

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ**  
**ORTAK DOKTORA PROGRAMI**

**ÖRGÜTSEL ADAPTASYON: OKULLARIN ÖRGÜTSEL  
DÖNÜŞÜMÜ SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN  
YETERLİKLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Nihal MERT GEDİK**

**İstanbul**  
**Ocak-2022**

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ**  
**ORTAK DOKTORA PROGRAMI**

**ÖRGÜTSEL ADAPTASYON: OKULLARIN ÖRGÜTSEL**  
**DÖNÜŞÜMÜ SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN**  
**YETERLİKLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Nihal MERT GEDİK**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr.Ahmet Faruk LEVENT**

**İstanbul**  
**Ocak-2022**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT .....

Üye Prof. Dr. Münevver ÇETİN .....

Üye Prof. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU .....

Üye Doç. Dr. Hanifi PARLAR .....

Üye Dr. Öğrt. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ .....

### Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

İmza

Prof. Dr. Metin TOPRAK

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BEYAN SAYFASI

Doktora tezi olarak hazırladığım “**Örgütsel Adaptasyon: Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri**” adlı çalışmamın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan ya da dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Nihal MERT GEDİK

## ÖN SÖZ

Eğitimin kalitesini arttırmak, geleceğin toplumunu inşa etmek amacıyla eğitim sistemimizde kapsamlı reformlar yapılmaktadır. Okullar bu reformların uygulama alanları olarak yeni ve farklı uygulamaları başarılı şekilde hayata geçirirken okul yöneticilerinin yeterlikleri uygulamanın başarısında belirleyici olmaktadır. Her okul birbirinden farklı dinamiklere sahiptir. Bir okulda başarılı olan bir yöntem diğesinde başarısız olabilmektedir. Örgüte özgü uyarlamaların okul müdürünce yapılması gerekmektedir. Bu noktada adaptasyon, gerek bireyler gerekse örgütler için önemli kavramlardan biri haline gelmiştir.

Yaşanan her değişimden doğrudan etkilenen eğitim örgütlerini yöneten, örgütsel dönüşümü gerçekleştirecek, reformları ve yenilikleri okullara taşıyacak olan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri, okulların başarısında belirleyicidir. Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterliklerinin ölçülmesi ve varsa eksikliklerin tespiti, bu yeterliklerin geliştirilmesi için önemli; yeni eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına ilham verici bir çalışma olarak görülmüştür.

Milli Eğitim camiasının bir üyesi olarak, eğitimle ilgili dertlenmekten öteye geçip çözüm yolları araştırabilmenin bir yolu olarak gördüğüm ve çok keyif alarak ilerlediğim bu yolculukta, bana desteğini esirgemeyen, her satırımda büyük emeği olan danışman hocam sayın Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT'e; bize inandığı ve desteklediği için değerli hocam Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e; olumlu ve yapıcı eleştirileriyle yolumuza ışık tutan sevgili hocam Prof. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU'na; ders sürecinde emek veren ve gelişimime katkı sunan tüm değerli hocalarıma; bu süreçte her adımda benimle omuz omuza olan, çok değerli dostlarım Derya BOZKURT ve Duygu ŞALLI'ya; bu yolculuğa başlamamda ve tamamlamamda bana verdiği destekten dolayı eşime; en değerli varlıklarım, çocuklarım Batuhan ve Aslıhan'a; varlıklarıyla her zaman güç bulduğum annem, babam ve kız kardeşime; ve tabiki araştırmam için kıymetli vaktini ayırıp destek olan katılımcı müdür ve öğretmenlere teşekkür ediyorum.

Nihal MERT GEDİK

İstanbul- 2022

**ÖZET**  
**ÖRGÜTSEL ADAPTASYON: OKULLARIN ÖRGÜTSEL**  
**DÖNÜŞÜMÜ SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN**  
**YETERLİKLERİ**

**Nihal MERT GEDİK**

Doktora, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

Ocak- 2022, 226 sayfa+ XV sayfa

Dünyada meydana gelen hızlı değişimlerden dolayı adaptasyon becerisi yönetim biliminde önem kazanmıştır. Adaptasyon becerisinin örgütler ve liderlerin başarısında belirleyici rolü olduğu kabul edilmektedir. Bu bağlamda, toplumdaki her değişimden doğrudan etkilenen eğitim örgütlerini yöneten liderlerin adaptasyon yeterlikleri, ilgi uyandıran bir konu olarak öne çıkmaktadır. Örgütsel dönüşümü gerçekleştirme, reformları ve yenilikleri okullara taşıma, bu süreçlere liderlik etme okul müdürlerinin görevleri arasındadır.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre okulların örgütsel dönüşümü sürecinde okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini belirlemektir. Araştırma karma araştırma yöntemlerinden keşfedici ardışık desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunun örnekleme, İstanbul ilinde görev yapan 21 okul müdüründen oluşmaktadır. Nicel boyutunun örnekleme, İstanbul ilinde farklı okul türlerinde görev yapan 739 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel boyutta veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak okul müdürleri ile yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel veriler içerik analizi yöntemi ile; nicel veriler ise parametrik istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmeler neticesinde, okul müdürlerinin değişim ve dönüşümün gerekliliğine inandıklarını, kendilerini dönüşümde etkili gördükleri söylenebilir. Görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi ile adaptasyon yeterliklerini belirleyen üç tür beceri olduğu sonucu elde edilmiştir:

Bilişsel, mesleki/teknik ve sosyal/ duygusal beceriler. Okul müdürlerinin adaptasyon becerilerinin gelişimi için ülkemizde yapılması gerekenlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri alınmıştır. Eğitim yöneticilerinin seçiminde liyakata dayalı önem verilmesi, okul müdürlerinin çalışmalarında maddi-manevi desteklenmesi, eğitimler ve çalıştaylarla okul müdürlerine farklı bilgi ve tecrübeler kazandırılması, performansa dayalı haklar verilerek motivasyonun artırılması ve eğitim sistemi ile ilgili yapılacak dönüşümlerde daha istikrarlı ve planlı olunması belirtilen görüşlerdir.

Araştırmanın nicel boyutu sonucunda, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Bu sonuca göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin belirlenen iki alt boyutu olan proaktif beceriler ve yönetim becerileri boyutlarında da öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini yüksek düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili katılımcı öğretmenlerin algıları; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, branş, görev yapılan kurum/ okul türü, mesleki kıdem, halen çalışılan kurumda çalışma süresi, idarecilik tecrübesi ve okul müdürü ile birlikte çalışma süresi değişkenlerine göre incelenmiştir. Yaş, mesleki kıdem, cinsiyet, branş, kurum ve okul türü, kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre ölçek genelinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Eğitim durumu, idari tecrübe ve okul müdürü ile birlikte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde, adaptasyon bir gereklilik olarak ifade edilmiştir. Nicel boyutta, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının katılıyorum düzeyinde olması, okul müdürlerinin nitel bulgularda yer alan ifadeleri ile örtüşmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim yönetimi adaptasyon, adaptif liderlik, adaptasyon yeterlikleri, adaptif performans.

**ABSTRACT**  
**ORGANIZATIONAL ADAPTATION: COMPETENCES OF**  
**SCHOOL MANAGERS IN THE ORGANIZATIONAL**  
**TRANSFORMATION PROCESS OF SCHOOLS**

**Nihal MERT GEDİK**

PhD Dissertation, Educational Administration and Supervision

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

January- 2022, 226+ XV Pages

Due to the rapid changes in the World, the ability to adapt has gained importance in management science. It is accepted that the ability to adapt has a decisive role in the success of organizations and leaders. In this context, the adaptation competences of the leaders who manage the educational organizations, which are directly affected by every change in the society, come to the fore as an interesting subject. Realizing organizational transformation, carrying reforms and innovations to schools, and leading these processes are among the duties of school principals.

The purpose of this research is to determine the adaptation competences of principals according to teachers' perceptions in the organizational transformation process of schools. The research was carried out in an exploratory sequential design, which is one of the mixed research methods. The sample of the qualitative dimension of the research consists of 21 principals working in the province of Istanbul. The sample of quantitative dimension consists of 739 teachers working in different types of schools in Istanbul. Qualitative data were obtained through interviews with principals using a semi-structured interview form developed by the researcher. In the quantitative dimension of the research, "Principals' Adaptation Competencies Scale" developed by the researcher, was used. Qualitative data was analyzed with content analysis method. Quantitative data was analyzed by using parametric statistical techniques.

As a result of the interviews made in the qualitative dimension of the research, it can be said that principals believe in the necessity of change and transformation and see themselves as effective in transformation. With the content analysis of the data

obtained from the interviews, it was concluded that there are three types of skills that determine adaptation competences: cognitive, professional/ technical and social/ emotional skills. Opinions of principals on what needs to be done in our country for the development of the principals' adaptation skills were obtained. It is stated that giving importance based on merit in the selection of education administrators, supporting principals financially and morally in their work, providing principals different knowledge and experiences through trainings and workshops, increasing motivation by giving performance-based rights and being more stable and planned in the transformations to be made about education system.

As a result of quantitative dimension of the research, the adaptation competences of the principals were found at the level of "I agree". According to this result, it is understood that the adaptation competences of the principals are at a high level. In the two sub-dimensions of the adaptation competences scale, proactive skills and governance skills, it was observed that teachers perceived the competences at a high level. In the research, perceptions of the participating teachers were examined according to the variables of age, gender, educational status, branch, institution/type of school, professional seniority, working time in the current institution, experience of administration and working time with the principal. Significant differences were found across the scale according to the age, professional seniority, gender, branch, type of institution and school and working time at the institution. There was no significant difference according to the variables of education level, administrative experience and working time with the principal. In the qualitative dimension of the research, in the interviews with the principals, the adaptation was expressed as a necessity. In the quantitative dimension, the teachers' perceptions about the adaptation competences of the principals are at the level of "I agree", which coincides with the statements of the principals in the qualitative phase.

**Keywords:** Adaptation in educational management, adaptive leadership, adaptation competences, adaptive performance.

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BEYAN SAYFASI</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>x</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>GRAFİKLER LİSTESİ</b> .....	<b>xiv</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xv</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç .....	4
1.3. Önemi ve Özgün Değeri .....	6
1.4. Varsayımlar .....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar .....	7
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>9</b>
<b>ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>9</b>
2.1. Adaptasyon .....	9
2.2. Çiftüstalık.....	17
2.3. İnovasyon .....	33
2.4. Girişimcilik .....	39
2.5. Değişim ve Değişim Yönetimi.....	43
2.6. Örgütsel Öğrenme .....	47
2.7. Kavramların İlişkilendirilmesi .....	52
2.8. Örgütsel Dönüşüm .....	54
2.8.1. Okullarda Örgütsel Dönüşüm.....	58
2.8.2. Okullarda Örgütsel Dönüşüm Sürecinde Okul Müdürlerinin Rolü.....	62
2.9. İlgili Araştırmalar.....	63
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	<b>68</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>68</b>
3.1. Araştırmanın Deseni .....	68
3.1.1. Nitel Araştırma Boyutu .....	69
3.1.1.1. Çalışma Grubu ve Araştırma Grubu .....	69

3.1.1.2.	Nitel Veri Toplama Araçları .....	72
3.1.1.3.	Nitel Verilerin Toplanması .....	73
3.1.1.4.	Nitel Verilerin Analizi .....	73
3.1.1.5.	Nitel Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	74
3.1.2.	Nicel Araştırma Boyutu.....	76
3.1.2.1.	Evren ve Örneklem .....	76
3.1.2.2.	Nicel Veri Toplama Aracı ve Geliştirilme Süreci.....	76
3.1.2.3.	Nicel Verilerin Toplanması.....	101
3.1.2.4.	Nicel Verilerin Analizi.....	101
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>		<b>103</b>
<b>BULGULAR ve YORUM.....</b>		<b>103</b>
4.1.	Nitel Bulgular ve Yorumu.....	103
4.1.1.	Görüşme Sorularına Verilen Cevapların İncelenmesi.....	103
4.1.2.	İçerik Analizi.....	124
4.2.	Nicel Bulgular ve Yorumu .....	131
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM.....</b>		<b>150</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....</b>		<b>150</b>
5.1.	Sonuç.....	150
5.1.1.	Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Sonuçlar .....	165
5.1.2.	Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar.....	170
5.2.	Tartışma .....	150
5.2.1.	Araştırmanın Nitel Boyutu İle İlgili Tartışma.....	150
5.2.2.	Araştırmanın Nicel Boyutu İle İlgili Tartışma .....	158
5.3.	Öneriler .....	174
5.3.1.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	174
5.3.2.	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	177
<b>KAYNAKÇA.....</b>		<b>178</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>		<b>208</b>
<b>EKLER .....</b>		<b>209</b>

