.
- Davis, K. (1984). *İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış*. (5.Basıdan Çeviri). Kemal Tosun, Tomris Somay, Fulya Aykar, Can Baysal, Ömer Sadullah ve Semra Yalçın (Çev.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayın No: 57.
- Davutoğlu, N. A., Akgül, B. ve Yıldız, E. (2016). 7'S Kuramının Büyük Ölçekli İşletmelerde Stratejik Planlama ve Ekonomik Performansı Değerleme Aracı Olarak Kullanılması. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(40), 135-161.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London-Philadelphia: Falmer Press.
- Dekker, S., Hollnagel, E., Woods, D., & Cook, R. (2008). *Resilience Engineering: New Directions for Measuring and Maintaining Safety in Complex Systems*. Final Report, Lund University School of Aviation. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Resilience+Enginnering%3A+New+Directions+for+Measuring+and+Maintaining+Safety+in+Complex+Systems&btnG=. (Erişim Tarihi: 28.01.2023).
- De La Garza, C., & Lot, N. (2022). The Socio-Organizational and Human Dynamics of Resilience in a Hospital: The Case of Covid-19 Crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 30(3), 244-256. DOI:10.1111/jccm.12419.
- Demir, R. ve Türk, F. (2020). Pozitif Psikoloji: Tarihçe, Temel Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkılar. *Humanistic Perspective, Journal of International Psychological Counseling and Guidance Researches*, 2(2), 108-125.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim Okullarının Değişime Açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1), 18 - 34.
- Dereli, T. (1985). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Okan Yayıncılık.
- Derici, O., Tüysüz, Z. ve Sarı, A. (2007). Kurumsal Risk Yönetimi ve Sayıştay Uygulaması. *Sayıştay Dergisi*, 65, 151-172.
- De Terte, I., Stephens, C., & Huddleston, L. (2014). The Development of a Three Part Model of Psychological Resilience. *Stress and Health*, 30, 416-424. DOI:10.1002/smi.2625.
- Devos, G., Buelens, M., & Bouckennooghe, D. (2007). Contribution of Content Context and Process to Understanding Openness to Organizational Change: Two Experimental Simulation Studies. *Journal of Social Psychology*, 147(6), 607-629. DOI:10.3200/SOCP.147.6.607-630.
- Dinh, L. T. T., Paman, H., Gao, X., & Mannan, M. S. (2012). Resilience Engineering of Industrial Processes: Principles and Contributing Factors. *Journal of Loss Prevention in the Process Industries*, 25, 233-241. DOI:10.1016/j.jlp.2011.09.003.
- Doğan, T. (2015). Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 93-102.

- Dongre, A. R., Deshmukh, P. R., Kalaiselvan, G., & Upadhyaya, S. (2009). Application of Qualitative Methods in Health Research: An Overview. *Online Journal of Health and Allied Sciences*, 8(4), 1-5. <https://core.ac.uk/download/pdf/87428.pdf>. (Erişim Tarihi: 23.01.2024).
- Duchek, S. (2020). Organizational Resilience: A Capability-Based Conceptualization. *Business Research*, 13, 215-246. DOI:10.1007/s40685-019-0085-7.
- Duchek, S., Raetze, S., & Scheuch, I. (2020). The Role of Diversity in Organizational Resilience: A Theoretical Framework. *Business Research*, 13, 387-423. DOI:10.1007/s40685-019-0084-8.
- Dunham, R. B., Grube, J. A., Gardner, D. G., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1989). The Development of an Attitude toward Change Instrument.1-22. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.194.9511&rep=rep1&type=pdf>. (Erişim Tarihi: 25.09.2022).
- Durmuş, G. (2023). Kurumsal Çevrecilik ve Örgütsel Dayanıklılık: Gaziantep Ekonomi Sahası Üzerine Bir Araştırma. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 568-583. <https://doi.org/10.25204/iktisad.1289737>.
- Dutton, J. E., Frost, P. J., Worline, M. C., Lilius, J. M. ve Kanov, J. M. (2004). Travma Anlarında Liderlik (Çev.:Ahmet Kardam). *Örgütsel ve Kişisel Dayanıklılık* içinde (29-48). Harvard Business Review, İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- El Ghozail, M., & El Idrissi, R. (2023). The Role of Human Capital in Improving Organizational Resilience of Service Establishments: A Case Study of Hotel Businesses in Marrakech. *International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics*, 4(1-2), 363-380. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7608137>.
- Elias, S. M. (2007). Employee Commitment in Times of Change: Assessing the Importance of Attitudes toward Organizational Change. *Journal of Management*, 35(1), 37-55. DOI:10.1177/0149206307308910.
- Elizur, D., & Guttman, L. (1976). The Structure of Attitudes toward Work and Technological Change within an Organization. *Administrative Science Quarterly*, 21, 611-622. DOI:10.2307/2391719.
- Emhan, A. (2009). Risk Yönetim Süreci ve Risk Yönetmekte Kullanılan Teknikler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 209-220.
- Enamela, P., & Tinofirei, C. (2022). Influence of Financial Status, Openness to Change and Positive Attitude towards Life on Emotional Wellbeing among Retirees. *Federation of Business Disciplines Journal*, 13, 22-30. <https://fbdonline.org/wp-content/uploads/2023/05/Vol-13-paper-3.pdf>. (Erişim Tarihi: 09.10.2023).
- Engemann, K. J., & Henderson, D. M. (2012). *Business Continuity and Risk Management: Essentials of Organizational Resilience*. Brookfield, Connecticut, USA: Rothstein Associates Inc.
- Ensari, H. (1999). *21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Er, E. (2013). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erdağ, T. ve Benek, Ö. (2022). Covid-19 Risk Algısının İşten Ayrılma Niyetine Etkisinde Örgütsel Dayanıklılık ve Durumluk Kaygının Rolü: Bir Ampirik Çalışma. *Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 116-132. DOI:10.48145/gopsbad.1062409.
- Erdil, O., Kalkan, A. ve Alparslan, A. M. (2010). Örgütsel Ekoloji Kuramından Stratejik Yönetim Anlayışına. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 17-31.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Erkuş, A. (2022). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I: Temel Kavramlar ve İşlemler*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Eroğlu, Ş. G. ve Alga, E. (2019). Üniversite Çalışanlarının Örgütsel Değişime Açıklıkları ile Örgütsel Ataletleri Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1251-1271.
- Erol, O., Sauser, B. J., & Mansouri, M. (2010). A Framework for Investigation into Extended Enterprise Resilience. *Enterprise Information Systems*, 4(2), 111-136. DOI:10.1080/17517570903474304.
- Ertürk, A. (2008). A Trust-Based Approach to Promote Employees' Openness to Organizational Change in Turkey. *International Journal of Manpower*, 29(5), 462 – 483. DOI:10.1108/01437720810888580.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif Psikolojinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Alanında Gelişimsel ve Önleyici Hizmetler Bağlamında Kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 1(1), 1-22.
- Evenseth, L. L., Sydnese, M., & Gausdal, A. H. (2022). Building Organizational Resilience through Organizational Learning: A Systematic Review. *Frontiers in Communication*, 7(837386). DOI:10.3389/fcomm.2022.837386.
- Everard, K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*. (4th Edn.). London: Paul Chapman Publishing.
- Faidley, R., & Musser, S. (1989). Vision of School Leaders must Focus on Excellence, Dispel Popular Myths. *NASSP Bulletin*, 73, 9-13. DOI:10.1177/019263658907351403.
- Fernandez, S., & Rainey, H. G. (2006). Managing Successful Organizational Change in the Public Sector. *Public Administration Review*, 66(2), 168-176. DOI:10.1111/j.1540-6210.2006.00570.x.
- Fietz, B., Hillmann, J., & Guenther, E. (2021). Cultural Effects on Organizational Resilience: Evidence from the NAFTA Region. *Schmalenbach Journal of Business Research*, 73, 5-46. DOI:10.1007/s41471-021-00106-8.
- Fiksel, J. (2003). Designing Resilient, Sustainable Systems. *Environmental Science and Technology*, 37(23), 5330–5339. DOI:10.1021/es0344819.
- Fleming, R. S. (2012). Ensuring Organizational Resilience in Times of Crisis. *Journal of Global Business Issues*, 6(1), 31–34.
- Flynn, G., & Nolan, B. (2008). What do School Principals Think About Current School-Family Relationships? *NASSP Bulletin*, 92(3), 173-190. DOI:10.1177/0192636508322663.

- Fraser, M. W., Galinsky, M. J., & Richman, J. M. (1999). Risk, Protection, and Resilience: Toward a Conceptual Framework for Social Work Practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-143. DOI:10.1093/swr/23.3.131.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive Emotions Trigger Upward Spirals toward Emotional Well-Being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175. DOI:10.1111/1467-9280.00431.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E., & Larkin, G. R. (2003). What Good are Positive Emotions in Crises? A Prospective Study of Resilience and Emotions Following the Terrorist Attacks on The United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365–76. DOI:10.1037/0022-3514.84.2.365.
- Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J. H., & Hjemdal, O. (2005). Resilience in Relation to Personality and Intelligence. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 14(1), 29-42. DOI:10.1002/mpr.15.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces, Probing The Depths of Educational Reform*. London-New York-Philadelphia: The Falmer Press.
- Fullan, M. (1993). Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6), 1-13. <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396031680.pdf>. (Erişim Tarihi: 25.08.2022).
- Fullan, M. (1999). *Change Forces: The Sequel*. London and New York: Routledge Falmer.
- Fullan, M. (2000). The Return of Large-Scale Reform. *Journal of Educational Change*, 1, 5-28. DOI:10.1023/A:1010068703786.
- Fullan, M. (2001). *Leading in A Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2003). *Change Forces with a Vengeance*. London-New York: Routledge Falmer.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. (4th Edn.). New York and London: Teachers College, Columbia University.
- Fullan, M. (2009). Large-Scale Reform Comes of Age. *Journal of Educational Change*, 10, 101-113. DOI:10.1007/s10833-009-9108-z.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and Why) is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110. DOI:10.1037/1089-2680.9.2.103.
- Ganguly, A., Nilchiani, R., & Farr, J. V. (2009). Evaluating Agility in Corporate Enterprises. *International Journal of Production Economics*, 118(2), 410-423. DOI:10.1016/j.ijpe.2008.12.009.
- Gareth, R. J. (1998). *Organizational Theory*. (2nd Edn.). USA: Addison- Wesley Publishing.
- Garrouste, C. (2010). *100 Years of Educational Reforms in Europe: A Contextual Database*. (Research Report). European Commission's Joint Research Centre (JRC). <https://hal.science/hal-03245325/document>. (Erişim Tarihi: 21.02.2024).
- Gentles, S. J., Charles, C., Ploeg, J., & Mc Kibbin, K. A. (2015). Sampling in Qualitative Research: Insights from an Overview of the Methods Literature. *The Qualitative Report*, 20(11), 1772-1789. DOI:10.46743/2160-3715/2015.2373.
- Gerbing, D. W., & Anderson, J. C. (1992). Monte Carlo Evaluations of Goodness of Fit Indices for Structural Equation Models. *Sociological Methods and Research*, 21(2), 132-160. DOI:10.1177/0049124192021002002.