## TABLolar LİSTESİ

### İKİNCİ BÖLÜM

<b>Tablo 2.1.</b> Örgütsel Çiftüstalık Tanımları .....	22
<b>Tablo 2.2.</b> Dengeli Tasarımların Süreç Modeli Tablosu .....	26
<b>Tablo 2.3.</b> Örgütsel Çiftüstalığın Gerçekleştirilme Mekanizmaları .....	27
<b>Tablo 2.4.</b> İşletme ve Keşfetme İkilemine Çözüm Yolları ve Farklı Analiz Seviyelerine İlişkin Görüşler.....	32
<b>Tablo 2.5.</b> Girişimcilere Atfedilen Özellikler Tablosu.....	43

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri.....	70
<b>Tablo 3.2.</b> Nitel Araştırmaların İnanırcılığı İçin Kullanılan Yöntemler.....	75
<b>Tablo 3.3.</b> $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar İçin Minimum Değerler.....	80
<b>Tablo 3.4.</b> KMO ve Barlett's Testi Değerleri.....	82
<b>Tablo 3.5.</b> Madde Analizi.....	83
<b>Tablo 3.6.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği AFA Sonrası Elde Edilen Faktör Sayıları ve Bu Faktörlerin Açıkladığı Toplam Varyans Miktarı.....	84
<b>Tablo 3.7.</b> KMO ve Barlett's Testi Değerleri .....	85
<b>Tablo 3.8.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Tekniği Sonrası Belirlenen Faktör Sayıları ve Bu Faktörlerin Açıkladığı Toplam Varyans Miktarı...	86
<b>Tablo 3.9.</b> Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Tekniği Sonrası Elde Edilen Ölçeğe Ait Faktörler ve Yük Değerleri.....	88
<b>Tablo 3.10.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	89
<b>Tablo 3.11.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	90
<b>Tablo 3.12.</b> Açımlayıcı Faktör Analizi Sonrası Elde Edilen Maddelerle Yapılan Madde Analizi.....	91
<b>Tablo 3.13.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Faktörleri Arasında Hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları.....	92
<b>Tablo 3.14.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Eski ve Yeni Madde Numaraları.....	93

<b>Tablo 3. 15.</b> Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri.....	94
<b>Tablo 3. 16.</b> Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Değerleri....	96
<b>Tablo 3. 17.</b> Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Faktör Yükleri ve Maddelere İlişkin Regresyon Katsayıları.....	98
<b>Tablo 3. 18.</b> Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterliği Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	99

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>Tablo 4. 1.</b> Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları.....	104
<b>Tablo 4. 2.</b> Okul Müdürlerinin Adaptasyon Becerilerini Arttırmaya Yönelik Katılımcılarca Ülkemiz İçin Belirtilen Öneriler.....	123
<b>Tablo 4. 3.</b> İçerik Analizinde Belirlenen Temalar.....	124
<b>Tablo 4. 4.</b> Tüm Kodlara Ait İstatistiki Bilgiler.....	125
<b>Tablo 4. 5.</b> Bilişsel Beceriler Teması Kodlarına Ait İstatistiki Bilgiler.....	126
<b>Tablo 4. 6.</b> Mesleki/ Teknik Beceriler Teması Kodlarına Ait İstatistiki Bilgiler....	128
<b>Tablo 4.7.</b> Sosyal/ Duygusal Beceriler Kodlarına Ait İstatistiki Bilgiler.....	130
<b>Tablo 4.8.</b> Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Verilerine Ait Demografik Bilgiler.....	131
<b>Tablo 4.9.</b> Ölçek Geneli ve Boyutlar Bazında Elde Edilen Puan Ortalamaları.....	134
<b>Tablo 4.10.</b> Öğretmenlerin Adaptasyon Yeterliliği İle İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları.....	135
<b>Tablo 4.11.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Değerlendiricilerin Branşına Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	140
<b>Tablo 4.12.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Kurumda Çalışma Süresine Göre Farklılaşma Durumu.....	142
<b>Tablo 4.13.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Müdürüyle Çalışma Süresine Göre Farklılaşma Durumu.....	143
<b>Tablo 4.14.</b> Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterliliği Puanlarını Değerlendiren Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	144
<b>Tablo 4.15.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Öğretmenlerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	145

<b>Tablo 4.16.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Öğretmenlik Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu .....	146
<b>Tablo 4. 17.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Farklılaşma Durumu.....	146
<b>Tablo 4.18.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	147
<b>Tablo 4.19.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının İdari Tecrübe Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	148
<b>Tablo 4.20.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	148
<b>Tablo 4. 21.</b> Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Proje Okulunda Çalışma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	149



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### İKİNCİ BÖLÜM

Şekil 2. 1: Adaptif Liderlik Modeli .....	14
Şekil 2. 2. Liderlerin Çalışanların İnovatif Davranışına Etkisi.....	19
Şekil 2. 3. Örgütsel Çiftüstalık Araştırmaları Çerçevesi.....	20
Şekil 2. 4. Zamansal Ayırma.....	24
Şekil 2. 5. Yapısal Ayırma.....	25
Şekil 2. 6. Paralel Yapılar .....	26
Şekil 2. 7. Örgütsel Çiftüstalık Çerçevesi .....	29
Şekil 2. 8. İşletme ve Keşfetme Arasındaki Paradoksal Bağlantı.....	33
Şekil 2. 9. Değişim Yönetiminde İzlenecek Aşamalar .....	47
Şekil 2. 10. Örgütsel Öğrenme Becerisi Kavramsal Modeli.....	50
Şekil 2. 11. Araştırmanın Dayandığı Kavramsal İlişki .....	53
Şekil 2. 12. Dönüşümsel Kapasiteyi Destekleyen Yetkinlikler .....	55
Şekil 2. 13. Dönüşen Okul .....	59

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Şekil 3. 1. Keşfedici Ardışık Desen Basamakları .....	68
Şekil 3. 2. Araştırmanın Basamaklarına İlişkin Özet Gösterim.....	69
Şekil 3. 3. Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Doğrulamaya İlişkin Diyagram.....	97

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Şekil 4. 1: Verilerin Analiz Aşamaları .....	103
----------------------------------------------	-----

# GRAFİKLER LİSTESİ

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

**Grafik 3. 1.** Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Sonrası Oluşan Ölçeğe Ait Yamaç Birikinti Grafiği..... 87

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

**Grafik 4. 1.** Ana Temalar Kod Dağılımı Frekans ve Yüzde Grafiği..... 124

**Grafik 4. 2.** Bilişsel Beceriler Kodlarına Ait Frekans Grafiği ..... 127

**Grafik 4. 3.** Mesleki/ Teknik Beceriler Kodlarının Frekans Grafiği..... 129

**Grafik 4. 4.** Sosyal/ Duygusal Beceriler Kodlarının Frekans Grafiği ..... 131

## KISALTMALAR

<b>AFA</b>	: Açımlayıcı Faktör Analizi
<b>Akt</b>	: Aktaran
<b>AMOS</b>	: Analysis of Moment Structures
<b>ANOVA</b>	: Tek Yönlü Varyans Analizi
<b>ASV</b>	: Paylaşılan Varyansın Karesinin Ortalaması ( <i>Average Shared Square Variance</i> )
<b>AVE</b>	: Ortalama Açıklanan Varyansın ( <i>Average Variance Extracted</i> )
<b>CERI</b>	: Center of Educational Research and Innovation
<b>CR</b>	: Composite Reliability
<b>DFA</b>	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>Ed</b>	: Editör
<b>İSTMEB</b>	: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü
<b>KMO</b>	: Kaiser-Meyer-Olkin
<b>KGO</b>	: Kapsam Geçerlik Oranı
<b>KGİ</b>	: Kapsam Geçerlik İndeksi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MSV</b>	: Maksimum Paylaşılan Varyansın Karesi ( <i>Maximum Squared Variance</i> )
<b>OECD</b>	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
<b>SPSS</b>	: Statistic Packet for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurumu

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bireylerin, geleceğin gereksinimlerine uygun becerilere sahip olacak şekilde yetiştirilmesi için eğitim önemli bir araçtır (Ayyıldız Onaran, 2005). Eğitim kurumları ve şirketler ihtiyaç duyulan niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime yatırım yapmaktadır (HR, 2020). Geleceğin gerekliliklerine uygun bir eğitim verebilmek amacıyla eğitim sistemlerinde sıklıkla reformlar ve yenilikler yapılmaktadır. Merkezi yönetim sistemine sahip ülkelerde reformlar da merkezi otoritenin kontrolü ve planlaması ile yapılmaktadır. Okullar, eğitim sisteminde yapılan reformların uygulamaya geçirildiği yerlerdir. Bununla birlikte uygulamada her okulda aynı düzeyde başarı elde edilememektedir. Yapılan reformların ve yeniliklerin başarılı şekilde hayata geçirilmesinde okulların lideri konumunda olan okul müdürlerinin uyguladıkları stratejiler belirleyici olmaktadır. Değişimi okulda kabul ettirecek, gerekli düzenlemeleri yaparak ortak hedefe ulaşmayı sağlayacak olan okul müdürleridir (Karip ve Köksal, 1996: 249). Bu kilit rol, okul müdürlerinin yeterlikleri üzerinde düşünmeye ve araştırmaya sevk etmektedir.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri, özellikle değişimin hızla yaşandığı teknoloji çağında okullarda doğru pozisyonu alıp belirlenen hedefe ulaşılmasını sağlamada belirleyici bir özellik olarak nitelendirilmiştir (Avolio, 2016). Okulu tüm işlevleriyle yöneten kişi konumundaki müdürlerin, önce kendilerinin yapılan değişimlere uyum sağlayarak içselleştirmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterliklerinin ölçülmesi ve varsa eksikliklerin tespiti, bu yeterliklerin geliştirilmesi için önemli; yeni eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına ilham verici bir çalışma olarak görülmüştür.

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, araştırmanın önemi ve özgün değeri, varsayımları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Örgütler açık sistemler olmaları nedeniyle içinde buldukları ortamdan etkilenir ve etraflarını da etkilerler (Eren, 2019: 53; Parlar, 2019: 53). Bu durum küreselleşen

dünyada, teknolojinin de etkisiyle hızlı bir değişimi beraberinde getirmektedir. Bu koşullarda tüm örgütler hem mevcut koşullara uyum sağlayıp diğer örgütlerle rekabet etmek hem de gelecekle ilgili fırsatları ve yenilikleri takip ederek uyum sağlayabilmek zorundadır (Osmay, 2020: 467). Örgütlerin yeni koşullara uyum sağlayabilmesi ve liderlerin örgütsel dönüşümü etkili yönetebilmesi, yönetim biliminde önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Adaptasyon becerisi yüksek yöneticilere sahip olmanın örgütler için başarılı olmak ve başarılarını sürdürebilmenin koşulu haline geldiği birçok bilim insanınca dile getirilmiştir (Ayaz, 2019: 1; Doyle, 2017: 18; Hannah ve Avolio, 2010: 1184; Hannah, Uhl-Bien, Avolio ve Caverretta, 2009: 900; Heifetz, Grashow ve Linsky, 2009: 15; Leonard, Lewis, Freedman ve Passmore, 2013: 2; Seah, Hsieh ve Huang, 2014: 1410; Yukl, 2008: 717). Çünkü yöneticiler, örgütün lideri olarak her koşulda doğru ve kapsamlı kurallar dizisi oluşturamamaktadırlar. Kuralları koşullara göre uyarlamak zorundadırlar (Highsmith, 2014: 22). Küreselleşmenin getirdiği belirsizlik ve rekabet bu gerekliliği getirmektedir (Eren, 2019: 139). Öngörülebilir ortamlarda, daha önce karşılaştığımız benzeyen sorunlarda, verimliliğe dayalı planlar yapmak doğru iken belirsizliğin yüksek olduğu, öngöremediğimiz ortamlarda farklı yaklaşımları deneyerek esnek olmak, hata yapmayı kabul etmek, değişimle savaşmadan benimsemek daha faydalı bir stratejidir. Liderlerin karmaşık bir ortamda başarıyı sağlamak için değişimi yaratma ve karşılık verme becerisi, çeviklik (agility) olarak adlandırılmaktadır (Highsmith, 2014: 33). Esneklik ve çeviklik herkesin sahip olması gereken beceriler olarak da görülmektedir (Trilling ve Fadel, 2009: 75). Çevik ve adaptasyon yeterliği yüksek liderler şirketleri rekabette öne çıkarmaktadır (İnanır, 2020: 71).

Örgütlerin değişen koşullara adaptasyon sağlayarak rekabette öne geçebilmelerinde değişime ve yeniliğe açık bir birleşik kültür oluşturulması etkilidir (Çetin, 1999: 251). Bu kültürün oluşturulmasında liderler önemli göreve sahiptir. Örgütsel adaptasyona liderlik edebilen liderler; değişikliklerle ve belirsizlikle baş ederek örgüt içindeki insanları, sistemi ve ortamı gerektiği şekilde yönlendirebilen kişiler olarak tanımlanmıştır (Uhl-Bien ve Arena, 2018: 89). Bu liderler, örgütsel çeviklikte önemli rol oynarlar (Highsmith, 2014: 101). Hem zihniyette hem eylemlerde değişikliği benimsetirler. Bir seçeneği diğerine tercih etmek yerine bütünleştirici düşünerek yeni bir seçim alternatifi oluştururlar.