- Giacquinta, B. J. (1973). The Process of Organizational Change in Schools. *Review of Research in Education*, 1(1), 178-208. DOI:10.3102/0091732X001001178.
- Gill, R. (2003). Change Management or Change Leadership. *Journal of Change Management*, 3(4), 307-318. DOI:10.1080/714023845.
- Gittell, J. H., Cameron, K., Lim, S., & Rivas V. (2006). Relationships, Layoffs, and Organizational Resilience: Airline Industry Responses to September 11. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 42(3), 300-329. DOI:10.1177/0021886306286466.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik Sağlamlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Goodson, I. (2001). Social Histories of Educational Change. *Journal of Educational Change*, 2(1), 45-63. DOI:10.1023/A:1011508128957.
- Gorbaçov, M. (1988). *Perestroika*. Kasım Yargıcı (Çev.). İstanbul: Güneş Yayınları.
- Gökçe, F. (2005). Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişimin Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 327-354.
- Grama B., & Todericiu R. (2016). Change, Resistance to Change and Organizational Cynicism. *Studies in Business and Economics*, 11(3), 47-54. DOI:10.1515/sbe-2016-0034.
- Greene, J. C. (2005). The Generative Potential of Mixed Methods Inquiry. *International Journal of Research and Method in Education*, 28(2), 207 – 211. DOI:10.1080/01406720500256293.
- Gönül, N. (2000). *Çok Fazlı Sistemler I: Yüzey Kimyası ve Kolloidler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Yayınları, No: 81.
- Gunasekaran, A. (1999). Agile Manufacturing: A Framework for Research and Development. *International Journal of Production Economics*, 62, 87-105. DOI:10.1016/S0925-5273(98)00222-9.
- Gunderson, L. H. (2000). Ecological Resilience: in Theory and Application. *Annual Review of Ecological Systematics*, 31, 425-439. DOI:10.1146/annurev.ecolsys.31.1.425.
- Gül, B. (2020). *Değişime Açıklık, Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini İlişkisinin Belirlenmesi: Bir Kamu Kurumu Çalışanları Üzerinde Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atılım Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gül, İ. ve Tüfekçi, N. (2019). Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Değişime Açıklığın Örgüt Sağlığı Üzerindeki Etkisi: Afyonkarahisar'daki Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(18), 1-23. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.595464>.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel Davranış*. (3. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Günsel, A. ve Dodourova M. (2018). Çift Yönlü Örgütler Daha mı Dayanıklı? Sağlık İşletmeleri Üstünde Bir Araştırma. *Uluslararası Turizm, İşletme, Ekonomi Dergisi*, 2(2), 7-12.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Güzeltik, E. (1999). *Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmaji*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis*. (7th Edn.). England: Pearson Education Limited.
- Hall, D., Grimaldi, E., Gunter, H. M., Möller, J., Serpieri, R., & Skedsmo, G. (2015). Educational Reform and Modernisation in Europe: The Role of National Contexts in Mediating the New Public Management. *European Educational Research Journal*, 14(6), 487-507. DOI:10.1177/1474904115615357.
- Hallinger, P. (1992). The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional to Transformational Leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48. DOI:10.1108/09578239210014306.
- Hallinger, P. (1998). Educational Change in Southeast Asia: The Challenge of Creating Learning Systems. *Journal of Educational Administration*, 36(5), 492-509. DOI:10.1108/09578239810238474.
- Hallinger P. (2003). Leading Educational Change: Reflections on The Practice of Instructional and Transformational Leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352. DOI:10.1080/0305764032000122005.
- Hamel, G., & Välikangas, L. (2003). The Quest for Resilience. *Harvard Business Review*, 81(9), 52-63. https://www.researchgate.net/publication/10576312_The_Quest_for_Resilience. (Erişim Tarihi: 03.02.2024).
- Hamouda, G. M. (2020). The Effect of Nurse Managers' Human Resource Maintenance Awareness on Staff Nurses' Career Development and Organizational Resilience. *International Journal of Novel Research in Healthcare and Nursing*, 7(2), 178-190. <https://www.noveltyjournals.com/upload/paper/The%20Effect%20of%20Nurse%20Managers-2342.pdf>. (Erişim Tarihi: 18.09.2023).
- Haq, N. R., & Riani, A. L. (2023). The Effect of Authentic Leadership on Openness to Change with Organizational Trust as a Mediating Variable. *International Journal of Economics, Business and Management Research*, 7(5), 144-158. DOI:10.51505/IJEBMR.2023.7510.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of Educational Change: The Role of Social Geographies. *Journal of Educational Change*, 3, 189-214. DOI:10.1023/A:1021218711015.
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational Change over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3-41. DOI:10.1177/0013161X05277975.
- Hargreaves, A. (2009). A Decade of Educational Change and A Defining Moment of Opportunity: An Introduction. *Journal of Educational Change*, 10, 89-100. DOI:10.1007/s10833-009-9103-4.
- Harputlu, M. (2017). *Kriz Yönetimi ve Kapasitesinin İncelenmesi ve Geliştirilmesi: İzmir Örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Polis Akademisi Başkanlığı/Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Harraf, A., Wanasika, I., Tate, K., & Talbott, K. (2015). Organizational Agility. *The Journal of Applied Business Research (JABR)*, 31(2), 675-686. DOI:10.19030/jabr.v31i2.9160.
- Harris, A. (2002). *School Improvement: What is in it for Schools?* London and New York: Routledge Falmer.
- Harris, A. (2009). Big Change Question: Does Politics Help or Hinder Education Change? *Journal of Education Change?* 10(1), 63-67. DOI:10.1007/s10833-008-9093-7.
- Helvacı, M. A. (2015). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. (Geliştirilmiş 3. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Henderson, G. M. (2002). Transformative Learning as a Condition for Transformational Change in Organizations. *Human Resource Development Review*, 1(2), 186-214. DOI:10.1177/15384302001002004.
- Hennigar, J. W., & Taylor, R. G. (1980). A Study of the Correlation between General Administrative Style and Openness to Change. *Journal of Instructional Psychology*, 7(1), 6. <https://www.proquest.com/openview/2d6a4a2734e0643c780bf88cdae3f7b6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2029838>. (Erişim Tarihi: 26.01.2024).
- Herold, D. M., Fedor, D. B., Caldwell, S., & Liu, Y. (2008). The Effects of Transformational and Change Leadership on Employees' Commitment to a Change: A Multilevel Study. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 346-357. DOI:10.1037/0021-9010.93.2.346.
- Herscovitch, L., & Meyer, J. P. (2002). Commitment to Organizational Change: Extension of a Three-Component Model. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 474-487. DOI:10.1037/0021-9010.87.3.474.
- Hevesli, T. T. (2016). *Paylaşılan Liderliğin Değişime Açıklık ve İç Girişimcilik Üzerine Etkileri: Konya Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hicks R. G., & Monismith C. L. (1971). Factors Influencing the Resilient Response of Granular Materials. *Highway Research Record*, 345, 15-31. <https://onlinepubs.trb.org/Onlinepubs/hrr/1971/345/345-002.pdf>. (Erişim Tarihi: 03.01.2024).
- Hillmann, J. & Guenther, E. (2021). Organizational Resilience: A Valuable Construct for Management Research? *International Journal of Management Reviews*, 23(1), 7-44. DOI:10.1111/ijmr.12239.
- Hinduan, Z. R., Wilson-Evered, E., Moss, S., & Scannell, E. (2009). Leadership, Work Outcomes and Openness to Change Following an Indonesian Bank Merger. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 47(1), 59-78. DOI:10.1177/1038411108099290.
- Hitt, W. D. (1995). The Learning Organization: Some Reflections on Organizational Renewal. *Leadership and Organizational Development Journal*, 16(8), 17-25. DOI:10.1108/01437739510097996.
- Hodgetts, R. M. (1999). *Yönetim: Teori, Süreç ve Uygulama*. (2. Baskı). Canan Çetin, Esin Can Mutlu (Çev.). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

- Hoge, E. A., Austin, E. D., & Pollack, M. H. (2007). Resilience: Research Evidence and Conceptual Considerations for Posttraumatic Stress Disorder. *Depression and Anxiety*, 24, 139-152. DOI:10.1002/da.20175.
- Holling, C. S. (1973). Resilience and Stability of Ecological Systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 4(1), 1–23. DOI:10.1146/annurev.es.04.110173.000245.
- Holt, D. T., Armenakis, A. A., Feild, H. S., & Harris, S. G. (2007). Readiness for Organizational Change: The Systematic Development of A Scale. *Journal of Applied Behavioral Science*, 43(2), 232-255. DOI:10.1177/0021886306295295.
- Holt, D. T., & Vardaman, J. M. (2013). Toward a Comprehensive Understanding of Readiness for Change: The Case for an Expanded Conceptualization. *Journal of Change Management*, 13(1), 9-18. DOI:10.1080/14697017.2013.768426.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural Equation Modelling: Guideliness for Determining Model Fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. DOI:10.21427/D7CF7R.
- Hoover, E., & Harder, M. K. (2014). What Lies beneath the Surface? The Hidden Complexities of Organizational Change for Sustainability in Higher Education. *Journal of Cleaner Production*. DOI:10.1016/j.jclepro.2014.01.081.
- Hopkins, D., Harris, A., & Jackson, D. (1997). Understanding The School's Capacity for Development: Growth States and Strategies. *School Leadership & Management*, 17(3), 401-412. DOI:10.1080/13632439769944.
- Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London and New York: Routledge/Falmer.
- Horne, J. F. III, & Orr, J. E. (1998). Assessing Behaviors That Create Resilient Organizations. *Employment Relations Today*, 24(4), 29-39. DOI:10.1002/ert.3910240405.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cut off Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. DOI:10.1080/10705519909540118.
- Hussey, D. E. (1997). *Kurumsal Değişimi Başarmak*. Tülay Savaşer (Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.
- Hwang, P., & Lichtenthal, J. D. (2000). Anatomy of Organizational Crises. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 8(3), 129–140. DOI:10.1111/1468-5973.00132.
- Işık, S. (2018). Akideden Mite: Antikite'den 20. Yüzyıla İlerleme Kavramı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 17(1), 15-31. DOI:10.21547/jss.306358.
- Ignatiadis, I., & Nandhakumar, J. (2007). The Impact Of Enterprise Systems on Organizational Resilience. *Journal of Information Technology*, 22, 36–43. DOI:10.1057/palgrave.jit.2000087.
- Isabella, L. (1990). Evolving Interpretations as a Change Unfolds: How Managers Construe Key Organizational Events. *Academy of Management Journal*, 33(1), 7-41. DOI:10.5465/256350.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS Programları Kullanılarak Gerçekleştirilen Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Analizlerine İlişkin Sonuçların Karşılaştırılması.

Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 5(2), 26-42.
<https://doi.org/10.21031/epod.31126>.

- Jaaron, A. A. M., & Backhouse, C. J. (2014). Service Organisations Resilience through the Application of the Vanguard Method of Systems Thinking: A Case Study Approach. *International Journal of Production Research*, 52(7), 2026-2041. DOI:10.1080/00207543.2013.847291.
- Jackson, D. L. (2001). Sample Size and Number of Parameter Estimates in Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis: A Monte Carlo Investigation. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 8(2), 205-223. DOI:10.1207/S15328007SEM0802_3.
- Jadhav, E. D., Holsinger, J. W. Jr., & Fardo, D. W. (2015). Openness to Change: Experiential and Demographic Components of Change in Local Health Department Leaders. *Frontiers in Public Health*, 3(209). 1-8. DOI:10.3389/fpubh.2015.00209.
- Janas, M. (2002). Build Resiliency. *Intervention in School and Clinic*, 38(2), 117-121. DOI:10.1177/10534512020380020801.
- Jarrett, M. (2009). *Changeability*. Great Britain: Pearson Education.
- Jeong, S., Hsiao, Y. Y., Song, J. H., Kim, J., & Bae, S. H. (2016). The Moderating Role of Transformational Leadership on Work Engagement: The Influences of Professionalism and Openness to Change. *Human Resource Development Quarterly*, 27(4), 489-516. DOI:10.1002/hrdq.21265.
- Johnson, D. M. (2004). Adaptation of Organizational Change Models to the Implementation of Quality Standard Requirements. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 21(2), 154-174. DOI:10.1108/02656710410516961.
- Jones, G. R. (1998). *Organizational Theory Text and Cases*. (2nd Edn.). Addison-Wesley Publishing Company.
- Kaçmaz, Y. Y. (2021). *Öğrenen Örgütlerin Kurumsallaşma Aracılığı ile Örgütsel Dayanıklılık Üzerindeki Etkisi: Alanya'da Konaklama İşletmeleri Yöneticileri Üzerine Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Alanya.
- Kahraman, Y., Vurgun, L. ve Öztop, S. (2012). Yönetişim Anlayışı ve Değerlerin Yönetim Kültürüne Etkileri. Fatma Neval Genç (Ed.), *Yönetişim ve Yönetim Ekseninde Kamu Yönetimi* içinde, (111-136). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Kantur, D. ve İşeri Say, A. (2013). Örgütsel Dayanıklılık Temasının Kavramsallaştırılması ve Ölçümü. 21. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (355-360). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kantur, D., & İşeri Say, A. (2015). Measuring Organizational Resilience: A Scale Development. *Journal of Business, Economics and Finance*, 4(3), 456-472. DOI:10.17261/Pressacademia.2015313066.
- Kantur, D. ve İşeri Say, A. (2015). Örgütsel Dayanıklılık ve Çift Yönlülük: Kümeler Üzerine Bir Araştırma. 23. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (294-298). Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Karagözoğlu, A. A. (2022). *Güçlendirici Liderlik, Örgütsel Dayanıklılık, Öz Yeterlik İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Karaköse, M. A. (2019). *Liderlik Tarzları, Örgütsel Dayanıklılık, Örgütsel Özümlenme Kapasitesi ve Firma Yenilikçiliği İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, S. (2014). Risk, Belirsizlik, Kriz Yönetimi ve Eğitim Örgütleri. Cevat Elma ve Kamile Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* içinde (271-282). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kearney, S., & Smith, P. A. (2009). A Theoretical and Empirical Analysis of Change Orientations in Schools. Wayne K. Hoy, & Michael Di Paola (Ed.). In *Studies in School Improvement* (23-43). Charlotte: Information Age Publishing Inc. https://books.google.com.tr/books?id=nvcnDwAAQBAJ&pg=PA23&hl=tr&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false. (Erişim Tarihi: 26.09.2022).
- Keçecioglu, T. (2001). *Bir Değişimin Anatomisi ya da Değişimin Bir Parçası Olmak*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Kendra, J. M., & Wachtendorf, T. (2003). Elements of Resilience after The World Trade Center Disaster: Reconstituting New York City's Emergency Operations Centre. *Disasters*, 27(1), 37-53. DOI:10.1111/1467-7717.00218.
- Keskin, D. A. (2006). *İç Kontrol Sistemi Kontrol Öz Değerlendirme*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Keskin, D. A. (2010). İşletmelerin Sürekliliğini Sağlamada Kritik Öneme Sahip Risk Yönetimi ve Risk Odaklı Denetim Yaklaşımı. *Denetim*, 4, 38-46.
- Keown-Mc Mullan, C. (1997). Crisis: When does a Molehill Become a Mountain? *Disaster Prevention and Management*, 6(1), 4-10. DOI:10.1108/09653569710162406.
- Kılıç, H. İ. ve Gündüz, Y. (2021). Veli Tutumlarının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 313-327.
- Kılıç, M. Y. (2019). *Otantik Liderliğin, Yöneticiye Güven ve Okulların Değişime Açıklık Düzeyleri Bakımından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kin, T. M., & Kareem, O. A. (2016). Teacher Attitudes toward Change: A Comparison between High and Mediocre-Performing Secondary Schools in Malaysia. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration and Management)*, 44(1), 105-127. <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A3%3A2656739/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagcd%3A118569374&crl=c>. (Erişim Tarihi: 02.12.2024).
- Kinman, G., & Grant, L. (2011). Exploring Stress Resilience in Trainee Social Workers: The Role of Emotional and Social Competencies. *British Journal of Social Work*, 41, 261-275. DOI:10.1093/bjsw/bcq088.
- Klecker, B., & Loadman, W. E. (1996). A Study of Principals' Openness to Change in 168 Restructuring Schools. 1-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED398629.pdf>. (Erişim Tarihi: 08.10.2023).
- Knippenberg, B., Martin, L., & Tyler, T. (2006). Process-Oriented versus Outcome Orientation during Organizational Change: The Role of Organizational

- Identification. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 685-704. DOI:10.1002/job.391.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. (10. Bası). İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. (3. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kogan, M. (1978). *The Politics of Educational Change*. Glasgow/Great Britain: Fontana/Collins.
- Kokufu, H. (2012). Conflict Accompanying the Choice of Initial Treatment in Breast Cancer Patients. *Japan Journal of Nursing Science*, 9(2), 177-184. DOI:10.1111/j.1742-7924.2011.00200.x.
- Konaklı, T. (2014). Schools' Openness to Change According to Teachers' Views: A Sample of Turkey/Kocaeli. *Education*, 135(1), 69-78.
- Kondakçı, Y., Zayim, M. ve Çalışkan, Ö. (2010). Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi, Yöneticilerin Deneyimi ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 155-175.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading Change*. Boston: Harvard School Press.
- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2017). Okul Yöneticisi Girişimcilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 235-247. DOI:10.17679/inuefd.306628.
- Kumar, R. R., & Kamalanabhan, T. J. (2005). The Role of Personality Factors in Coping with Organizational Change. *The International Journal of Organizational Analysis*, 13(2), 175-192. DOI:10.1108/eb029003.
- Kumbalı, H. Ç. (2018). *Örgüt Yapısına Göre Bilgi Yönetimi ve Örgütsel Dayanıklılık İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kuzgun, Ş. (2022). *Örgütsel Dayanıklılık Kapasitesi, Yeşil Yenilik, Algılanan Yeşil Örgütsel Davranış, Çevresel Belirsizlik ve Sürdürülebilirlik Performansı Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Küçüksüleymanoğlu, R., & Terzioğlu, C. (2017). Secondary School Teachers' Perceptions on Their School's Openness to Change. *Educational Research and Reviews*, 12(15), 732-743. DOI:10.5897/ERR2017.3307.
- Kwan, P. (2011). Development of School Leaders in Hong Kong: Contextual Changes and Future Challenges. *School Leadership and Management*, 31(2), 165-177. DOI:10.1080/13632434.2011.560601.
- Lai, E. (2015). Enacting Principal Leadership: Exploiting Situated Possibilities to Build School Capacity for Change. *Research Papers in Education*, 30(1), 70-94. DOI:10.1080/02671522.2014.880939.
- Lakomski, G. (2001). Organizational Change, Leadership and Learning: Culture as Cognitive Process. *The International Journal of Educational Management*, 15(2), 68-77. DOI:10.1108/09513540110383791.

- Lambert, C. E., & Lambert, V. A. (1999). Psychological Hardiness: State of the Science. *Holistic Nursing Practice*, 13(3), 11-19. DOI:10.1097/00004650-199904000-00004.
- Lambert, V. A., Lambert, C. E., & Yamase, H. (2003). Psychological Hardiness, Workplace Stress and Related Stress Reduction Strategies. *Nursing and Health Sciences*, 5, 181-184. DOI:10.1046/j.1442-2018.2003.00150.x.
- Lee, A. V., Vargo, J., & Seville, E. (2013). Developing A Tool to Measure and Compare Organizations' Resilience. *Natural Hazards Review*, 14(1), 29-41. DOI:10.1061/(ASCE)NH.1527-6996.0000075.
- Lee, D. Y., & Tsang, E. W. K. (2001). The Effects of Entrepreneurial Personality, Background and Network Activities on Venture Growth. *Journal of Management Studies*, 38(4), 583-602. DOI:10.1111/1467-6486.00250.
- Lee, M. N. N. (2006). Centralized Decentralization in Malaysian Education. Christopher Bjork (Ed.), in *Educational Decentralization Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects*, (149-158), Germany: Springer. DOI:10.1007/978-1-4020-4358-1_10.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A Typology of Mixed Methods Research Designs. *Qual Quant*, 43, 265-275. DOI:10.1007/s11135-007-9105-3.
- Leflar, J. J., & Siegel, M. H. (2013). *Organizational Resilience: Managing The Risks of Disruptive Events-A Practitioner's Guide*. London-New York: CRC Press, Taylor and Francis Group, Boca Raton.
- Leipold, B., & Greve W. (2009). Resilience: A Conceptual Bridge between Coping and Development, *European Psychologist* 14(1), 40-50. DOI:10.1027/1016-9040.14.1.40.
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E., & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a Capacity for Organizational Resilience through Strategic Human Resource. *Human Resource Management Review*, 21, 243-255. DOI:10.1016/j.hrmr.2010.07.001.
- Lewis, L. (2019). *Organizational Change: Creating Change Through Strategic Communication*. (2nd Edn.). USA: Wiley Blackwell. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=PsB9DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=organizational+change&ots=LrJOJTraTt&sig=g83Zg5IfodK65jErTRb5CyVDVzk&redir_esc=y#v=onepage&q=organizational%20change&f=false. (Erişim Tarihi: 16.08.2023).
- Limnios, E. A. M., Mazzarol, T., Ghadouani, A., & Schilizzi, S. G. M. (2014). The Resilience Architecture Framework: Four Organizational Archetypes. *European Management Journal*, 32, 104-116. DOI:10.1016/j.emj.2012.11.007.
- Linley, P. A., Joseph, S., Harrington, S., & Wood, A. M. (2006). Positive Psychology: Past, Present and (Possible) Future. *The Journal of Positive Psychology* 1(1), 3-16. DOI:10.1080/17439760500372796.
- Linnenluecke, M. K., Griffiths, A., & Winn, M. (2012). Extreme Weather Events and The Critical Importance of Anticipatory Adaptation and Organizational Resilience in Responding to Impacts. *Business Strategy and the Environment*, 21(1), 17-32. DOI: 10.1002/bse.708.