Adaptasyon ve liderlik kavramlarının bileşkesiyle Heifetz (1994) adaptif liderlik kavramını geliştirmiştir. Zorlukların üstesinden gelebilmek ve gelişmek için insanları harekete geçirebilen, onların dehasından yararlanabilen liderlik türü adaptif liderlik (adaptive leadership) olarak tanımlanmıştır (Heifetz, Grashow ve Linsky, 2009: 15). Adaptif liderlik teorisine göre adaptif liderler değişimi değil adaptasyonu sağlarlar. Adaptif liderler, örgütü ihtiyacı olan yere götürebilen kişilerdir. Değişimde planlanan sonuca ulaşılırken, adaptasyonda ihtiyaç olan sonuca ulaşılır (Highsmith, 2000; akt. Highsmith, 2014: 79). Bu liderler, hem bugünün işlerini etkin şekilde yöneten hem de geleceğe vizyon katarak örgütün gelişimine katkıda bulunan liderlerdir. İki ustalığın aynı anda sürdürülebilmesi çift ustalık olarak tanımlanmaktadır (March, 1991: 71). Çiftusta yöneticiler sürekli yeniliğe açık ve adaptasyon yetenekleri yüksek yöneticiler olarak kabul edilebilir.

Geleceğin iş gücünün yetiştiği yerler olarak eğitim kurumları, değişim ve yenileşmenin sürekli yaşanması gereken örgütler olarak değerlendirilebilir. İçinde buldukları toplum ve dünyada meydana gelen her değişim eğitim kurumlarını doğrudan etkilemektedir. Meydana gelen siyasi, toplumsal, sosyolojik, teknolojik her olay eğitim kurumlarına tesir etmektedir. Esnek ve adaptasyon yeteneği yüksek yöneticilere olan ihtiyaç; artan küreselleşme, sosyal ağlar, liderlerin görünürlüğünün artması, değişen kültürel değerler, maddi kâr dışında elde edilmek istenen örgütsel çıktılar (çevreye duyarlılık, sosyal sorumluluk, sürdürülebilirlik, etik davranma) gibi etkenlerle de önemli hale gelmektedir (Yukl ve Mahsud, 2010: 81). Sosyolojik ve teknolojik değişimler, mevzuat ve sistemde meydana gelen değişimler, eğitim yönetiminde geliştirilen yeni kuramlar gibi etkenler eğitim yöneticilerinin adapte olma becerisini gerektirmektedir. Eğitim yöneticileri bu değişimlerin okuldaki yansımalarını iyi yönetmek, muhtemel gelecek senaryoları ile ilgili öngörülerde bulunarak kurumu ve içindeki paydaşları adapte etmek durumundadır. Eğitim yöneticileri, yeniliğe açık olma, girişimci olup kurumunu yenileşmeye yönlendirme, örgütü değişime hazırlama ve örgütteki değişimi yönetme gibi birçok yeniliğe liderlik ederken mevcut sistemle ilgili rutin işlerin de istendik şekilde sürdürülmesini sağlamak durumundadır (Parlar, 2019: 386).

Okul müdürleri gün geçtikçe daha farklı, alışık olunmayan, yeni sorunlarla karşılaşp yine alışık olunmayan farklı, yeni çözüm yolları bulmak durumundadır (Kelley ve Peterson, 2002: 364). Bu çerçevede okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri eğitim

örgütlerinin başarısında önemli rol oynayacaktır. Alanyazında okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmediği, bu konuda sınırlı sayıda çalışma bulunduğu görülmüştür.

Bu çalışmada bir eğitim yöneticisi olarak okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri; çiftustalık, değişim yönetimi, inovasyon, girişimcilik, örgütsel öğrenme kavramları çerçevesinde araştırılmış, bu yeterliklerin geliştirilmesi için okul müdürlerinin önerileri alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi, **“Türkiye’de okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ne düzeydedir?”** olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Amaç**

Okul müdürleri eğitim-öğretim faaliyetleri ile yönetim alanında kalitenin artırılması ve sürekli gelişimin sağlanması amacıyla araştırmalar yaparak iyileştirmeye yönelik projeler hazırlanarak uygulanmasını sağlamakla yükümlüdür (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği [OKY], 2013). Okullarda yapılacak her türlü yenileşme ve dönüşüme okul müdürlerinin liderlik etmeleri beklenmekte (Gümüseli, 2001: 546), okul müdürlerinin dönüşümün başarısında belirleyici oldukları düşünülmektedir. Çünkü kuruluş sistemi olarak aynı olsa da insan faktörünün etkili olduğu bir örgüt olarak her okul, birbirinden farklı dinamiklere, farklı örgüt kültürüne sahiptir. Bir okulda başarılı olan bir uygulama diğerinde başarısız olabilmekte, o okula özgü uyarlamaların okul müdürünce yapılması gerekmektedir. Önce okul müdürü yeni duruma adapte olmalı ardından görev yaptığı okulun gerekliliklerine göre uygulamalarını adapte etmek durumundadır (Hausman, Crow ve Sperry, 2000: 10).

Bu çalışmanın amacı okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini etkileyen becerileri ve adaptasyon yeterliklerinin düzeyini belirlemektir. Araştırma karma desende planlanmış olup keşfedici ardışık desen modeli gereği önce nitel, ardından nicel araştırma boyutu gerçekleştirilmiştir. Adaptasyon yeterliklerinin çiftustalık, inovasyon, girişimcilik, değişim yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramlarının bileşkesi olduğu düşüncesinden yola çıkılmıştır (Uhl-Bien ve Arena, 2018). Araştırmanın nitel boyutunda okul müdürlerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterlikleri üzerinde etkisi olduğunu düşündükleri becerilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun alt amaçları ise aşağıda sıralanmıştır:

1. Okul müdürlerinin; örgütsel dönüşüm kavramı ve örgütsel dönüşümde rolleri hakkında görüşleri nelerdir?

2. Okul müdürlerinin örgütsel dönüşümü yönetirken ihtiyaç duydukları becerilerle ilgili görüşleri nelerdir?
3. Okul müdürleri örgütsel dönüşüme adaptasyonu; çiftturalık, inovasyon, girişimcilik, değişim yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramları ile nasıl ilişkilendirmektedir?
4. Okul müdürlerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon yeterliklerini arttırmak için Türkiye’de yapılması gerekenler ile ilgili müdürlerin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın amacı doğrultusunda, nitel araştırma sonuçlarından elde edilen veriler ve literatür taraması sonucu elde edilen bilgilerin bileşkesi ile “*Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği*” geliştirilmiştir. “Öğretmen algılarına göre örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürlerinin adaptasyon yeterlik düzeyleri nedir?” araştırmanın nicel boyutunun temel sorusudur. Bu soruya araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılarak cevap aranmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun alt amaçları aşağıda sıralanmıştır:

1. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin yaşı değişkenine göre farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin cinsiyeti değişkenine göre farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine göre farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin idari tecrübesi değişkenine göre farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin görev yaptıkları okul/ kurum türü değişkenlerine göre farklılık var mıdır?

7. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin buldukları kurumda çalışma süresi değişkenine göre farklılık var mıdır?
8. Öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algılarında öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürü ile birlikte çalışma süresi değişkenine göre farklılık var mıdır?

### 1.3. Önemi ve Özgün Değeri

Liderler için en zorlu mücadelelerden biri, değişken ve talepkâr çevre koşulları karşısında nasıl bir duruş sergileyerek lideri olduğu örgütü ihtiyaç duyulan değişime nasıl adapte edeceğidir. Sadece değişimi yönetmek yeterli değildir. Aynı zamanda değişime vizyon katarak doğru tercihler ve yönlendirmeler yapılması gereklidir (Uysal, 2019: 15). Eğitim örgütlerinin lideri konumundaki okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri, eğitim sistemlerinde gerçekleştirilmek istenen reformların başarıya ulaşması kadar öğrencilerin, yeni neslin, ihtiyaç ve taleplerine cevap verebilen kurumlar oluşturabilmek için de önemlidir. Sıkça güncellenen sistemler, değişen müfredatlar, yenilenen ve çeşitlenen öğretim materyalleri, farklı eğitim ortamları, değişen öğretmen kadroları, idari işleyişle ilgili yenilikler, veli profilindeki değişimler gibi birçok farklı alandaki değişimle okul müdürleri baş etmek durumundadır. Toplumsal olaylar da doğrudan eğitim kurumlarını etkilemektedir. Adaptasyon yeterlikleri böyle bir ortamda sadece geleceğe yatırım olmaktan öte günümüz için de bir gereksinim haline gelmiştir. Bu çerçevede okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin ölçülmesi başarılı bir eğitim yönetimi için ön koşullardan biri olarak değerlendirilebilir.

Okul müdürlerinin gelişen yeni koşullar karşısında okullarını en doğru şekilde yönetebilmeleri için sezgilerine güvenmek yerine bu süreçte ihtiyaç duyacakları becerilerle ilgili bilgilendirilmeleri, bu becerilerin gelişimi ile ilgili eğitilmeleri gerekliliğine dikkat çekmek ve bu konuda bir farkındalık oluşturmak adına da bu çalışma önemli değerlendirilmektedir. Okul yöneticiliğinin bir meslek olması yönünde yapılan çalışmalarda, mesleki yeterlikler çerçevesinin belirlenmesinde de bu araştırmanın kullanılabileceği düşünülmektedir.

Literatürde okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri konusunda dolaylı ve sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Araştırma bu bakımdan özgün değere sahiptir. Bu

çalışmadan elde edilen veriler eğitim yöneticisi seçme ve yetiştirme çalışmalarında, eğitim planlaması ve politikalarının belirlenmesinde kullanılabilir. Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterliklerinin ölçülmesi ve varsa eksikliklerin tespiti; bu becerinin geliştirilmesi için önemli, yeni eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına da ilham verici bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Oluşturulan ölçme aracının yönetim alanında farklı bilim dallarında yapılacak araştırmalarda da kullanılabileceği düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Bu araştırmada,

- Araştırma sürecinde katılımcıların görüşme soruları ve ölçek maddelerine samimi ve objektif şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmacının görüşme teknikleri konusunda yeterince bilgili olduğu varsayılmıştır.
- Ölçeğin uygulanması aşamasında katılımcıları etkileyebilecek değişkenlerin tüm katılımcıları eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

- Araştırma, 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılında yapılan uygulamalar ile sınırlıdır.
- Araştırmanın katılımcıları; nitel boyut için İstanbul'un Üsküdar, Kadıköy, Maltepe ve Beykoz ilçelerinde bulunan okul müdürleri ile, nicel boyut için İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- Bu araştırmanın nitel boyutu, geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara okul müdürlerinin verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu araştırmanın nicel boyutu, "Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği"ndeki sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Adaptasyon:** Değişen, yeni veya belirsiz durumlarla başa çıkabilmesi için kişinin sırasıyla düşünmesini, davranışını ve duygularını değiştirmesini ifade eder (Martin, Nejad, Colmar ve Liem, 2012: 66).

**Çiftustalık:** Örgütlerde adaptasyonun sağlanabilmesi için üretim ihtiyacı ve yenileşme ihtiyacının ikisinin de karşılanabilir olması (March, 1991: 70)

**Değişim Yönetimi:** Yöneticilerin uyguladığı strateji, politika ve süreçler ile uygulanmak istenen değişimlerin çalışanlar tarafından algılanıp özümsemesini sağlamak (Çetin, 2009: 102)

**Girişimcilik:** Girişimcilik, girişimcilerin fırsatları görme, takip edip risk alarak yenilikleri hayata geçirme sürecidir (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017: 7).

**İnovasyon:** İnovasyon, işletme içi uygulamalarda, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet), veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesidir (OECD Oslo Kılavuzu, 2005).

**Örgütsel Öğrenme:** Sorunların çözümü için örgütün bilgi ve fikir dağarcığının geliştirilmesi. Örgütte; düşünen, araştıran, bilgi ve yetenekleri gelişmiş takım üyeleri oluşturma (Eren, 2019: 141).

**Proaktif davranış:** Kişilerin kendilerini ve çevrelerini etkilemek için gerçekleştirdiği ileriye dönük eylemleri (Grant ve Ashford, 2008: 8).

**Sürekli Öğrenmeye Bağlılık:** Öğrenmeye istekli ve açık olma; kişilerin bilgiyi bulma, yaratma, araştırma ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanma arzusu, özgüven ve yeteneği (Bingöl, 2009: 18).