- Lisdiono, P., Said, J., Yusoff, H., & Hermawan, A. A. (2022). Examining Leadership Capabilities, Risk Management Practices, and Organizational Resilience: The Case of State-Owned Enterprises in Indonesia. *Sustainability*, 14(10), 1-19. DOI:10.3390/su14106268.
- Liu, J. (2021). Linking Psychological Capital and Behavioral Support for Change: The Roles of Openness to Change and Climate for Innovation. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8. DOI:10.3389/fpsyg.2021.612149.
- Liu, Y., & Perrewé, P. L. (2005). Another Look at The Role of Emotion in The Organizational Change: A Process Model. *Human Resource Management Review*, 15(4), 263-280. DOI:10.1016/j.hrmr.2005.12.001.
- Loosemore, M., Raftery, J., Reilly, C., & Higgon, D. (2006). *Risk Management in Projects*. (2nd Edn.). London and New York: Taylor and Francis Group.
- Lorenzi, N. M., & Riley, R. T. (2000). Managing Change: An Overview. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 7(2), 116-124. DOI:10.1136/jamia.2000.0070116.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Murat Özdemir (Çev.). (6. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Luthans, F., Vogelgesang, G. R., & Lester, P. B. (2006). Developing the Psychological Capital of Resiliency. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44. DOI:10.1177/1534484305285335.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The Construct of Resilience: Implications for Interventions and Social Policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857-885. DOI:10.1017/s0954579400004156.
- Ma, Z., Xiao, L., & Yin, J. (2018). Toward a Dynamic Model of Organizational Resilience. *Nankai Business Review International*, 9(3), 246-263. DOI:10.1108/NBRI-07-2017-0041.
- Maddi, S. R. (2002). The Story of Hardiness: Twenty Years of Theorizing, Research and Practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 54(3), 173-185. DOI:10.1037/1061-4087.54.3.175.
- Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (2005). *How to Succeed No Matter What Life Throws at You: Resilience at Work*. Broadway, New York: AMACOM.
- Maddi, S. R., Harvey, R. H., Khoshaba, D. M., Lu, J. L., Persico, M., & Brow, M. (2006). The Personality Construct of Hardiness, III: Relationships with Repression, Innovativeness, Authoritarianism, and Performance. *Journal of Personality*, 74(2), 575-598. DOI:10.1111/j.1467-6494.2006.00385.x.
- Madni A. M., & Jackson S. (2009). Towards a Conceptual Framework for Resilience Engineering. *IEEE Systems Journal*, 3(2), 181-191. DOI:10.1109/JSYST.2009.2017397.
- Madsen, S. R., Miller, D., & John, C. R. (2005). Readiness for Organizational Change: Do Organizational Commitment and Social Relationships in the Workplace Make A Difference? *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 213-233. DOI:10.1002/hrdq.1134.
- Mallak, L. (1998). Putting Organizational Resilience to Work. *Industrial Management*. https://www.researchgate.net/profile/LarryMallak/publication/291863333_Putting_

- Organizational_Resilience_to_Work/links/5831eed408aef19cb819ad93/Putting-Organizational-Resilience-to-Work. (Erişim Tarihi: 26.01.2023).
- Martin, A. J., Nejad, H. G., Colmar, S., & Liem, G. A. D. (2013). Adaptability: How Students' Responses to Uncertainty and Novelty Predict Their Academic and Non-Academic Outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 728–746. DOI:10.1037/a0032794.
- Marx, G. (2006). *Future-Focused Leadership: Preparing Schools, Students, and Communities for Tomorrow's Realities*. Virginia: ASCD.
- Massie, J. L. (1983). İşletme Yönetimi. şan Özalp (Çev.). Eskişehir: Bayteş Yayıncılık.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. DOI:10.1037//0003-066X.56.3.227.
- Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in Children: Developmental Perspectives. *Children*, 5(7), 98. DOI:10.3390/children5070098.
- Masten, A. S., & Obradovic, J. (2006). Competence and Resilience in Development. *Annals of The New York Academy of Sciences*, 1094, 13-27. DOI:10.1196/annals.1376.003.
- Masten, A. S. (2014). Global Perspectives on Resilience in Children And Youth. *Child Development*, 85(1), 6-20. DOI:10.1111/cdev.12205.
- Maxwell, J. C. (1998). *İçinizdeki Lideri Geliştirmek*. Selim Yeniçeri (Çev.). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Mc Keown, R., Hopkins, C. A., Rizzi, R., & Chrystalbridge, M. (2006). *Education for Sustainable Development Toolkit*. (Programme and Meeting Document, UNESCO). Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152453>. (Erişim Tarihi: 18.02.2024).
- Mc Manus, S., Seville, E., Vargo, J., & Brunsdon, D. (2008). Facilitated Process for Improving Organizational Resilience. *Natural Hazards Review*, 9(2), 81-90. DOI:10.1061/(ASCE)1527-6988(2008)9:2(81).
- MEB.<https://www.meb.gov.tr/bakan-ozertbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-2023-yili-egitim-butcesine-iliskin-sunum-yapti/haber/28055/tr>. (Erişim Tarihi: 05.11.2023).
- MEB.<https://www.meb.gov.tr/turkiyede-100-yilda-yaklasik-olarak-ogrenci-sayisi-53-ogretmen-sayisi-93-kat-artti/haber/33096/tr>. (Erişim Tarihi: 08.04.2024).
- Megele, C. (2014). Resilient Organizations Turning Challenges into Opportunities. *Human Resource Management International Digest*, 22(5), 1-4. DOI:10.1108/HRMID-07-2014-0092.
- Mehdibeigi, N., Dehghani, M., & Yaghoubi, N. M. (2016). Customer Knowledge Management and Organization's Effectiveness: Explaining the Mediator Role of Organizational Agility. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 230, 94 – 103. DOI:10.1016/j.sbspro.2016.09.012.
- Meyer, A. D. (1982). Adapting to Environmental Jolts. *Administrative Science Quarterly*, 27(4), 515-537. DOI:10.2307/2392528.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Source Book*. (2nd Edn.). London-New Delhi: Sage Publications.

- Miller, V. D., Johnson, J. R., & Grau, J. (1994). Antecedents to Willingness to Participate in a Planned Organizational Change. *Journal of Applied Communication Research*, 22(1), 59-80. DOI:10.1080/00909889409365387.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 28199, 9 Aralık 2012.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Milligan, P., & Hutcheson, D. (2006). Analysis of Outsourcing and the Impact on Business Resilience. Brian Donnellan, Tor J., Larsen, Linda Levine, Janice I. De Gross (Eds.), in *The Transfer and Diffusion of Information Technology for Organizational Resilience* (199-208). Boston: Springer.
- Mintzberg, H., & Westley, F. (1992). Cycles of Organizational Change. *Strategic Management Journal*, 13, 39-59. DOI:10.1002/SMJ.4250130905.
- Moran, J. W., & Brightman, B. K. (2000). Leading Organizational Change. *Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today*, 12(2), 66-74. DOI:10.1108/13665620010316226.
- Morris, M. W., Williams, K. Y., Leung, K., Larrick, R., Mendoza, M. T., Bhatnagar, D., Li, J., Kondo, M., Luo, J.-L., & Hu, J.-C. (1998). Conflict Management Style: Accounting for Cross-National Differences. *Journal of International Business Studies*, 29(4), 729-747. DOI:10.1057/palgrave.jibs.8490050.
- Morrissey, C., & Hannah, T. E. (1987). Measurement of Psychological Hardiness in Adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 148(3), 393-395. DOI:10.1080/00221325.1987.9914569.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher Led School Improvement: Teacher Leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 961-972. DOI:10.1016/j.tate.2006.04.010.
- Munduate, L., & Gravenhorst, K. M. B. (2003). Power Dynamics and Organisational Change: An Introduction. *Applied Psychology: An International Review*, 52(1), 1-13. DOI:10.1111/1464-0597.00120.
- Nagel, R. N., & Bhargava, P. (1994). Agility: The Ultimate Requirement for World-Class Manufacturing Performance. *National Productivity Review*, 13(3), 331-340. DOI:10.1002/npr.4040130304.
- Nemli, E., Yazıcı, S. ve Yanık, S. (2003). Kurumsal Eğitim ve Geliştirme Sürecinde Yeni Bir Yaklaşım: Elektronik Öğrenme. *Öneri Dergisi*, 5(20), 109-117. DOI:10.14783/maruoneri.681802.
- Nieto, T., Mendez, F., & Carrasquilla, G. (1999). Knowledge, Beliefs and Practices Relevant for Malaria Control in an Endemic Urban Area of the Colombian Pacific. *Social Science and Medicine*, 49(5), 601-609. DOI:10.1016/s0277-9536(99)00134-3.
- Nnamdi, N. I., & Onuoha, B. C. (2020). Crisis Management and Organizational Resilience in Telecommunications Firms in Rivers State. *International Journal of Advanced Academic Research (Business and Economic Development)*, 6(11), 1-13. DOI:10.46654/ij.24889849.b6114.
- Norris, F. H., Stevens, S. P., Pfefferbaum, B., Wyche, K. F., & Pfefferbaum, R. L. (2008). Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and

- Strategy for Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2), 127-150. DOI:10.1007/s10464-007-9156-6.
- Ocaklı, E. (2006). *Okul Müdürlerinin Duygusal, Bilişsel ve Davranışsal Boyutlarda Değişime Açıklıklarının Ölçülmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Okun, O. (2022). Örgütsel Dayanıklılığın Geliştirilmesi Süreci ile İnovasyona İlişkin Değişkenlerin İlişkilendirilmesi. *Girişimcilik İnovasyon ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 1-13. <https://doi.org/10.31006/gipad.1068200>.
- Olkun, S. (1996). Örgütsel Değişimin Yönetimi, Örgüt Kültürü ve Liderlik Faktörü. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 565-574.
- Onan, G., Turhan, M. ve Helvacı, İ. (2021). Psikolojik Dayanıklılık, Çalışan Dayanıklılığı, Örgütsel Dayanıklılık ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Hizmet Sektörü Üzerine Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(4), 3277-3292. <https://doi.org/10.20491/isarder.2021.1322>.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2004). Enhancing the Interpretation of Significant Findings: The Role of Mixed Methods Research. *The Qualitative Report*, 9(4), 770-792. DOI:10.46743/2160-3715/2004.1913.
- Oreg, S. (2006). Personality, Context and Resistance to Organizational Change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(1), 73-101. DOI:10.1080/13594320500451247.
- Öktem, Ü. (2005). Fenomenoloji ve Edmund Husserl'de Apaçıklık (Evidenz) Problemi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 45(1), 27-55.
- Önal, H. İ. ve Ekici, S. (2012). Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 138-164.
- Özbudak, E. Ç. ve Işık, İ. (2020). Örgütsel Travmalar: Beyaz Yakalı Çalışanlarda Algılanan Travma Riski ve Örgütsel Dayanıklılık ile İlişkisi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(2), 97-105. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.20.02.14>.
- Özçağlayan, M. (1996). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Değişim*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdem, G. (2017). Kriz Yönetimi. Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşat Yılmaz (Ed.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (493-518). Ankara: Pegem A Akademi.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitimde Yönetimi: Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2020). *İKY Uygulamalarının Etkinliğinin Örgütsel Dayanıklılık ve Çevikliğe Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm: Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, B. (2000). *Kültür, Sanat, Mimarlık*. (Genişletilmiş 3. Baskı). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları.

- Özer, M. A. ve Berberoğlu, N. (2021). Yönetimde 7s Modeli ve Yeniden Yapılanma Sürecine Bu Perspektiften Bir Bakış. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 251-270.
- Özer, M. ve Suna, E. (2020). Covid-19 Salgını ve Eğitim. Muzaffer Şeker, Ali Özer ve Cem Korkut (Ed.), *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği* içinde (171-192). Ankara:TÜBA.
<https://www.tuba.gov.tr/files/images/2020/anatomi/K%C3%BCresel%20Salg%C4%B1n%C4%B1n%20Anatomisi%20%20%C4%B0nsan%20ve%20Toplumun%20Gelece%C4%9Fi.pdf>. (Erişim Tarihi: 20.02.2023).
- Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Özmen, M. ve Kıran, F. (2018). Çalışanlarının Algılarıyla Mermer Fabrikalarının Örgütsel Dayanıklılıkları. *Bucak İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(1), 91-106.
- Öztop, S. (2014). *Kamu Çalışanlarının Örgütsel Değişim Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Algısı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Öztürk, A. (2018). *Sağlık Sektöründe Hizmet Yenilikçiliğine Dair Yenilikçi Eğilimler ile Örgütsel Dayanıklılık İlişkilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Öztürk, C. ve Tavas, B. (2016). Yeni Kamu Yönetiminde İç Güvenlik Hizmetleri Personelinin Değişime Açıklık Düzeylerinin İncelenmesi: Türk Polis Teşkilatı Örneği. *TURAN-SAM (TURAN Stratejik Araştırmalar Merkezi)*, 8(29), 125-132. DOI: 10.15189/1308-8041.
- Pal, R., Torstensson, H., & Mattila, H. (2014). Antecedents of Organizational Resilience in Economic Crises—An Empirical Study of Swedish Textile and Clothing SMEs. *International Journal of Production Economics*, 147, 410-428. DOI:10.1016/j.ijpe.2013.02.031.
- Palinkas L. A., Horwitz S. M., Green C. A., Wisdom J. P., Duan N., & Hoagwood K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544. DOI:10.1007/s10488-013-0528-y.
- Pallant, J. (2003). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Versions 10 and 11)*. (3rd Edn.). Berkshire: Open University Press.
- Parry, W., Kirsch, C., Carey, P., & Shaw, D. (2013). Empirical Development of a Model of Performance Drivers in Organizational Change Projects. *Journal of Change Management*, 14(1), 1-27. DOI:10.1080/14697017.2012.745894.
- Paté-Cornell, M. E. (1993). Learning from the Piper Alpha Accident: A Postmortem Analysis of Technical and Organizational Factors. *Risk Analysis*, 13(2), 215-232. DOI:10.1111/J.1539-6924.1993.TB01071.X.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri. (3. Baskıdan Çeviri). (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi. DOI:10.14527/9786053649335.

- Pearson, C. M., & Mitroff, I. I. (1993). From Crisis Prone to Crisis Prepared: A Framework for Crisis Management. *Academy of Management Executive*, 7(1), 48–59. DOI:10.5465/AME.1993.9409142058.
- Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998). Reframing Crisis Management. *Academy of Management Review*, 23(1), 59-76. DOI:10.2307/259099.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri Öğrenilebilir ve Geliştirilebilir*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Educational Leadership*, 56(1), 28-31.
- Pheng, L. S., Ho, D. K. H., & Ann, Y. S. (1999). Crisis Management: A Survey of Property Development Firms. *Property Management*, 17(3), 231-251. DOI:10.1108/02637479910286916.
- Phillips, J., & Klein, J. D. (2023). Change Management: From Theory to Practice. *Tech Trends*, 67, 189-197. DOI:10.1007/s11528-022-00775-0.
- PISA Nedir? <https://pisa.meb.gov.tr/www/pisa-nedir/icerik/4>. (Erişim Tarihi: 21.02.2024).
- Polatçı, S., Irk, E., Gültekin, Z. ve Sobacı, F. (2017). Psikolojik Dayanıklılık ve Kişilik Özellikleri Tatmin Düzeyini Etkiler mi? *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(29), 553-578.
- Ponomarov, S. Y., & Holcomb, M. C. (2009). Understanding The Concept of Supply Chain Resilience. *The International Journal of Logistics Management*, 20(1), 124-143. DOI:10.1108/09574090910954873.
- Powley, E. H. (2009). Reclaiming Resilience and Safety: Resilience Activation in the Critical Period of Crisis. *Human Relations*, 62(9), 1289-1326. DOI:10.1177/0018726709334881.
- Prayag, G., Spector, S., Orchiston, C., & Chowdhury, M. (2019). Psychological Resilience, Organizational Resilience and Life Satisfaction in Tourism Firms: Insights from the Canterbury Earthquakes. *Current Issues in Tourism*, (1-18). DOI:10.1080/13683500.2019.1607832.
- Punch, K. F. (2005). Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar. Dursun Bayrak, H. Bader Arslan ve Zeynep Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Purser, R. E., & Petranker, J. (2005). Unfreezing The Future Exploring The Dynamic of Time in Organizational Change. *Journal of Applied Behavioral Science*, 41(2), 182–203. DOI:10.1177/0021886304268157.
- Rai, S. S., Rai, S., & Singh, N. K. (2021). Organizational Resilience and Social-Economic Sustainability: Covid-19 Perspective. *Environment Development and Sustainability*, 23, 12006-12023. DOI:10.1007/s10668-020-01154-6.
- Reason, J. (2000). Human Error: Models and Management. *British Medical Journal*, 320, 768–770. DOI:10.1136/bmj.320.7237.768.
- Rhydderch, M., Elwyn, G., Marshall, M., & Grol, R. (2004). Organisational Change Theory and the Use of Indicators in General Practice. *Qual Saf Health Care*, 13, 213–217. DOI:10.1136/qshc.2003.006536.
- Richardson, G. (2002). The Metatheory of Resilience and Resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321. DOI:10.1002/jclp.10020.

- Robbins, S. P. (2000). *Essentials of Organizational Behavior*. (6th Edn.). New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2013). *Örgütsel Davranış*. (14. Basımdan Çeviri). (Çev. Ed. İ. Erdem). Ankara: Nobel Yayınları.
- Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic Rigour in the Lived Experience of Researchers Using Phenomenological Methods in Nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1123-1129. DOI:10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x.
- Rosenthal, U., & Kouzmin, A. (1997). Crises and Crisis Management: Toward Comprehensive Government Decision Making. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 7(2), 277-304. DOI:10.1093/oxfordjournals.jpart.a024349.
- Rutter, M. (2006). Implications of Resilience Concepts for Scientific Understanding. *New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1-12. DOI:10.1196/annals.1376.002.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Saddiqui, U. M. Q., Shaheen, K., & Ali, Q. (2021). Determinants of Employees' Openness to Change: Insights from Service and Manufacturing Sectors of Pakistan. *Sustainable Business and Society in Emerging Economies*, 3(4), 497-508. DOI:10.26710/sbsee.v3i4.2023.
- Sağır, A. (2010). *Yöneticilerin Liderlik Yaklaşımları ile Değişime Açıklıkları Arasındaki İlişki: Eğitim Sektöründe Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu/Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel Değişme*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No: 185.
- Saha, N., Gregar, A., & Sáha, P. (2017). Organizational Agility and HRM Strategy: Do They Really Enhance Firms' Competitiveness? *International Journal of Organizational Leadership*, 6, 323-334. DOI:10.33844/ijol.2017.60454.
- Sahebjamnia, N., Torabi, S. A., & Mansouri, S. A. (2015). Integrated Business Continuity and Disaster Recovery Planning: Towards Organizational Resiliency. *European Journal of Operational Research*, 242(1), 261-273. DOI:10.1016/j.ejor.2014.09.055.
- Sahlberg, P. (2016). The Global Educational Reform Movement and Its Impact on Schooling. Karen Mundy, Andy Green, Bob Lingard and Antoni Verger (Ed.), in *The Handbook of Global Education Policy* (128-144). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, No: 33.
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., & Martínez, I. M. (2012). We Need a Hero! Toward a Validation of the Healthy and Resilient Organization (HERO) Model. *Group and Organization Management*, 37(6), 785-822. DOI:10.1177/1059601112470405.
- Saleem, A., & Naveed, S. (2017). Leadership and Employees Reaction towards Change: Role of Leaders' Personal Attributes and Transformational Leadership. *Pakistan Administrative Review*, 1(1), 61-83. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/51871/ssoar-par-2017-1-saleem_et_al-Leadership_and_employees_reaction_towards.pdf?sequence=1. (Erişim Tarihi: 26.01.2023).