**Yeterlik:** Bireylerden beklenen rolleri oynama gücü (Açıkalin, 2016: 59).

**Yönetişim:** Yönetişim, bir sistemde ortaya çıkan model veya yapı olarak, ilgili tüm aktörlerin etkileşimde bulunarak müdahale çabalarının 'ortak' sonucudur (Kooiman, 1993: 259).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Adaptasyon kavramı çok yönlü bir kavramdır. Bilim insanları adaptasyon kavramının farklı yanlarını bir bütünün parçaları gibi birleştirmeye çalışmaktadır. Bu parçaların her biri adaptasyon kavramını kısmen açıklamakta ancak tamamen karşılayamamaktadır. Hatalardan ders alarak gelişme, doğruyu bulma ve öğrenme şeklindeki ilerlemenin ötesine geçilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Günümüzde hızla gerçekleşen teknolojik ve sosyal değişimlere adapte olabilmek için geleceği öngörebilmek de gereklidir (McKeown, 2012: 8). Bu bilgiler doğrultusunda adaptasyon kavramını her yönüyle ele alabilmek amacıyla çalışmanın bu bölümünde literatürde geçen ilgili kavramlar ve teoriler incelenmiştir. Adaptasyon yeterlikleri ile ilgili ölçek geliştirme sürecinde araştırmacı, adaptasyon kavramının sırasıyla çiftüstalık, inovasyon, girişimcilik, değişim yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramları ile bağlantılı olduğu düşüncesinden yola çıkmıştır. Adaptasyon kavramı ve adaptasyonun gerçekleşmesi ile bağlantılı olduğu literatürde belirtilen süreçleri, kavramları irdeleyerek yola çıkılmasının anlamlı olduğu düşünülmüştür.

#### 2.1.Adaptasyon

Adaptasyonun kelime anlamı “uyarlama”dır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Değişen koşullara uygun davranış değişiklikleri geliştirmektir (Yukl ve Mahsud, 2010: 81). Değişen yeni veya belirsiz durumlarla kişilerin başa çıkabilmesi için kişinin sırasıyla; düşünme şeklini, davranışını ve duygularını değiştirmesini ifade eder (Martin, Nejad, Colmar ve Liem, 2012: 66). Adaptasyon, engeller karşısında esnek olmak, durumu değerlendirip yeni bir hareket tarzı geliştirmektir (Steinberg, 2017: 15). Hedefler oluşturmayı, karmaşık durumları ve iddiaları sentezlemeyi, iletişim kurmayı ve tüm bilgi kaynakları ışığında bakış açısını güncellemeyi gerektirir (Bentley, 2017: 29).

Değişen ve sürekli gelişen dünyada başarılı olabilmenin şartı; değişen şartlara ve çevresel etkilere bireysel ve örgütsel adaptasyon yeteneğinin güçlü olmasıdır. Başarısızlıkların kaynağı adapte olamamak olarak görülmektedir (McKeown, 2012: 9). 1980’lerden sonra dünyadaki hızlı değişimlerin örgütlerde oluşturduğu uyum sağlama zorunluluğu ile birlikte örgütsel adaptasyon kavramı önemli bir kavram halini

almıştır. Örgütsel adaptasyon, örgütün paydaşları ile örgüt arasındaki uyumu arttırmak için yapılan örgütsel inovasyondur. Piyasa ile uyumsuzlukları gidermek için yeni fırsatlara doğru hareket etmektir (Birkinshaw ve Gibson, 2004: 47). Global ekonomi, liderlere işlemlerde mükemmellik boyutundan adaptasyonda mükemmellik boyutuna geçişi sağlama görevi vermiştir (Dervitsiotis, 2016: 3). Teece, Pisaro ve Shuen (1997: 516) bu uyum sağlama durumunu dinamik yetenek teorisi ile açıklamıştır. Dinamik yeteneği; örgütün yeterliklerini arttırma, hızla değişen ortamlara gerekli entegrasyonu sağlayabilme kapasitesi olarak tanımlamışlardır. Bu entegrasyon bir süreç içinde gerçekleşir. Adaptasyon bir süreç olarak değerlendirilebilir (Cameron, 1984: 123). Başarılı bir adaptasyon için yapılması gerekenler uygun sırayla yapılmalıdır. Adaptasyon için en önemli ve ilk aşama adaptasyon ihtiyacının belirlenmesidir. Bu ihtiyacın zamanında ve doğru belirlenmesi adaptasyonla ilgili çabaların başarılı ya da başarısızlıkla sonuçlanmasını doğrudan etkilemektedir. İhtiyacın belirlenmesinde ise merak önemli bir özellik olarak ifade edilmektedir. Adaptasyonda başarılı kişiler meraklı kişiliğe sahip olanlar ve var olan durağan durumla yetinmeyip daha iyisini arayanlar olarak belirtilmiştir (McKeown, 2012: 12). Daha iyiye ulaşmak için, farklı yollar denenmeli, gerekliliklere göre yöntem belirlenmelidir. Liderlerin ihtiyaca göre gün içinde birçok farklı davranış geliştirmesi, yeni taktikler ve stratejiler geliştirmesi, gelişen farklı krizlerle baş edebilmelerini sağlar. Örgütlerde etkili bir değişimin sağlanabilmesinde liderlerin adaptasyon yeterlikleri önemlidir (Glover, Friedman ve Jones, 2002: 15). İzlenmesi doğru olan tek bir yol/ yöntem yoktur. Bir lider ani ve beklenmedik krizlerde durumu ne kadar iyi yönetebiliyorsa o lider o kadar esnek ve adapte olabilme kapasitesi o kadar yüksektir (Yukl ve Mahsud, 2010: 82).

Bir başarısızlık elde edilmiş ise bu, adapte olamamanın bir sonucu olarak görülür. Adaptasyon sürecinde yaşanan bir sıkıntıda öncelikle sistemde, örgütte başarısızlığın sebebinin ne olduğu tespit edilmelidir. Ardından adaptasyonu neyin durdurduğunu belirlenmelidir. Son olarak da örgütteki insanların gerekli adaptasyonu sağlamaları için nasıl özgür kılınacağı bulunmalıdır. Çalışanlar sistemde neyin yanlış/eksik olduğunu ya da nerenin değişmesi gerektiğini daha iyi görebilirler. Kurallar önemlidir ancak başarı önünde engel olmayacak şekilde esnetilebilir olmalıdır. Belirlenen stratejinin doğruluğu gözden geçirilmelidir. Süreç en temel parçalarına indirgenerek en basit şekilde iyileştirilmesi gereken kısım belirlenmelidir (McKeown, 2012: 151).

Adaptasyon ihtiyacının belirlenmesinin ardından yapılması gerekenlerin belirlenmesi gereklidir. Yaratıcı ve yeni fikirlere bu aşamada ihtiyaç vardır. Yenilik süreci daima yaratıcı fikirlerle başlamaktadır (Duran ve Saraçoğlu, 2009: 57). Örgüt kültürü, yeni ve yaratıcı fikirler doğmasını etkileyen bir unsurdur (Yıldırım, 2007: 119). Alışık olunan fikirlere yönelim söz konusudur (Şimşek, 1999: 291). Önceki başarılar bazen yeniliklerin önünde bir engel olabilmekte, alternatif fikirlere engel olabilmektedir (McKeown, 2012: 53-72). Bir lider için örgütteki mevcut inanç ve algıları uygun ve etkili şekilde değiştirebilmek, gerekli ve önemli bir özellik olarak sayılmaktadır (Yukl ve Mahsud, 2010: 84). Yeni bulunan yöntemler eskisinden daha iyi olmayabilir ancak yeniliklere açık olunmaması adaptasyonun önünde bir engeldir.

Yeniliklere, değişime olan ihtiyacın ortaya çıkmasında radikal fikirlere sahip kişiler önemlidir. Gruptaki paydaşların yaratıcılıklarını sınırlandırmadan özgürce fikir üretmeleri yeniliklerin belirlenmesinde değerlidir. Liderler örgütte yaratıcılığın artması için özgürce fikirlerin ifade edilmesini desteklemelidir (Kovancı, 2001: 245). Olaylara yaratıcılıkla tepkiler vermek başarılı bir adaptasyon örneğidir. Fikrî esneklik daha önce çözülmeyeni çözümede zekâdan daha önemlidir. Yeni bir ortamda yeni bilgi üretimi; yaratıcı, radikal ve farklı düşünen kimselerle sağlanır (McKeown, 2012: 80-109; Yıldırım, 2007: 118). Başarılı yöneticiler; ekiplerindeki farklı insanların fikrî zenginliğinden istifade edebilen, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaları için onları motive edebilen kişiler olarak ifade edilmektedir (Eren, 2019: 140; Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013: 214-215).

Adaptasyon sığ ve derin olarak iki şekilde gerçekleşebilir. Sığ adaptasyonda sosyal yapıların doğası aynı kalır. Yeniden düzenlemeler yapılır ama oyunda değişim yoktur. Derin adaptasyonda oyunun kuralları değişir. Adaptasyon bir oyun gibi değerlendirilebilir. Kurallar değişir, oyuncuların hamleleri birbirini etkiler (McKeown, 2012: 80).

Değişim odaklı olan liderler adaptasyonda en başarılı olan liderlerdir (Yukl, 2008: 711). Bununla birlikte adaptasyon ihtiyacı iyi tanımlanmamışsa, yanlış hamleler yapılarak sistemde daha büyük sorunlara da yol açmak mümkündür. İhtiyaç olduğu yerde doğru müdahale etmek adaptasyon için gereklidir (McKeown, 2012: 91). Liderlerin bu nedenle farklı durumlarda devreye alabilecekleri farklı davranış ve taktikleri öğrenmeleri, esneklikleri ve adaptasyon yetenekleri için değerlidir (Yukl ve Mahsud, 2010: 83). Adaptasyon yeteneği yeni gelişmeler karşısında iş süreçlerini ne

kadar kolay değiştirebileceğinize göre değerlendirilir (Page, 2010: 7). Bu süreçte lider ondan beklenmeyen, alışıl gelmemiş rollere zaman zaman bürünebilir, yeni problemlere inovatif çözümler üretebilir (Yukl ve Mahsud, 2010: 84).

Adaptasyonun kurallarından biri de başarısızlıklardan ders çıkarmak, yapılmaması gerekeni öğrenmektir. Her başarısızlık aslında nasıl başarılamayacağını gösterir (McKeown, 2012: 80). Küçük ve rgt derinden etkilemeyecek başarısızlıklar, süreçteki problemlerin işaretleri olarak ortaya çıkmaktadır ve örgütler için değerli veri kaynaklarıdır (Cannon ve Edmondson, 2005: 317). Bu veriler değerlendirilerek adaptasyon süreci daha etkin yönetilebilir.

Adaptasyon sürecinde yaşanmışıkları değerlendirmek kadar gelecekte olabilecekleri hayal edebilmek te önemlidir. Sadece reaktif olmak (bir değişim olduğunda raksiyon göstermek) yeterli değildir. Aynı zamanda proaktif olmak da (bir gelişme olmadan geleceğe dair öngörüde bulunarak hareket etmek) gereklidir (Cameron, 1984: 123). Doğru zamanlama önemlidir. Yanlış zamanda yapılan doğru müdahaleler istenen sonucun elde edilememesinin yanında istenmedik sonuçlar da doğurabilir (McKeown, 2012: 96-97). Proaktif davranarak önceden tedbir almak başarısızlığı önleyebilir.

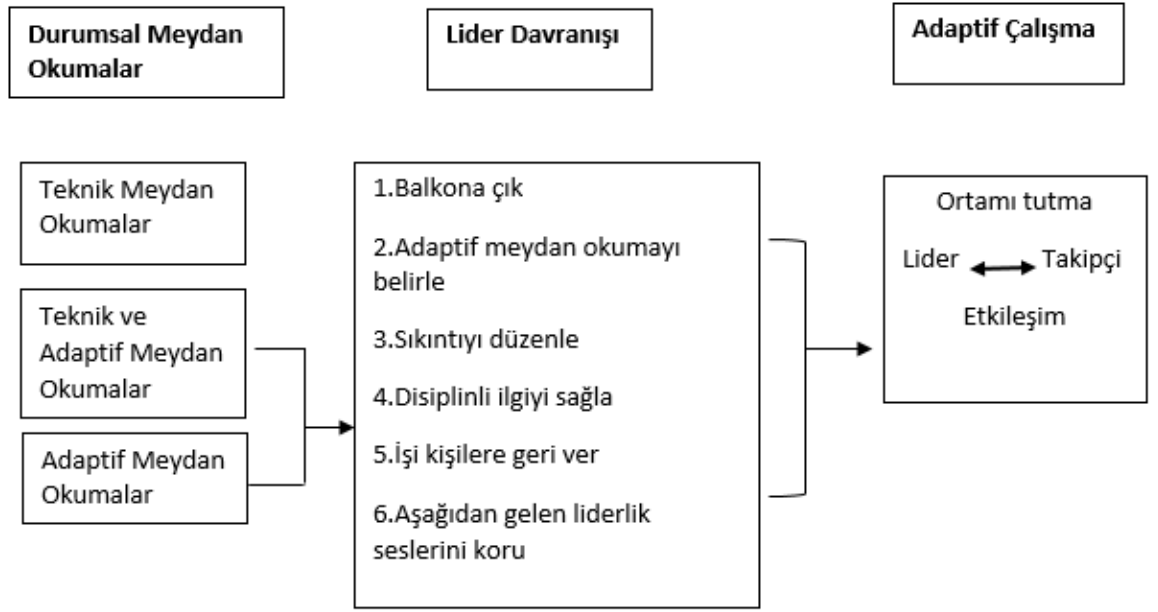
Örgütsel adaptasyonda paydaşların desteği, yapılan müdahalelerin başarılı sonuçlanması için diğer bir şarttır. Bu destek bazen çoğunluğun desteği olmayabilir ama zamanla örgütteki sosyal aę içinde destek artışı olur. Örgütlerde sosyal desteğin sağlanması için çalışanların karar alma mekanizmalarına dâhil edilmesi önemlidir. Bu tutum adaptasyon başarısını arttırır (McKeown, 2012: 117). Liderlerin hitabet becerisi örgütte çalışanların motivasyonunu sağlayarak sosyal desteğin sağlanmasında etkilidir. Özellikle yapılacak yeniliklerin sonuçları belirgin değilse bir liderin ekibindeki insanların varsayımlarını, inançlarını değiştirebilecek etkileme yeteneğine sahip olması, ekibi inandırması açısından önemlidir (Dervitsiotis, 2016: 14).