- Sambamurthy V., Bharadwaj A., & Grover V. (2003). Shaping Agility through Digital Options: Reconceptualizing the Role of Information Technology in Contemporary Firms. *MIS Quarterly*, 27(2), 237–263. DOI:10.2307/30036530.
- Sancar, M. (2012). Centralized Education Systems, Bureaucracy and Leadership. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 103-120. <https://ejer.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/ejer.2012.49.13.pdf>. (Erişim Tarihi: 23.11.2023).
- Sarta, A., Durand, R., & Vergne, J. P. (2021). Organizational Adaptation. *Journal of Management*, 47(1), 43-75. DOI:10.1177/0149206320929088.
- Sawalha, I. H. S. (2015). Managing Adversity: Understanding Some Dimensions of Organizational Resilience. *Management Research Review*, 38(4), 346–366. DOI:10.1108/MRR-01-2014-0010.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. https://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/mpr_Schermelleh.pdf. (Erişim Tarihi: 24.01.2024).
- Schermerhorn, J. R. Jr. (1989). *Management for Productivity*. (3rd Edn.). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Schwering, R. E. (2003). Focusing Leadership through Force Field Analysis: New Variations on a Venerable Planning Tool. *Leadership and Organization Development Journal*, 24(7), 361-370. DOI:10.1108/01437730310498587.
- Seashore, K. R. (2009). Leadership and Change in Schools: Personal Reflections over the Last 30 Years. *Journal of Educational Change*, 10, 129-140. DOI:10.1007/s10833-009-9111-4.
- Sekman M. ve Utku A. (2009). *Çevik Şirketler: Kurumsal Ataleti Yenmek*. (6. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. DOI:10.1037//0003-066X.55.1.5.
- Serinikli, N. ve Kara, M. (2020). Çalışanların Algılanan Örgütsel Desteğinin İş Performansına Etkisinde Örgütsel Değişime Açıklığın Aracı Rolü. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 55(4), 2380-2398. DOI:10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.20.11.1448.
- Seppälä, T., Lipponen, J., Bardi, A., & Pirttilä-Backman, A.-M. (2012). Change-Oriented Organizational Citizenship Behaviour: An Interactive Product of Openness to Change Values, Work Unit Identification, and Sense of Power. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85(1), 136-155. DOI:10.1111/j.2044-8325.2010.02010.x.
- Serrat, O. (2013). *Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance*. Singapore: Springer. DOI:10.1007/978-981-10-0983-9_25.
- Seville E., Van Opstal D., & Vargo J. (2015). A Primer in Resiliency: Seven Principles for Managing the Unexpected. *Global Business and Organizational Excellence*, 34(3), 6-18. DOI:10.1002/joe.21600.

- Sezgin, F. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 489-502.
- Sheaffer, Z., Richardson, B., & Rosenblatt, Z. (1998). Early-Warning Signals Management: A Lesson from the Barings Crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 6(1), 1–22. DOI:10.1111/1468-5973.00064.
- Sheard, M., & Golby, J. (2007). Hardiness and Undergraduate Academic Study: The Moderating Role of Commitment. *Personality and Individual Differences*, 43(3), 579-588. DOI:10.1016/j.paid.2007.01.006.
- Sheard, M. (2009). Hardiness Commitment, Gender and Age Differentiate University Academic Performance. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 189-204. DOI:10.1348/000709908X304406.
- Sheffi Y., & Rice J. B. Jr. (2005). A Supply Chain View of the Resilient Enterprise. *MIT Sloan Management Review*, 47(1), 41-48.
- Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why Positive Psychology is Necessary? *American Psychologist*, 56(3), 216-217. DOI:10.1037//0003-066X.56.3.216.
- Sherehiy B., Karwowski W. & Layer J. K. (2007). A Review of Enterprise Agility: Concepts, Frameworks, and Attributes. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 37, 445–460. DOI:10.1016/j.ergon.2007.01.007.
- Short, P. M., & Jones, R. (1991). How Instructional Leaders View Staff Development. *NASSP Bulletin*, 75, 1-6. DOI:10.1177/019263659107553602.
- Smith, D. (1990). Beyond Contingency Planning: Towards a Model of Crisis Management. *Industrial Crisis Quarterly*, 4(4), 263–275. DOI:10.1177/108602669000400402.
- Smolarczyk, K., & Hauer, G. (2014). An Investigation of the Idea of Individual Learning in Enabling Organizational Change. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 130, 247 – 256. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.04.029.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin Geliştirilmesi-1: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21-33.
- Somers, S. (2009). Measuring Resilience Potential: An Adaptive Strategy for Organizational Crisis Planning. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 17(1), 12-23. DOI:10.1111/j.1468-5973.2009.00558.x.
- Soyer, F., Can Y., Güven H., Hergüner G., Bayansalduz M. ve Tetik B. (2010). Sporculardaki Başarı Motivasyonu ile Takım Birlikteliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 225-239.
- Steiger, J. H. (1990). Structural Model Evaluation and Modification: An Interval Estimation Approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 173-180. DOI:10.1207/s15327906mbr2502_4.
- Stephenson, A., Vargo J., & Seville E. (2010). Measuring and Comparing Organisational Resilience in Auckland. *The Australian Journal of Emergency Management*, 25(2), 27-32.
- Stewart, J., & O'Donnell, M. (2007). Implementing Change in a Public Agency: Leadership, Learning and Organisational Resilience. *International Journal of Public Sector Management*, 20(3), 239–251. DOI:10.1108/09513550710740634.

- Stoll, L. (1999). Realising Our Potential: Understanding and Developing Capacity for Lasting Improvement. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 10(4), 503-532. DOI:10.1076/sesi.10.4.503.3494.
- Suchan, J. (2014). Gauging Openness to Written Communication Change: The Predictive Power of Metaphor. *Journal of Business and Technical Communication*, 28(4), 447-476. DOI:10.1177/1050651914536187.
- Suddaby, R., & Foster, W. M. (2017). History and Organizational Change. *Journal of Management*, 43(1), 19-38. DOI:10.1177/0149206316675031.
- Sukhov, A., Sihvonen, A., Olsson, L. E., & Magnusson, P. R. (2018). That Makes Sense to Me: Openness to Change and Sensemaking in Idea Screening. *International Journal of Innovation Management*, 22(8), 1-15. DOI:10.1142/S1363919618400091.
- Sullivan-Taylor, B., & Branicki, L. (2011). Creating Resilient SMEs: Why One Size Might Not Fit All. *International Journal of Production Research*, 49(18), 5565-5579. DOI:10.1080/00207543.2011.563837.
- Sullivant, J. (2016). *Building a Corporate Culture of Security: Strategies for Strengthening Organizational Resiliency*. Oxford-England, Cambridge-USA: Butterworth-Heinemann is an Imprint of Elsevier.
- Sutcliffe, K. M., & Vogus, T. J. (2003). Organizing for Resilience. Kim, S. Cameron, Jane, E. Dutton, Robert, E. Quinn (Ed.), In *Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline*, (94-110). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Sweya, L. N., Wilkinson, S., Kassenga, G., & Mayunga, J. (2020). Developing a Tool to Measure the Organizational Resilience of Tanzania's Water Supply Systems. *Global Business and Organizational Excellence*, 39(2), 6-19. DOI:10.1002/joe.21985.
- Sywelem, M. M. G., & Al-Mahdy, Y. F. H. (2019). Exploring Teachers' Perceptions on Schools' Openness to Change in Omani and Saudi Public Schools. *Education Quarterly Reviews*, 2(3), 597-607. DOI:10.31014/aior.1993.02.03.91.
- Sürgit, K. (1972). *Türkiye'de İdari Reform*. Ankara: TODAİE Yayınları, No: 128.
- Şahin, S. ve Demirel, Ö. A. (2019). Türkiye'de Eğitimde Değişim İhtiyaçlarına, Engellerine ve Değişime Yön Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 88-106.
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. (Yenilenmiş 5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, M. Ş. ve Akın, H. B. (2003). *Teknoloji Yönetimi ve Örgütsel Değişim*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Tabancalı, E. (2014). Örgütsel Değişme. (Genişletilmiş 4. Baskı). Cevat Elma, Kamile Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* içinde (345-376). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tal, C., & Yinon, Y. (2002). Teachers' Conservatism, Openness to Change, Transcendence and Self-Enhancement in Daily Life and in School Situations. *Social Psychology of Education*, 5, 271-293. DOI:10.1023/A:1016354301889.
- Taşdan, M. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenleri için Kişisel ve Mesleki Değişime Açıklık Ölçeklerinin Geliştirilmesi: Bir Uygulama. *Akademik Bakış Dergisi*, (35), 1-20.

- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Teixeira, E. O., & Werther, W. B. Jr. (2013). Resilience: Continuous Renewal of Competitive Advantages. *Business Horizons*, 56(3), 333-342. DOI:10.1016/j.bushor.2013.01.009.
- Tekin, M., Güleş, H. K. ve Ögüt, A. (2006). *Teknoloji Yönetimi*. (Yenilenmiş 3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, N. G. (2012). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişime İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-9.
- Tetenbaum, T. J. (1998). Shifting Paradigms: From Newton to Chaos. *Organizational Dynamics*, 26(4), 21-32. DOI:10.1016/S0090-2616(98)90003-1.
- Tezcan, M. (1980). Toplumsal Değişmelerin Ülkemiz Eğitimine Etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 5(25), 28-40.
- TIMMS Nedir? <https://timss.meb.gov.tr/www/timss-nedir/icerik/4>. (Erişim Tarihi: 21.02.2024).
- Tierney, K. J. (2003). Conceptualizing and Measuring Organizational and Community Resilience: Lessons from the Emergency Response Following the September 11, 2001 Attack on the World Trade Center. Preliminary Paper 329, University of Delaware Disaster Research Center. <https://udspace.udel.edu/server/api/core/bitstreams/0c290331-74a5-4893-9986-d0614bd26c54/content>. (Erişim Tarihi: 16.01.2024).
- Tisch, D., & Galbreath, J. (2018). Building Organizational Resilience through Sensemaking: The Case of Climate Change and Extreme Weather Events. *Business Strategy and the Environment*, 27(8), 1-12. DOI:10.1002/bse.2062.
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü Dalga*. Ali Seden (Çev.). Altın Kitaplar Yayınevi.
- Tokat, B. (2012). *Örgütlerde Değişim ve Değişimin Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tolay, E. ve Güteryüz, Ö. (2022). Yönetim Alanındaki Örgütsel Dayanıklılık Makalelerinin Bibliyometrik Analizi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 3033-3052. <https://doi.org/10.20491/isarder.2022.1548>.
- Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89. DOI:10.2304/pfie.2005.3.1.11.
- Trinh, T. P., Molla, A., & Peszynski, K. (2012). Enterprise Systems and Organizational Agility: A Review of The Literature and Conceptual Framework. *Communications of the Association for Information Systems*, 31, 167-193. DOI:10.17705/1CAIS.03108.
- Tural, N. K. (2002). Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 39-54.

- Turan, H. (2017). Üretim Yönetiminde Personelin Değişime Açıklık ve Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 2156-2170.
- Turner, B. A. (1976). The Organizational and Inter-Organizational Development of Disasters. *Administrative Science Quarterly*, 21(3), 378-397. DOI:10.2307/2391850.
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: A Historical Review of the Construct. *Holistic Nursing Practice*, 18(1), 3-8. DOI:10.1097/00004650-200401000-00002.
- Tümlü, G. Ü. ve Recepoğlu, E. (2013). Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 205-213. DOI:10.5961/jhes.2013.078.
- Türkiye’de Covid-19 Pandemisi. https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye%27de_COVID-19_pandemisi. (Erişim Tarihi: 09.12.2023).
- Uçar, N. (2014). *İşe Başvuran Aday İşgörenlerin Değişime Açıklık Düzeyleri ile İnsan Kaynakları Firmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Uğurlu, C. T. (2014). İnformal İletişim Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 83-100. DOI:10.17679/inuefd.64723.
- Van de Ven, A. H., & Huber, G. P. (1990). Longitudinal Field Research Methods for Studying Processes of Organizational Change. *Organization Science*, 1(3), 213-219. DOI:10.1287/orsc.1.3.213.
- Van de Ven, A. H., & Poole, M. S. (1995). Explaining Development and Change in Organizations. *Academy of Management Review*, 20(3), 510-540. DOI:10.5465/amr.1995.9508080329.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30. DOI:10.29173/pandpr19803.
- Vardar, A. (2001). *Bireysel ve Kurumsal Değişimde Yeniden Yapılanma Stratejileri*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Verreyne, M. L., Ho, M., & Linnenleucke M. (2018). Editorial for The Special Issue on: Organizational Resilience and The Entrepreneurial Firm. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24(7), 1122-1128. DOI:10.1108/IJEBR-11-2018-533.
- Velner, T., Rubinstein, Z., & Bruira, A. (2023). Organizational Resilience among Health Organizations in Israel. *Prehospital and Disaster Medicine*, 38(S1), 143. DOI:10.1017/S1049023X23003758.
- Vogus, T. J., & Sutcliffe, K. M. (2007). Organizational Resilience: Towards a Theory and Research Agenda. In *2007 October IEEE International Conference Systems, Man and Cybernetics*. IEEE. DOI:10.1109/icsmc.2007.4414160.
- Waerder, R., Thimmel, S., Englert, B., & Helmig, B. (2022). The Role of Nonprofit-Private Collaboration for Nonprofits’ Organizational Resilience. *Voluntas*, 33, 672-684. DOI:10.1007/s11266-021-00424-9.
- Wagner, D., & Disparte, D. (2016). *Global Risk Agility and Decision Making Organizational Resilience in the Era of Man-Made Risk*. London: Palgrave Mac Millan.

- Wallace, M. (2004). Orchestrating Complex Educational Change: Local Reorganisation of Schools in England. *Journal of Educational Change*, 5, 57-78. DOI:10.1023/b:jedu.0000022844.50126.2f.
- Wanberg, C. R., & Banas, J. T. (2000). Predictors and Outcomes of Openness to Changes in a Reorganizing Workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 132-142. DOI:10.1037/0021-9010.85.1.132.
- Waterman, R. H., Peters, T. J. J., & Phillips, J. R. (1980). Structure is Not Organization. *Business Horizons*, June, 14-26. <https://managementmodellensite.nl/webcontent/uploads/Structure-is-not-organization.pdf>. (Erişim Tarihi: 10.08.2022).
- Weick, K. E. (1993). The Collapse of Sensemaking in Organizations: The Mann Gulch Disaster. *Administrative Science Quarterly*, 38(4), 628-652. DOI:10.2307/2393339.
- Weick, K. E., & Quinn, R. E. (1999). Organizational Change and Development. *Annual Review of Psychology*, 50, 361-386. DOI:10.1146/annurev.psych.50.1.361.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2007). *Managing the Unexpected: Resilient Performance in an Age of Uncertainty*. (2nd Edn.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Weisbord, M. (1976). Organizational Diagnosis: Six Places to Look for Trouble with or without a Theory. *Group & Organization Studies*, 1(4), 430-447. DOI:10.1177/105960117600100405.
- Wendong L., Yuan W., Xiaoyun L. & Lin L. (2019). What Dimension of CSR Matters to Organizational Resilience? Evidence from China. *Sustainability*, 11(6), 1-23. DOI:10.3390/su11061561.
- Wheatley, M. J. (2006). *Leadership and The New Science: Discovering Order in a Chaotic World*. (3rd Edn.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Wicker, P., Filo, K., & Cuskelly, G. (2013). Organizational Resilience of Community Sport Clubs Impacted by Natural Disasters. *Journal of Sport Management*, 27(6), 510-525. DOI:10.1123/jsm.27.6.510.
- Wildavsky, A. (1988). *Searching for Safety*. London and New York: Routledge.
- Williams, T. A., Gruber, D. A., Sutcliffe, K. M., Shepherd, D. A., & Zhao, E. Y. (2017). Organizational Response to Adversity: Fusing Crisis Management and Resilience Research Streams. *Academy of Management Annals*, 11(2), 733-769. DOI:10.5465/annals.2015.0134.
- Wilson, A. (2015). A Guide to Phenomenological Research. *Nursing Standard*, 29(34), 38-43. DOI:10.7748/ns.29.34.38.e8821.
- Witmer, H., & Mellinger, M. S. (2016). Organizational Resilience: Nonprofit Organizations' Response to Change. *Work*, 54(2), 255-265. DOI:10.3233/WOR-162303.
- Woods, D. D., & Hollnagel, E. (2006). Prologue: Resilience Engineering Concepts. Erik Hollnagel, David D. Woods, & Nancy Leveson (Ed.), In *Resilience Engineering Concepts and Precept* (1-6). England: Ashgate Publishing.
- Wright, T. A. (2003). Positive Organizational Behavior: An Idea Whose Time has Truly Come. *Journal of Organizational Behavior*, 24(4), 437-442. DOI:10.1002/job.197.
- Yağmur, Ö. B. ve Myrvang, N. A. (2023). Sağlık Çalışanlarının Örgütsel Çeviklik, Kriz Yönetimi ve Örgütsel Dayanıklılık Düzeylerine Yönelik Değerlendirme. *Eurasian*

- Yamamoto, G. T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (on line) Eğitimin Önlenebilen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. DOI: 10.26701/uad.711110.
- Yaman, B. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Türkiye ve Çin’de Uzaktan Eğitim Süreç ve Uygulamalarının İncelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3296-3308. DOI:10.26466/opus.857131.
- Yavuz, S., Karabulut, T. ve Sarı, S. S. (2019). Güç Alan Analizi Yöntemiyle Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 111-132.
- Yeni, G. (2020). 21. Yüzyıl Becerilerinin Okul Yöneticilerinin Liderlik Yönlerine Olan Etkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 19-30.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişimin Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yersüren, S. (2018). *Çalışanların Kişilik Özelliklerinin Değişime Açıklığa Etkisi: Eskişehir Restoranları Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267.
- Yıldız, A. K. (2011). *Bilgi Hizmetlerinde Değişim Yönetimi, Süreç ve Haritalar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Yılmaz, D., Kılıçoğlu, G. ve Turan, S. (2014). Örgütsel Değişim. S. Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (253-292). Ankara: Pegem Akademi.
- Yorulmaz, H. (2023). *Dijital Çağda KOBİ’lerde Örgütsel Dayanıklılık için Stratejik Yönelimler ve Esnek Çalışma Model Önerisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yue, A. C., Men, L. R., & Ferguson, M. A. (2019). Bridging Transformational Leadership, Transparent Communication and Employee Openness to Change: The Mediating Role of Trust. *Public Relations Review*, 45(3), 1-13. DOI:10.1016/j.pubrev.2019.04.012.
- Yukl, G., & Mahsud, R. (2010). Why Flexible and Adaptive Leadership is Essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62(2), 81-93. DOI:10.1037/a0019835.
- Yurdunkulu, A. (2023). *Öğretmenlerin Kişisel Performanslarına Yönelik Algıları ile Örgütsel Dayanıklılık Düzeyleri ve Okul Müdürünün Kuantum Liderlik Düzeyi Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yusuf, Y., Sarhadi, M., & Gunasekaran, A. (1999). Agile Manufacturing: The Drivers, Concepts and Attributes. *International Journal of Production Economics*, 62, 33-43. DOI:10.1016/S0925-5273(98)00219-9.

- Yüksel, D., Kiremit, B. Y., & Aydın, G. Z. (2021). Organizational Resilience Perception of Health Care Personnel During the Covid-19 Pandemic. *International Journal of Economics and Administrative Sciences*, 7(2), 79-91. DOI:1029131/uiibd.943983.
- Zadeoğluları, S. (2010). *Örgütsel Değişime Açıklık ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Zainab, B., Akbar, W., & Siddiqui, F. (2022). Impact of Transformational Leadership and Transparent Communication on Employee Openness to Change: Mediating Role of Employee Organization Trust and Moderated Role of Change-Related Self-Efficacy. *Leadership and Organization Development Journal*, 43(1), 1-13. DOI:10.1108/LODJ-08-2020-0355.
- Zhang, J., & Qi, L. (2021). Crisis Preparedness of Healthcare Manufacturing Firms during the COVID-19 Outbreak: Digitalization and Servitization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1-23. DOI:10.3390/ijerph18105456.
- Zhu, C. (2013). How Innovative are Schools in Teaching and Learning? A Case Study in Beijing and Hong Kong. *Asia-Pacific Education Researcher*, 22(2), 137–145. DOI:10.1007/s40299-012-0006-4.

EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 2. Okullarda Değişime Açıklık Ölçeği

EK 3. Okullarda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği

EK 4. Etik Kurulu İzni

EK 5. Uygulama İzin Belgesi

EK 6. Örneklem Tablosu



EK 1. GÖRÜŞME FORMU

Değerli meslektaşım,

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Bu araştırma, öğretmen ve yönetici algılarına göre okullarda değişime açıklık ve örgütsel dayanıklılık kavramları arasında bir ilişki olup olmadığını varsa bu ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan bilimsel bir çalışmadır. Bu nedenle soruları dikkatli bir şekilde cevaplamanızı rica ediyorum.

Kurumsal açıdan değişime açıklık, bir kuruluşun iç ve dış çevresel koşullar karşısında yapması gereken değişim hareketlerini belirlemesi, bu yönde çalışanlarını etkilemesi, değişim girişimlerini uygulayarak bunları sonuçlandırmasıdır. Örgütsel dayanıklılık ise bir örgütün beklenmeyen olaylar, krizler karşısında faaliyetlerini sürdürmesi, sunduğu hizmetleri ve yapısını koruyarak eski konumuna veya eskisinden daha güçlü bir duruma ulaşmasıdır.

Yukarıda ifade edilen amaçlar doğrultusunda hazırlanan bu görüşme formunun üzerine isminizi yazmanıza gerek yoktur. Vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacak, üçüncü kişi ve kurumlarla paylaşılmayacak olup sadece bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Görüşmenin tahmini süresi yarım saattir. İzin verdiğiniz takdirde görüşme kaydedilecektir. Bu sayede hem zamanı daha ekonomik kullanmak hem de sorulara vereceğiniz yanıtları daha sağlıklı ve ayrıntılı bir şekilde kaydetmek mümkün olacaktır.

Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve içtenlikle verdiğiniz yanıtlar için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sizin bana yöneltmek istediğiniz bir soru varsa bunu cevaplamak isterim.

Cem AKIN
Doktora Öğrencisi

Tarih: / /2022 Saat (Başlangıç/Bitiş): /

1. Göreviniz:() Yönetici () Öğretmen
2. Cinsiyet:() Erkek () Kadın
3. Eğitim Düzeyi:() Ön lisans () Lisans () Lisansüstü
4. Toplam Hizmet Süresi:
5. Okuldaki Hizmet Süresi:
6. Görev Yaptığınız Okul Türü:() İlkokul () Ortaokul () Lise

SORULAR:

- 1. Okulların değişime açıklığı sizin için ne ifade etmektedir?**

- Okulunuz değişime açık mı?
 - a. Okulunuz Milli Eğitim Bakanlığından gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?
 - b. Dışarıdan (okul dışı veya Bakanlık dışı) gelen değişimleri takip ediyor, çalışanları buna hazırlıyor ve bu değişimleri gerçekleştirebiliyor mu?
- Size göre okulların değişime açıklığını ne sağlar?
- Size göre değişime açık okulların özellikleri nelerdir?