Örgütsel adaptasyonda önemli diğer bir nokta bilginin ekipte paylaşımıdır. Paylaşım yapılmadığı takdirde herkes alışageldiği şekilde hareket edecektir. Kişiler çoğu zaman önceki deneyimlerinden edindikleri tecrübelere göre, planlamadan hareket ederler. Zihinler adaptasyonun başladığı noktadır. Bilginin paylaşımı, adaptasyon ihtiyacının herkes tarafından benimsenip fikir birliği oluşturularak kollektif hareket edilmesi, adaptasyonun başarısı için önemlidir (McKeown, 2012: 122). Belirsizliklerin rgt etkilemesine engel olmak için personelin güçlendirilmesi, yetkilendirilmesi, kararlara

katılımının sağlanması gereklidir. Personelin güçlendirilmesi ve yetkilendirilmesinde eğitim önemli bir araçtır (Eren, 2019: 142). Belirsizlikleri azaltır. Bireylerin otonom hareket edebilmeleri için onları cesaretlendirebilir. Bu cesaret bireylerin adaptasyon yeteneklerini arttırmaktadır (McKeown, 2012: 142). Adaptasyon, farklı yollar deneyebilme özgürlüğü olduğunda gerçekleşebilir (Grayling, 2017: 9).

Adaptasyon için önemli diğer özellikler; sınırları zorlamak, eski alışkanlıklardan vaz geçme ile ilgili açık fikirli olmak, adapte olunmak istenen geleceğe tutku ile bağlı olmak olarak sıralanmıştır. Adaptasyon sürecinde yeni durum karşısında hayatta kalma ile başlayan süreç daha iyinin aranması şeklinde devam etmektedir. Bu durum oyun metaforu ile açıklanırsa bu oyunda sürekli bir yeniden başlama vardır. Oyunun kurallarına hâkim oldukça daha iyi yollar bulunur (McKeown, 2012: 179-181). Bu oyunda güvenli hissedilen bir alan yoktur (Uhl-Bien ve Arena, 2018: 101).

Daha az tahmin edilebilir bir dünyada örgütlerin uyum sağlama kapasitesinin geliştirilmesi, örgütlerde bir adaptif kapasite oluşturulmasının gerekliliği Heifetz (1994) tarafından ifade edilmiştir. Heifetz (1994) iş hayatındaki teknik zorlukların dışarıdan uzman yardımı alınarak çözümlenebileceğini, ancak adaptasyonla ilgili sorunların yerelde çözülmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Adaptif liderlik kuramını geliştirmiştir. Adaptif liderlik, zorlukların üstesinden gelebilmeleri için, adaptif kapasitelerini geliştirmeleri yolunda insanları harekete geçirebilme potansiyeli olarak tanımlanmıştır (Heifetz, Grashow ve Linsky, 2009: 15). Liderler sorunları çözen rolünde değildir. Bu kuram, lider odaklı değil takipçi odaklı bir liderlik kuramıdır. Heifetz (1994) ve Heifetz ve Laurie (1997) çalışmalarına dayanarak, Northouse (2016: 263) Adaptif liderlik modelini Şekil 2.1 deki gibi göstermiştir.



**Şekil 2. 1.** *Adaptif Liderlik Modeli (Northouse, 2016: 261)*

Adaptif liderlik modelinde lider davranışında ilk sırada ‘balkona çık’ ifadesi yer almaktadır. Balkona çıkma metaforu ile liderin problemin tam ortasından bir perspektiften bakarak karşılaştığı durumu değerlendirmesi ifade edilmektedir. Karşılaşılan meydan okumayı her yönüyle anlamak demektir.

İkinci aşamada liderin ‘meydan okumayı belirlemesi’ yer almaktadır. Karşılaşılan durumun iyi analiz edilmesi anlamına gelmektedir. Bu aşamada lider problemin teknik mi adaptif mi olduğunu da belirlemektedir.

Üçüncü aşama, ‘liderin stresi, problemi düzenlemesi’dir. İnsanlar belirsizlikte kendilerini huzurlu hissetmezler. Adaptasyonun getirdiği değişme ihtiyacı stresi arttırmaktadır. Liderin bu stres düzeyini istendik düzeyde tutması, yönetmesi başarı için önemlidir. Kişiler zorlu problemleri çözmeye çalışırken kendilerini güvende hissetmelidir ancak problemden kaçmamalıdır. Bu davranış yüzme eğitiminde eğitmenlerin çocukları kontrollü şekilde serbest bırakmalarına benzetilerek açıklanmıştır. Böyle bir ortamın; ortama ve kurumun otoritesine oluşturulmuş güvenle, açıkça belirlenmiş kurallar, görevler ve süreçler dizisi oluşturulması ile mümkün olduğunu belirtilmiştir (Northouse, 2016: 263-295). Heifetz (1994: 113), ortamı tutma ile ilgili olarak adaptif liderin otoritesini kullanarak insanların konuya odaklanmalarına, çatışmalı bakış açılarını yönetmesine ve karar vermeyi

kolaylaştırmasına yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. Liderin örgütte belirsizlik içinde dahi olsa takipçilerine açıklık sağlaması, amaçlarını ve yollarını göstermesi onların streslerini azaltacaktır. Ayrıca liderler, ekiplerindeki kişilerin toleranslarını bilmeli ve ortamdaki stresin bu sınırdaki tutulmasını sağlamayarak koruma sağlamalıdır. Değişimle gelen yeni rollere ve değerlere göre, değişen sistem içinde çalışanların kendilerini konumlandırmalarını sağlamak da stresin yönetiminde etkili bir diğer yöntemdir. Grup içindeki normlar da adaptasyon sürecini etkileyen etmenlerden biri olarak lider tarafından dikkatlice ele alınmalıdır. Üretken normların devamı, olmayanların devam etmemesi sağlanmalıdır.

Adaptif liderlik modelinde lider davranışlarının dördüncüsü disiplinli ilgiyi sağlamadır. Bu davranış, çalışanların zorlu görevlere tüm ilgilerini ve enerjilerini kullanarak odaklanmalarını sağlama şeklinde açıklanabilir. Beşinci liderlik davranışı işi kişilere geri vermektir. Örgüt içinde kişiler çok fazla otorite ve liderlik davranışlarına maruz kalırlarsa, kendilerine olan güvenleri ve yaratıcılıkları azalır ve kendi kendilerine sorunları çözemezler. İş kişilere verdiğinde liderin görevi sıkı takip yapmaktır. Kişilere görevlerini verip kendilerinin sorunları çözmelerine fırsat vermektir. Modelin altıncı davranışı aşağıdan gelen liderlik seslerini korumaktır. Bu ifade, örgüt içinde herkesin fikirlerine önem verme anlamındadır. Görmezden gelmemeli, çoğunluğun sesi ile aykırı sesleri susturmaya çalışmamalıdır (Northouse, 2016: 292).

Bir adaptasyon uzmanı olan Jeff Boss, adaptasyonun günümüzde olduğundan daha önemli olduğu bir zamanın olmadığını, bireysel, takım ya da örgütsel olarak adaptasyon becerisinin başarı ve başarısızlık, büyüme ya da durgunluk, iş ya da iflas durumunu belirleyen bir faktör olduğunu belirtmektedir. Liderlerin örgütsel adaptasyonda belirleyici rolleri olduğunu ifade etmiştir. Doğru insanların doğru yerlerde olmasının örgütün adaptasyon becerisindeki önemini vurgulamıştır. Bireylerin örgütteki değişimlere adaptasyonunda karşılaşılan isteksizliklerin nedenlerini; kişisel ya da durumsal farkındalığın olmaması, zayıf iletişim, açık olmayan kararlar, ego ve sorumsuzluk olarak belirtmiştir. Adapte olabilen kişilerle ilgili 14 özellik sıralamıştır (Boss, 2015: 1).

1. Adapte olabilen kişi değişime açık olmalıdır. Zihinsel ve duygusal olarak belirsizliklerle yüzleşmeye hazır olmalıdır.

2. Adapte olabilen kişi başkalarının başarisızlık olarak gördüğü durumlara fırsat olarak bakabilir. İşin yapılmamasının bir yolunu bulmuş olarak düşünüp zihninde sınıflandırıp alternatif doğrulara bakabilir.
3. Adapte olabilen kişiler beceriklidir. Elinde kaynağı olmasa bile mevcut kaynaklara göre alternatifler oluşturabilir.
4. Adapte olabilen kişiler ileri görüşlüdür. Fırsatlara açık ve fırsat arayışı içindedirler.
5. Adapte olabilen kişiler sızlanmaz. Değiştiremediği, engel olan sınırlılıklara adapte olup yoluna devam ederler.
6. Adapte olabilen kişiler kendi kendine konuşurlar. Gergin oldukları, zorlandıkları anlarda bu durumdan kendi kendine konuşarak çıkabilirler.
7. Adapte olabilen kişiler proaktiftirler. Başarisızlık için kimseyi suçlamaz, suçtan kaçmaz, kin tutmaz yollarına devam ederler.
8. Adapte olabilen kişiler şöhret meraklısı değillerdir. Sürekli bir sonraki amaçlarına odaklı olduklarından çevrelerindekiilerden bir adım ileridedirler.
9. Adapte olabilen kişiler meraklıdır. Öğrenirler ve öğrenmeye devam ederler.
10. Adapte olabilen kişiler uyum sağlar.
11. Adapte olabilen kişiler güncel kalırlar. Yeniliklerin takipçisidirler. Neye uyum sağlayacaklarını bilmelidirler.
12. Adapte olabilen kişiler tüm sisteme yukarıdan bakabilirler. Böylece kararlarının nereyi nasıl etkileyebileceğini öngörebilirler.
13. Adapte olabilen kişiler açık fikirlidirler. İyi dinleyicidirler. Sadece kendi fikirleri çerçevesinde kalıp kendi adapte olabilirlikleri çerçevesinde kalmazlar.
14. Adapte olabilen kişiler ne için çaba gösterdiklerini bilirler. Değişim ve uyum sürecinde kişisel değerleri çerçevesinde istediklerine ulaşmaları önemlidir.

Bu özelliklere sahip olmayan kişilerin kendi adaptasyon becerilerini geliştirebilmeleri için dört yol vardır: düşünce sürecinin değiştirilmesi, risk almak için kendini teşvik etmek, başkalarını açık görüşlü olmaya teşvik etmek, öğrenmeyi kucaklamak. Düşünce sürecinin değiştirilmesi için işi her zaman yapılandan farklı yapmaya çalışmak ve değişimi; öğrenme, gelişme fırsatı olarak görmek. Yeni yollar bulmak için

yaratıcı olmak, takım arkadaşlarının görüşlerine açık olmak ve dinleyici olmak. Risk almak da adapte olabilirliliğin gelişimi için önemli bir çalışmadır. Çoğu kişi risk almaktan kaçır. Küçük küçük başlayıp gelişim için gereken riski almak gereklidir. Risk almadan gelişme olmaz. Başkalarını dinlemek üçüncü yoldur. Başkalarının fikirlerini açıklamalarına destek vermek, açık fikirli olmak için yapılabilecek en doğru yol olarak belirtilmektedir. Dördüncü yol olan öğrenmeyi kucaklamak, sürekli güncel olmakla ilgilidir. İçinde bulunulan sektördeki gelişmelerden, vizyoner olan meslektaşlardan, alanla ilgili yayınlardan istifade etmeyi içerir (Willkomm, 2019).