2. Okulların dayanıklılığı sizin için ne ifade etmektedir?

- Beklenmeyen olay, kriz ve risklerde okulunuzun tepkisi ne olmuştur?
 - a. Olumlu tepkiler ne olmuştur?
 - b. Olumsuz tepkiler ne olmuştur?
- Size göre okulların dayanıklılığını ne sağlar?
- Size göre dayanıklı okulların özellikleri nelerdir?



EK 2. OKULLARDA DEĞİŞİME AÇIKLIK ÖLÇEĞİ

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma okulların değişime açıklık düzeyini belirleyecek özgün bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada belirteceğiniz görüşler, yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Tüm maddeleri dikkatle ve çalıştığınız okulu göz önünde bulundurarak işaretlerseniz sevinirim. Araştırmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim. Bu forma isim yazmanıza gerek yoktur.

Cem AKIN
Doktora Öğrencisi

OKULLARDA DEĞİŞİME AÇIKLIK ÖLÇEĞİ

Madde no	Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin okulunuz için ne derece uygun olduğunu, sağdaki seçeneklerin altında yer alan rakamı işaretleyerek belirtiniz. Okulumuzda;	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Öğretmenler eğitimdeki gelişmeleri takip ederler.	1	2	3	4	5
2.	Proje çalışmaları özenle yürütülür.	1	2	3	4	5
3.	Öğretmenler kendilerini sürekli geliştirirler.	1	2	3	4	5
4.	Öğretmenler takım halinde öğrenme kültürüne sahiptir.	1	2	3	4	5
5.	Öğretmenler değişime açıktır.	1	2	3	4	5
6.	Yeni öğretim uygulamaları kolaylıkla benimsenir.	1	2	3	4	5
7.	Yeni öğretim uygulamalarının başarılı olması için öğretmenler bütün gayretiyle çalışır.	1	2	3	4	5
8.	Öğrencileri daha iyi tanımak amacıyla etkin faaliyetler yürütülür.	1	2	3	4	5
9.	Eğitim-öğretimi destekleyecek farklı uygulamalar yapılır.	1	2	3	4	5
10.	Öğrencilerin gelişimi sürekli olarak izlenir.	1	2	3	4	5
11.	Okul yönetimi değişime açık bir yönetim anlayışına sahiptir.	1	2	3	4	5
12.	Yeni eğitim uygulamaları, okul yönetimi tarafından takip edilir.	1	2	3	4	5
13.	Okul yönetimi yeni fikirlere kapalıdır.	1	2	3	4	5
14.	Okul yönetimi, değişimin başarılı olması için öğretmenleri güdüler.	1	2	3	4	5
15.	Okul yönetimi, değişim sürecini başarıyla yönetir.	1	2	3	4	5
16.	Öğretmenler dijital cihazları rahatlıkla kullanabilirler.	1	2	3	4	5
17.	Teknolojik altyapı donanımları yoğun bir şekilde kullanılır.	1	2	3	4	5
18.	Çevrim içi eğitim platformları etkin bir şekilde kullanılır.	1	2	3	4	5

EK 3. OKULLARDA ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma okulların örgütsel dayanıklılık düzeyini belirleyecek özgün bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada belirteceğiniz görüşler, yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Tüm maddeleri dikkatle ve çalıştığınız okulu göz önünde bulundurarak işaretlerseniz sevinirim. Araştırmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim. Bu forma isim yazmanıza gerek yoktur.

Cem AKIN
Doktora Öğrencisi

OKULLARDA ÖRGÜTSEL DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

Madde no	Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin okulunuz için ne derece uygun olduğunu, sağdaki seçeneklerin altında yer alan rakamı işaretleyerek belirtiniz.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Yöneticilerimiz istenmeyen durumların sonuçlarıyla baş edebilir (örnek: salgın, ölüm, doğa olayları gibi).	1	2	3	4	5
2.	Okulumuz, istenmeyen durumlarda eğitim-öğretim hizmetini aksatmadan yürütebilir.	1	2	3	4	5
3.	Okulumuzda istenmeyen durumlarda ortaya çıkan krizler başarıyla yönetilir.	1	2	3	4	5
4.	Okul işleyişini etkileyebilecek risklere karşı gerekli tedbirler hemen alınır.	1	2	3	4	5
5.	Okulumuz istenmeyen durumlarda mevcut potansiyelini etkin bir şekilde kullanabilir.	1	2	3	4	5
6.	Okulumuzda üst makamlarla iyi ilişkiler yürütülür.	1	2	3	4	5
7.	Okulumuzun diğer resmi kurumlarla ilişkileri iyi bir düzeydedir.	1	2	3	4	5
8.	Okulumuzun hayırseverlerle ilişkileri iyi bir düzeydedir.	1	2	3	4	5
9.	Öğretmenlerimiz, istenmeyen durumların üstesinden başarıyla gelirler.	1	2	3	4	5
10.	İstenmeyen durumlarda öğretmenler birbirine destek olur.	1	2	3	4	5
11.	Okulumuzda akademik başarıyı artırmak için yoğun bir çaba gösterilir.	1	2	3	4	5
12.	Okulumuz sosyo-kültürel faaliyetlerde başarılı olmayı amaçlar.	1	2	3	4	5
13.	Akademik ve sosyal başarıyı artıracak veli talepleri dikkate alınır.	1	2	3	4	5
14.	Başarının artırılmasında öğretmenler işbirliği içinde çalışır.	1	2	3	4	5
15.	Öğrenci başarısını artırmak için etkin rehberlik faaliyetleri düzenlenir.	1	2	3	4	5

EK 4. ETİK KURULU İZNİ



KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Cem AKIN		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	05.10.2022		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı Arasındaki İlişki		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	İİBF Toplantı Salonu	20.10.2022	11:00
Karar No	Karar Tarihi	20.10.2022	
	Karar No	2022/08/19	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
	() Ret	() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Cem AKIN'a ait "Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmanın, bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirme sonucunda kabulüne ancak YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi 4. Maddesinin 2/g fıkrasına göre araştırma verilerinin yayımlanabilmesi için araştırma yapılan kurumdan resmi izin alınması sorumluluğunun araştırmacıya ait olduğuna *oy birliğiyle karar verildi.*

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Nur ÇETİN

(Form No: FR- 586 ; Revizyon Tarihi: .../.../...; Revizyon No: ...)

EK 5. UYGULAMA İZİNİ



T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27749142-44-63382825
Konu : Anket Uygulama İzni
(Cem AKIN)

11/11/2022

VALİLİK MAKAMINA

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Doktora Programı öğrencisi Cem AKIN'ın "Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı Arasındaki İlişki" konulu doktora tezini ilimiz merkez ve ilçelerde Müdürlüğünüze bağlı resmi ilköğretim, Ortaokul ve Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenler ile yazılı ve ses kaydı alarak yapmak istediği ile ilgili adı geçen Üniversitenin 08.11.2022 tarihli ve 475027 sayılı yazısında bildirilmiş olup, ekleri ilişikte sunulmuştur.

Doktora Programı öğrencisi Cem AKIN'ın Müdürlüğümüze bağlı resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile anket çalışmasını yapması, Bakanlığımızın 2020/2 Sayılı Genelgesinde belirtilen açıklamalar doğrultusunda, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına göre anket çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan BAYDUR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Cemil KILINÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek : Yazı ve Ekleri (18 Sayfa)

Adres : İstiklal Mah. 105 Cad. No:54 -ISPARTA

Telefon No : 0 (246) 280 32 43

E-Posta: stratejigelistirme32@meh.gov.tr

Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ehys>

Bilgi için: Ramazan ALGINKILINÇ

Unvan : Şef

İnternet Adresi: www.ispartameb.gov.tr

Faks:2462803278

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 98ad-93cf-3484-9c57-186e koda ile teyit edilebilir.



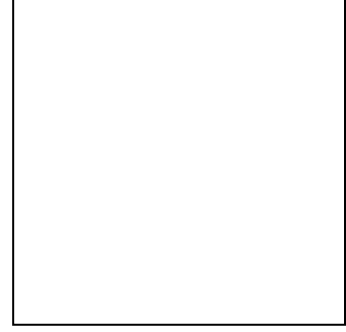
EK 6. ÖRNEKLEM TABLOSU

Okul Türleri	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı
İlkokul	Çünür TOKİ İlkokulu	41	25
	Naşide Halil Gelendost İlkokulu	37	26
	Şehit Ferhat Çiftçi İlkokulu	42	29
	Ülkü İlkokulu	37	20
	Yılmaz Şener İlkokulu	31	16
	Selahattin Seçkin İlkokulu	27	14
	Zehra Ulusoy İlkokulu	25	12
	İTO Şehit Mustafa Gözütok Ortaokulu	57	34
Ortaokul	Kadir Boylu Ortaokulu	55	32
	Nazmiye Demirel Ortaokulu	52	29
	Hızırbey Ortaokulu	47	23
	Şehit Göksel Koç Ortaokulu	44	20
	Yedişehitler Ortaokulu	49	25
Anadolu Lisesi	Gülkent Anadolu Lisesi	56	34
	Şehit Ali İhsan Kalmaz Anadolu Lisesi	54	30
Toplam		654	369

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Cem AKIN



Eğitim Durumu

Lisans : Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, 1993-1999.

Yüksek Lisans: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, 2002-2005.

Doktora: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, 2018-2024.

Mesleki Deneyim

Kurum	Görev	Başlama	Ayrılma
Milli Eğitim Bakanlığı	Öğretmen/Okul Yöneticisi	2000	2014
Milli Eğitim Bakanlığı	Şube Müdürü	2014	Devam

Yayınlar :

A. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

1. Erdem, M. ve Akın, C. (2019). Yönetim Tarzlarının Örgüt Kültürünü Yordama Düzeyi. (Özet Bildiri/Sözlü Sunum). *14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi* içinde (160-161). Çeşme, İzmir.
2. Akın, C. ve Balay, R. (2022). Okulların Değişime Açıklığı ve Örgütsel Dayanıklılığı. (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum). *IXth International Eurasian Educational Research Congress* içinde (210-223). İzmir.

B. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. Akin, C. & Erdem, M. (2022). How Management Styles Predicts School Culture: A regression analysis study .*Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(3), 199-221. DOI: 10.29329/epasr.2022.461.10.
2. Akin, C. (2022). A Theoretical Evaluation on Traditional Leadership Approaches. *Education Quarterly Reviews*, 5(4), 344-349. DOI: 10.31014/aior.1993.05.04.596.