## **2.2.Çiftustalık (Ambidexterity)**

Çiftustalık (ambidexterity) kelimesi latince ambos (her= Both) ve dexter (sağ= right) kelimelerinde türemiştir. Kelimenin anlam karşılığı 'her iki tarafta sağ' olarak tercüme edilebilir. İnsanların iki elini de aynı şekilde etkin biçimde kullanabilmesi için kullanılan bu kavram bir metafor olarak örgütlerin işleyişine uyarlanmıştır. Duncan (1976), literatürde ilk defa çiftusta örgütler ifadesini kullanan kişi olmuştur (akt. Devins ve Kähr, 2010: 60). Bununla birlikte çiftustalık kavramı, March (1991)'ın belirlediği işletme ve keşfetme kavramlarıyla 90'lardan itibaren popüler hale gelmiştir (Lis, Józefowicz, Tomanek ve Gulak-Lipka, 2018: 78). Bazı araştırmacılara göre çiftustalık örgütlerde yöneticiler için en zorlayıcı mesele olarak ifade edimiştir (O'Reilly ve Tushman, 2004: 74).

Çiftustalıkla ilgili çalışmalar adaptasyon ile ilgili çalışmalarla içiçedir. Miles, Coleman, Snow ve Coleman Jr. (1978) örgütlerin başarısında, değişen koşullara uyum sağlamanın öneminden ve adaptasyon döngüsünden bahsetmiştir. Örgütlerin üretimle ilgili gündemi yakalamasının yanında geleceği yakalamak için inovasyonun öneminden ve inovasyonun getireceği sonuçlarla ilgili gelecek öngörüsünün örgüt açısından öneminden bahsetmişlerdir (Miles, Coleman, Snow ve Coleman Jr., 1978: 550). Duncan (1976) ek olarak bu uyum sağlamanın örgütler için hayati olduğunu ifade etmiş, çiftustalık kavramını tanımlamıştır. Örgütlerin uzun süreli başarısının anahtarı olarak tanımladığı çiftustalık kavramını örgütün günlük işlerini verimli şekilde yürütürken çevresel değişimlere adaptasyon olarak açıklamıştır (akt. Gibson ve Birkinshaw, 2004: 209). Peters ve Waterman (2004: 313), çevreye uzun vadeli bir uyum için mevcut aktivitelerin icra edilmesi kadar gelecek fırsatlarının keşfedilmesi gerekliliğini belirtmişlerdir. Collins ve Porras (1996: 75) da kontrol ve yaratıcılığın örgüt içindeki önemine değinmişlerdir. March (1991), işletme ve keşfetme

kavramlarını ilk birleştiren araştırmacı olmuştur. Örgütlerin kaynaklarını dikkatlice aktaracağı birbirinden farklı ve çatışan bu iki kavramın, farklı örgütsel yapıları, stratejileri, süreçleri ve ayrılmış örgütsel bağlamın yaratılarak yapılabileceğini ifade etmiştir (March, 1991). Gibson ve Birkinshaw (2004) çiftüstalığı, örgütlerin aynı anda iki görevi yapabilme becerisi olarak tanımlamışlardır. Literatürde bu iki görev bazen işletme (exploitation) ve keşfetme (exploration), bazen uyum (alignment) ve uyarlanma (adaptation) bazen de etkililik (efficiency) ve esneklik (flexibility) olarak ifade edilmektedir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 210).

Uzun vadede örgütlerde adaptasyonun sağlanabilmesi için üretim ihtiyacı ve yenileşme ihtiyacının ikisinin de karşılanabilir olması gereklidir. Örgütler dönüşüm sürecinde durağan olmadıkları için üretime devam etmelidir. Bunun yanında daha verimli olmak ve bazen de hayatta kalabilmek için yenileşmek zorundadır. March (1991) bu iki gerekliliği işletme ve keşfetme olarak tanımlamıştır. Keşfetme (exploration) geleceğin gereksinimlerine uygun yeni bilgi, beceri ve süreçler yaratma olarak tanımlanır. İşletme (exploitation) mevcut bilginin kullanılması ile güncelde başarıyı yakalamaktır. Bu iki beceriyi bir arada kullanabilen örgütler çiftusta (ambidextrous) örgütlerdir (O'Reilly ve Tushman, 2007: 2). Keşfetme aktiviteleri; esneklik, risk alma ve deneyimleme için bir alan gerektirirken, işletme aktiviteleri ayrıntılandırma, etkililik ve iyileştirme gerektirir (March, 1991: 71).

Teece, Pisaro ve Shuen (1997: 515) çiftüstalığı örgütün dinamik yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Bu iki beceri inovasyonun da kilit becerileridir. İkisi birleşerek yeniliği ve işlevselliği bir arada kullanmayı sağlamaktadır (Zacher, Robinson ve Rosing, 2016: 25). Bir örgütün lideri bugünün işlerine ne kadar çok zaman ayırıyor gelecekle ilgili planlamalar yapmıyorsa başarı şansı o kadar düşük olacaktır (Osma, 2020: 467).

Gerçekte çiftüstalığın iki becerisi olan işletme ve keşfetme, mantık olarak birbirine zıt sayılabilir. Keşfetme; değişim, yaratıcılık ve esneklik; işletme ise düzen, kontrol ve istikrar gerektirir (Cegarra-Navarro ve Dewhurst, 2007: 1721). Bu da çiftüstalık ve çatışma kavramlarını bir araya getirmektedir. Çiftüstalık adaptasyonu sağlamakla birlikte başa çıkılması güç çatışmalara da yol açabilmektedir (O'Reilly ve Tushman, 2013: 18; Tushman ve O'Reilly, 1996: 11). Liderler bu noktada etkilidir.

Çiftusta liderler, örgütteki çalışanları motive edebilen, bireysel inisiyatif almalarına izin verebilen liderlerdir. Bu liderin altında çalışanlar küçük adaptasyonlar yapmak

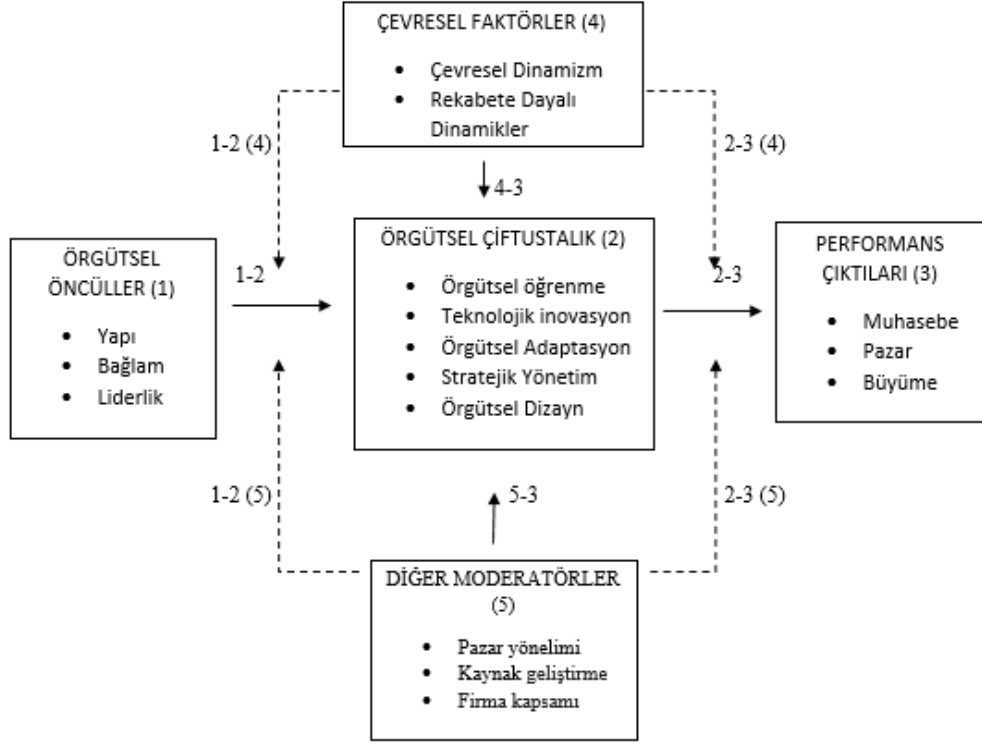
için üstlerinden izin ve destek beklemezler. İzlemeleri gereken stratejiyi bilip ve uygulamaları yanında adaptasyon ihtiyacını anlamışlardır (Birkinshaw ve Gibson, 2004: 50).



**Şekil 2. 2.** *Liderlerin Çalışanların İnovatif Davranışına Etkisi( Zacher, Robinson ve Rosing, 2016: 41)*

Liderlerin stratejilerinin çalışanların işletme ve keşfetme becerilerini, dolayısıyla inovatif davranışlarını etkilediği ile ilgili yapılan bir çalışmada bu durum Şekil 2.2'deki gibi gösterilmiştir. Liderlerin açılış davranışları çalışanların kendilerini güvende hissetmelerini ve öğrenmeye, yeniliğe açık olmalarını sağlamaktadır. Kapanıştaki davranışları yeni öğrenilenlerle birlikte örgütün hedefine odaklanılmasını ve verim elde edilmesini sağlamaktadır (Zacher, Robinson ve Rosing, 2016: 41).

Liderlerin sürekli değişimin getirdiği hızlı süreci iyi yönetebilmeleri önemlidir. Drucker (2001) sürekli değişim çağında olduğunu ve tüm örgütlerin stratejilerini bilgi ve adaptasyon kavramlarını dikkate alarak kurmaları gerektiğini ifade etmiştir. Böyle bir dönemde liderin statükoyu koruma seçeneği yerine keşfetme ustalığını sergilemesi ve hızlı şekilde örgütü yeniliğe adapte edecek adımları atması gereklidir (Hacıfazlıoğlu, 2016: 286). Gelecek planlamalarında kurumlar için finansal güçlerinden çok geleceği kurgulayabilme becerileri öne çıkmıştır (Kırım, 2004: 100). Zamanın getirdiği gerekliliklere, yenileşerek esnek şekilde tepki verebilen örgütler gelecekte başarılı olacaktır (Teece, Pisaro ve Shuen, 1997: 515).



**Şekil 2.3.** Örgütsel Çiftustalık Araştırmaları Çerçevesi (Raisch ve Birkinshaw, 2008: 381)

Raisch ve Birkinshaw (2008) literatürde çiftustalıkla ilgili yapılan çalışmaları inceleyerek kapsamlı bir çerçeve geliştirmiştir. Bu çerçevede, çiftustalığın örgüt içindeki öncülleri; yapı, bağlam ve liderlik olarak belirlenmiştir. Dışsal belirleyicileri; çevresel dinamizm ve rekabete dayalı dinamizm olarak tanımlanmıştır. Çerçevede diğer moderatörler; pazar yönelimi, kaynak geliştirme ve firma kapsamı olarak görülmektedir. Örgütsel çiftustalığın performans çıktıları; muhasebe, pazar ve büyüme kavramları ile ifade edilmiştir (Şekil 2.3).

Zakrzewska ve Bielawska (2016) da yaptıkları literatür incelemesinde örgütsel çiftustalıkla ilgili yapılan çalışmalarda farklı boyutlar ve seviyelerde analizler yapıldığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaların bir kısmı işletme ve keşfetme çalışmalarının zamanlaması ile ilgilidir. Eş zamanlı ve sıralı çift ustalık ayırımında bahsetmişlerdir. Örgütsel çiftustalığın bireysel veya örgütsel boyutta gerçekleşmesi ise boyutsal farklılığı göstermektedir. Örgütler işletme ve keşfetmeyi; bağlamsal, yapısal ve liderlik boyutlarında çiftustalıkla yönetebilir şeklinde açıklanmıştır (Zakrzewska ve Bielawska, 2016; akt. Lis, Józefowicz, Tomanek ve Gulak-Lipka, 2018: 79).

Literatürde yapılan çiftustalık tanımları, Şimşek (2009: 600) tarafından bir tablo halinde şematize etmiştir (Tablo 2.1). Bu tabloda tanımlar üç grupta sınıflandırılmıştır: yapısal (structural), davranışsal (behavioral) ve gerçekleştirilen (realized). Davranışsal çiftustalık, örgütte tek bir birimin çiftustalığını inceler. Yapısal çiftustalık görüşleri örgütün daha yüksek seviyeleri bağlamında çiftustalığı ele alır. Gerçekleştirilen çiftustalık ister örgütün tek alt birimi ister daha yüksek seviyeleri olsun, örgütteki işletme ve keşfetme hünerlerine odaklıdır. Davranışsal ve yapısal yaklaşımlar çiftustalıkta işletme ve keşfetme becerilerini ele alırken süreçleri ve mekanizmaları inceler. Gerçekleştirilen çiftustalık yaklaşımları ise işletme ve keşfetme seviyesinin düzeyini vurgular. Yapısal çiftustalık, işletme ve keşfetme için yapısal alt birimlerle birlikte her birim için farklı yetkinlikler, sistemler, teşvikler, süreçler ve kültürler içeren bir örgütsel tasarım veya form anlamına gelir (Benner ve Tushman, 2003: 247). Davranışsal çiftustalığa ulaşmak için yapılan davranışsal tanım, örgüt üyelerinin davranışsal bağlamını toplu olarak tanımlayan, özenle seçilmiş bir dizi sistem ve süreç oluşturmayı önerir. Örgütsel bir bağlam, bireylerin çalışmalarının hem işletme hem keşfetme yönlerini göz önünde bulundurmalarını sağlayabilir. Gerçekleşen çiftustalık, işletme ve keşfetme performansına odaklıdır.

**Tablo 2. 1. Örgütsel Çiftüstalık Tanımları**

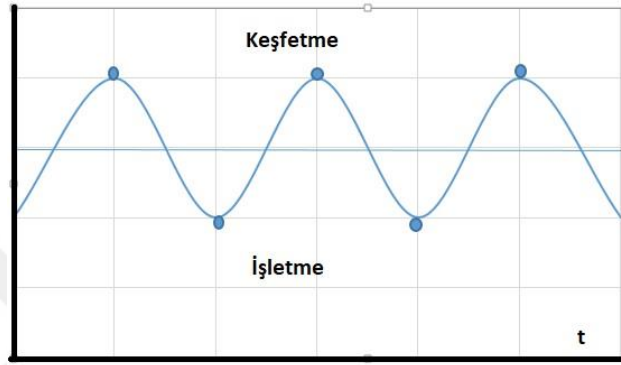
Yazar(lar)	Teorik/ Empirik	Seviye/ Analiz Birimi	Gerçekleşme Dengesi	Görünüm	Tanım
Duncan (1976)	Teorik	İşletme Birimi	Ardışık	Yapısal	Kuruluşların inovasyon sürecini iki farklı aşamada kolaylaştıran organizasyon yapısının farklılaşmasını kolaylaştırma kapasitesi. Daha spesifik olarak, örgütsel birimin çatışmayla başa çıkma, etkili kişilerarası ilişkiler yürütme, anahtarlama kuralları geliştirme ve yenilik için ikili organizasyon yapılarını kurumsallaştırma yeteneği.
McDonough ve Leifer (1983)	Empirik	İşletme Birimi	Ayrırma	Yapısal	Bir iş biriminin aynı anda birkaç farklı yapı kullanma kapasitesi.
Tushman ve O'Reilly (1996)	Teorik	Örgüt	Ayrırma	Yapısal	Aynı firma içinde birden fazla çelişkili yapıya, sürece ve kültüre ev sahipliği yapmanın sonucu olarak hem artımlı hem de sürekli olmayan inovasyon ve değişimi aynı anda takip etme yeteneği.
Adler vd. (1996)	Empirik	İşletme Birimi	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Hem rutin hem de rutin olmayan görevleri eşzamanlı olarak takip etmek.
Benner ve Tushman (2003)	Teorik	Örgüt	Ayrırma	Yapısal	Çiftusta veya ikili organizasyon formları, aynı anda hem sıkı hem de gevşek eşleme oluşturan organizasyon mimarileridir. Bu örgütsel biçimler gevşek bir şekilde birleştirilmez ve zıt yapılar arasında geçiş yapmaz. Çiftusta organizasyonlar, kendileriyle gevşek bir şekilde birleştirilmiş çok sayıda sıkı sıkıya bağlı alt birimlerden oluşur.
Gibson ve Birkinshaw (2004)	Empirik	İşletme Birimi	Eş Zamanlı	Davranışsal	Çiftüstalık, tüm iş biriminde aynı anda uyum ve uyulanabilirliği gösteren davranışsal kapasitedir. Uyum, iş birimindeki tüm faaliyet modelleri arasındaki tutarlılığı ifade eder; aynı hedefler için birlikte çalışıyorlar. Uyarlanabilirlik, görev ortamındaki değişen talepleri karşılamak için iş birimindeki faaliyetleri hızlı bir şekilde yeniden yapılandırma kapasitesidir.
He ve Wong (2004)	Empirik	Örgüt	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	İşleme ve keşfetme arasında uygun bir dengeye duyulan ihtiyaç. Hem gelişmiş pazarlarda (maliyet verimliliğinin ve artımlı inovasyonun kritik olduğu yerlerde) faaliyet gösterme hem de gelişmekte olan pazarlar için yeni ürünler ve hizmetler geliştirme (deneme, hız ve esnekliğin kritik olduğu).

**Tablo 2. 2. Örgütsel Çiftüstalık Tanımları (Devamı)**

Yazar(lar)	Teorik/ Empirik	Seviye/ Analiz Birimi	Gerçekleşme Dengesi	Görünüm	Tanım
Atuahene-Gima (2005)	Empirik	Örgüt	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Hem mevcut ürün inovasyon yeteneklerinin kullanılmasına hem de yenilerinin keşfedilmesine eş zamanlı yatırımlar.
Jansen vd. (2005)	Empirik	İşletme Birimi	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Aynı anda işletmeyle ilgili ve keşfedici yenilikleri takip etme yeteneği.
Kaplan ve Henderson (2005)	Teorik	Örgüt	Ayrırma	Yapısal	Bir bölümünün eskisi gibi faaliyet göstermeye devam ettiği; diğer bölümünün küçük, girişimci firmaların en iyi yönlerini daha köklü bir şirketin parçası olmaktan elde edilen avantajlarla birleştirmeye çalıştığı örgütler.
Smith ve Tushman (2005)	Teorik	Örgüt	Ayrırma	Yapısal	Çiftusta tasarımlar, iç tutarlı tutarlı mimarileri ve kültürleri iş birimlerine inşa eden organizasyon formlarıdır, böylece firma hem keşfedebilir hem de günlük işletme işini yapabilir. Bu örgütsel mimariler üst düzeyde farklılaşmış birimlerin yanı sıra üst yönetim ekibi entegrasyonunu içerir.
Danneels (2006)	Teorik	Firma	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Hem sürdürülebilir hem de yıkıcı yenilikler geliştirebilen ve pazarlayabilen firmalar.
Gupta vd.( 2006)	Teorik	Örgüt	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Çiftusta firmalar, her biri işletme veya keşfetme konusunda uzmanlaşmış gevşek bağlı ve farklılaştırılmış alt birimler ve ya bireyler aracılığıyla hem keşif hem de işletmenin eş zamanlı olarak takip edilmesini ifade eder.
Lubatkin vd. (2006)	Empirik	Örgüt	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Çiftusta firmalar, mevcut becerilerden istifade etme ve yeni fırsatları keşfetme yeteneğine eşit düzeyde sahiptir.
O'Connor ve De Martino (2006)	Empirik	İşletme Birimi	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	İş birimi yöneticilerinin günlük operasyonel işlevleri yerine getirirken aynı anda radikal inovasyon girişimlerini ilerletme yeteneği.
Venkatraman vd. (2006)	Empirik	Örgüt	Her İkisi	Gerçekleştirilen	Bir kuruluşun, mevcut ürün pazarlarında ürününü satarken aynı anda yeni ürün pazarlarını keşfetme yeteneği
Bierly ve Daly (2007)	Empirik	Örgüt	Eş Zamanlı	Gerçekleştirilen	Eşzamanlı işletme ve keşfetme başarılı olan paradoksal şirketler
Cegarra-Navarro ve Dewhurst (2007)	Empirik	Örgüt	Eş Zamanlı	Davranışsal	Çiftüstalık, kuruluşun öğrenme süreçleri içinde eşzamanlı olarak uyum ve uyarlanabilirlik elde etme bağlamıdır.
Sidhu vd. (2007)	Empirik	Firma	Sıralı	Gerçekleştirilen	Hızlı değişen dinamik bağlamlarda talep yönlü işletme ile arz ve mekansal keşifleri yönetebilen ve ortam çöktüğünde talep ve mekansal keşif ile arz yönlü işletmeyi birleştirecek dengeyi dengeleyebilen firmalar.

**Kaynak:** Şimşek, 2009: 600

Yapısal çiftüstalıkla ilgili literatürde üçlü bir sınıflandırma yapılmıştır: Zamansal ayırma, mekânsal ayırma, paralel yapılar. Zamansal ayırma, işletme ve keşfetme faaliyetlerinin farklı zamanlarda yürütülmesi anlamını taşır (Raisch, 2008: 484). İşleme ve keşfetme çalışmaları zamansal ayırım yoluyla başarılabilir (Venkatraman, Lee ve Iyer, 2007: 8). Bu çiftüstalık eşzamanlı ya da sıralı çiftüstalık olarak adlandırılmaktadır.



Şekil 2. 4. Zamansal Ayırma (Raisch, 2008:485)

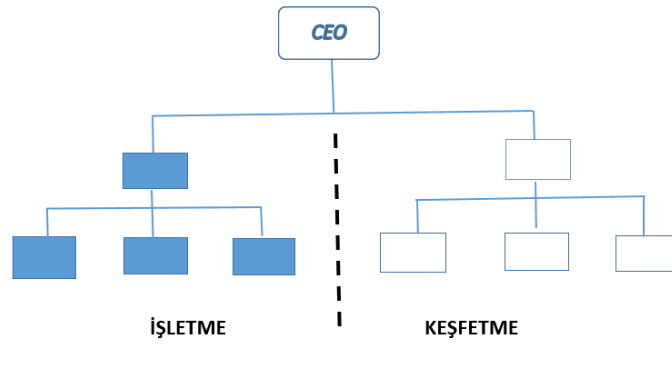
Eşzamanlı çiftüstalık kavramı, bir örgütün şimdiki zaman ve gelecekle ilgili iki zamansal yönelime sahip olmasını, uzun ve kısa vadede hayatta kalmaya uygun dengeleyici şekilde çalışmasını ifade etmektedir. Eş zamanlı çiftüstalıkta da örgütlerin kurumsal özellikleri ve mimarilerini işletme ve keşfetmeye göre düzenlemeleri gereklidir. Bu nedenle eş zamanlı çiftüstalık örgütlerin sadece işletme ve keşfetme işleri arasında geçiş yapmalarını sağlayan dönüşümsel kabiliyetlerine değil örgütsel bağlamda uygulama yeteneklerine de bağlıdır. Eş zamanlı çiftüstalık, işletme ve keşfetme becerilerini aynı anda dengeleme yeteneğidir (Rothaermel ve Alexandre, 2009: 759).

İşletmeler belli bir zaman iyi şekilde işletmede veya belli bir başka zaman keşfetmede başarılı uygulamalar yapabilirler. Bu şekilde olan işletmeler dengeli işletmeler olabilir. Ama çiftüstüta işletmeler aynı anda ikisini de yüksek seviyede kullanmalıdır (Burgelman, 1991; akt. Şimşek, 2009: 603). Zamansal ayırma çiftüstütağı yolunu kullanan örgütler; çevresel, politik, teknolojik gelişmelerin değişim ile ilgili zorunluluk yarattığı zamanlarda keşfetme çalışmalarına odaklanırlar. Bu çiftüstalık sayesinde rekabette geri kalmamak hedeflenmektedir. Ancak zamansal ayırma yolu uzun vadeli planlara olumsuz etki yapabileceği gerekçesiyle eleştirilmektedir. Uzun

vadeli stratejik yönetimsel planlamalarla verimliliğin artacağı düşüncesine aykırı bir durum oluşacaktır (Tushman ve O'Reilly, 1996: 11).

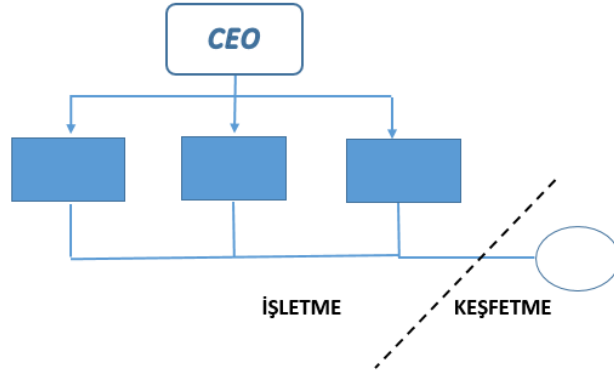
Yapısal çiftüstalık yenilikçi çiftüstalıkla ilişkili kabul edilmekle birlikte örgütteki tek bir alt birim içinde çözümlenemez. Yapısal çiftüstalık her biri farklı faaliyetlerden birini yapan örgütsel birimlerin mekânsal ayrımına dayanmaktadır. Her bir birim göreve uygun şekilde özel ihtiyaçlarına göre yapılandırılmıştır. Farklı yerlerde işletme ve keşfetme çabalarını yürütürler. Birimler belirli iş aktiviteleri üzerinde özgürlük ve sahiplenme duyguları hissederler. Bu da çevreye uyumda yapısal esneklik sağlar (Jansen, Tempelaar, Van den Bosch ve Volberda, 2009: 799).

Yapısal ayırma yolu, işletme ve keşfetme işlerinin örgütte ayrı birimlerde yapılması şeklinde açıklanır. Bir birim güncel ürünlere odaklanırken, diğer birim uzun vadeli geliştirme çalışmalarına odaklanır. Bu iki birim koordine edici bir üst birim ile birleştirilir (O'Reilly ve Tushman, 2004: 74). Yapısal ayırma düşüncesi, aynı anda iki becerinin birden eş zamanlı kullanılması bakımından etkili görülse de bu iki birbirine zıt etki yapan etkinliğin birleştirici üst birim tarafından etkili şekilde yönetilip yönetilemeyeceği eleştiri konusu olmuştur (Raisch, 2008: 492).



**Şekil 2. 5.** Yapısal Ayırma (Raisch, 2008: 485)

Paralel yapılar yöntemi ile çiftüstalığı başarmak farklı birimler oluşturmayı gerekli kılmadan işletme ve keşfetme işlerinin yapılabilmesini sağlar. Aynı zamanda mevcut bilgiden istifade ederek her iki etkinliğin birbiri ile daha entegre yapılabilmesine olanak tanır. Paralel yapılar yönteminde örgütte keşfetme işlerinin yapılması için küçük, organik birimler vardır. Diğer çalışanlar mevcut işletme çalışmalarına devam ederler (Raisch, 2008: 497).



**Şekil 2. 6.** Paralel Yapılar (Raisch, 2008: 497)

Bu üç yapısal çiftustalık yöntemi Raisch (2008) tarafından dördüncü, tamamlayıcı bir yöntemle tamamlanmıştır: entegre ağlar. Bu yapılar iki boyutlu bir stratejik yapıya sahiptir: birinci boyut ürünlere ve uzun vadede ürün inovasyonuna odaklanırken diğer boyut ülkeler ve işlevler üzerine odaklanarak etkililiği arttırmayı amaçlamaktadır. Örgütler sürdürülebilir ve kârlı gelişimleri için bu çözümlerin belki birden fazlasını, birden fazla kez kullanmak durumunda kalabilirler. Bu çözümlerin her biri örgütte öğrenme süreçlerini farklı boyutta etkileyecektir (Raisch, 2008: 502).

**Tablo 2. 3.** Dengeli Tasarımların Süreç Modeli Tablosu

Yöntem	Bağlam	Yürütme Stratejileri	Öğrenme Çıktıları
<b>Zamansal Ayırma</b>	Radikal operasyonel değişiklikler yapma	<ul style="list-style-type: none"> <li>Makul Değişim frekansı</li> <li>Değişimin kapsamı operasyonel ve destek işlevleri ile sınırlı</li> </ul>	Arz yönlü keşif Talep tarafı araştırması
<b>Yapısal Ayırma</b>	Yeni işletmeler yaratma	<ul style="list-style-type: none"> <li>Değer zincir aktivitelerinin kontrolü yoluyla güçlü otonomi</li> <li>Birimler arası ilişkilerde paylaşım ve destekleme</li> </ul>	Yeni alanlarda keşfetme Mevcut alanlarda işletme
<b>Paralel Yapılar</b>	Ürünleri yeni müşteri grupları için yükseltme	<ul style="list-style-type: none"> <li>Birincil kuruluşla yakın entegrasyon</li> <li>Özel pazarlama ve satış kaynakları ve alt yapısı</li> </ul>	Arz yönlü keşif Talep tarafı araştırması

**Kaynak:** Raisch, 2008: 487.

Çiftustalık yönteminin; örgütün hizmet verdiği sektör, personel istihdam şekli, özerklik düzeyi gibi değişkenlerle ilişkili olarak seçilmesi uygundur. Ayrıca aynı örgütün yaşam döngüsü boyunca farklı zamanlarda farklı yöntemleri tercih etmesi de

söz konusudur (Devins ve Kähr, 2010: 65). Liderler örgüt için doğru yöntemi seçecektir.

**Tablo 2. 4. Örgütsel Çiftustalığın Gerçekleştirilme Mekanizmaları**

		Tek bir örgütsel birimde çiftustalık faaliyetlerinin takibi	
		Evet	Hayır
Çiftusta faaliyetlerin eşzamanlılığı	Evet	Çiftusta faaliyetlerin uzmanlaşmış örgütsel birimlerde eş zamanlı olarak uygulanması  Yapısal Çiftustalık	Çiftusta faaliyetlerin tek bir örgütsel birimlerde eş zamanlı olarak uygulanması  Bağlamsal ve Yenilikçi Çiftustalık
	Hayır	Tek bir örgütsel birim işletme ve keşfetme çalışmalarını yürütmekte  Çiftustalık Yoktur	Çiftustalık faaliyetleri tek bir örgüt biriminde sıralı olarak uygulanmakta  Sıralı Çiftustalık

**Kaynak:** Kortmann, 2012: 31

Kortmann (2012:18), örgütsel çiftustalığın gerçekleştirilme mekanizmalarını Tablo 2.3'te gösterildiği şekilde şematize etmiştir. Tablo 2.3' te dört çeşit örgütsel çiftustalıktan bahsedilmektedir: bağlamsal, yapısal, yenilikçi ve sıralı. Tek bir örgütsel birimde çiftustalık faaliyetlerinin takibini yapılması ve çiftustalık faaliyetlerinin eş zamanlılığının mevcudiyetine göre hazırladığı tabloda, yapısal, bağlamsal, yenilikçi ve sıralı çiftustalığı belirtmektedir. Tablo 2.3' te, çiftustalık faaliyetlerinin eşzamanlı olmasının önemi belirtilmiştir. Kortmann (2012: 23) aynı zamanda örgütsel çiftustalığı oluşturan unsurları da şematize etmiştir (Şekil 2.7). Bu unsurlar; çiftustalığın hangi seviyede uygulanacağı, hangi temel uzlaşma çerçevesinde olacağı ve yapılacak işlerin hangi etkinleştirme mekanizmaları ile olacağıdır.

Bağlamsal çiftustalık Gibson ve Birkinshaw (2004) tarafından geliştirilmiştir. Uyum (alignment) ve uyarlanabilirliği (adaptability) eşzamanlı olarak davranışlarda gösterebilme kapasitesi olarak ifade edilmiştir. Uyum, örgüt birimi içindeki aktivitelerin arasındaki uyumu; uyarlanabilirlik (adaptability), bu aktiviteleri içinde bulunulan ortamdaki değişimler çizgisinde hızlıca yeniden yapılandırabilme yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bağlamsal çiftustalık tüm birimlerde aynı anda işletme ve keşfetme becerilerinin uygulanabilmesi olarak tanımlanabilir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 209). İşletme ve keşfetme çalışmalarının birini ya da diğerini yapma uygulamalarının aksine bağlamsal çiftustalık, bir örgüt birimi içindeki mantığa aykırı görünen eş zamanlı arayışlara dayanır. Bu, bağlamsal çiftustalığı yapısal ve sıralı çiftustalıktan ayırır.

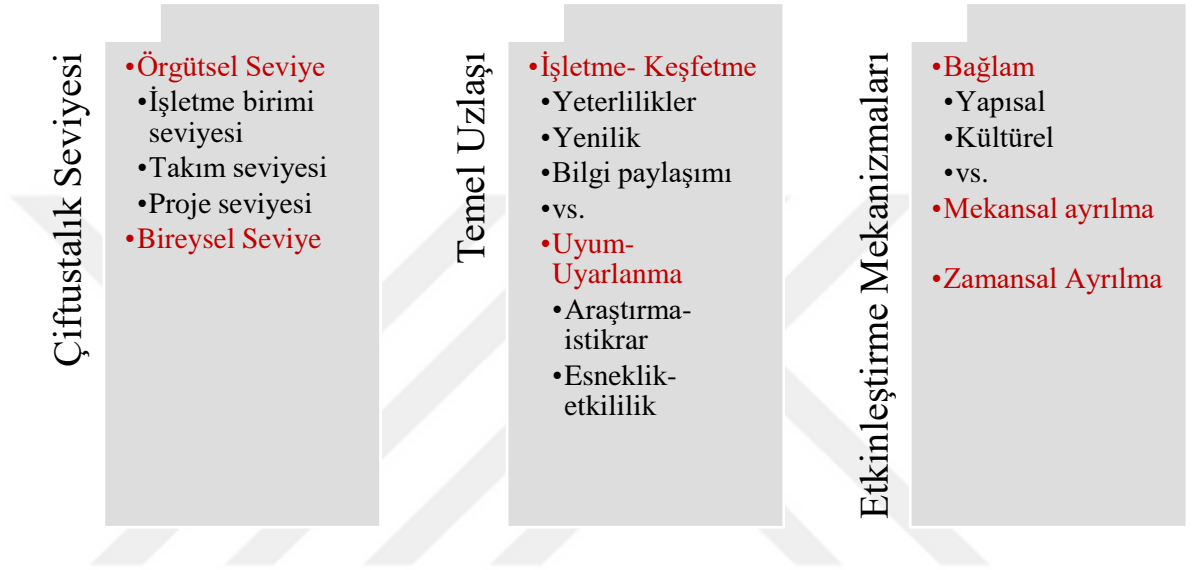
Bağlamsal çiftustalıkla donatılmış örgütsel birimlerde çalışanlar bugün ve gelecekle ilgili zamanlarını nasıl böceklerinin kararlarını kendileri verebilir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 210). Bu da örgütte çalışanların örgütün geneli seviyesinde etkili olması anlamına gelmektedir. Bu çiftustalık yaklaşımı performans odaklı bir yaklaşım olarak yenilikçi (inovatif) çiftustalık kavramının öncüsü olarak kabul edilmiştir (Kortmann, 2012: 19).

Yenilikçi çiftustalık işletme ve keşfetme becerilerinin eş zamanlı olarak bir arada kullanımı anlamını taşır (Şimşek 2009: 602). Bu özelliği ile yapısal çiftustalıkla benzerdir (Tushman ve O'Reilly, 1996: 24). Bununla birlikte örgütün geneli çerçevesinde ayırım mekanizmalarına bağlı değildir. Örgütün alt birimlerinin çiftustalık davranışlarına dayalıdır ve bir örgütsel birim içinde yönetilebilir.

Bağlamsal çiftustalık yenilikçi çiftustalıktan iki yönü ile farklıdır. Yenilikçi çiftustalık, çiftusta olmak için farklı bir değiş tokuşu kapsar. Bağlamsal çiftustalık sürekli şekilde işletme ve keşfetmeyi kovalarken, yenilikçi çiftustalık eşzamanlı olarak keşfetme ve işletmede sürekli gelişim yeteneğini ifade eder. Bu nedenle yenilikçi çiftustalığın görev ortamıyla doğrudan bir ilişkisi olması gerekmez ve örgütsel, iş birimi, ekip/ grup veya bireysel düzey de dâhil olmak üzere bir çok farklı düzeyde gerçekleştirilebilir (Mom, Van den Bosch ve Volberda, 2009). İkinci farklılık, yapısal çiftustalık yenilikçi çiftustalık gibi yetenekleri mümkün kılan bir meta-yetenek olarak tanımlanabilir (Gibson ve Birkinshaw, 2009: 210). Bağlamsal çiftustalık ve yenilikçi çiftustalık, bir zaman biriminde ve bir noktada elde edilebilirken, yapısal çiftustalık ve eşzamanlı çiftustalık belirli olanaklara bağlı elde edilebilir.

## Örgütsel Çiftüstalığı Oluşturan Unsurlar

Örgütsel çiftüstalığı oluşturan unsurlara göre üçlü bir sınıflandırma yapılmıştır. Bu unsurlar, örgütsel çiftüstalık seviyesi (düzeyi), temel uzlaşısı ve etkinleştirme mekanizmaları olarak belirlenmiştir (Kortmann, 2012: 23). Şekil 2.7’de bu sınıflandırma verilmiştir.



Şekil 2. 7.Örgütsel Çiftüstalığı Oluşturan Unsurlar (Kortmann, 2012: 23)

### Çiftüstalık Seviyesi

Örgütsel seviye, yapısal ve bağlamsal çiftüstalık gibi farklı çiftüstalık türlerinde belirleyici olduğu için önemli bir unsurdur. Çiftüstalık örgütsel seviyede başarıyorsa, örgütün alt birimleri olan işletme birimleri, takım/ gruplar ve bireysel seviyelerin hepsinde etkileri olacaktır. Çiftüstalığın örgütün bir seviyesinde meydana getirdiği gerilimler bir sonraki seviyede çözülebilir (Raisch, Birkinshaw, Probst ve Tushman, 2009: 687). Bu mekanizma ile yapısal farklılaşmaya benzer şekilde işletme ve keşfetme çalışmaları için uygun yapı, kültür ve ortamlar geliştirilmesine olanaklar tanınır. Bireysel seviyede bu değişim gerçekleşene kadar bu fikir yukarıdan aşağıya uygulanabilir. Örgüt içindeki birimleri daha küçük gruplara ayırarak işletme ve keşfetme becerileri üzerine çalıştırmak mümkün olmakla birlikte bireysel olarak da kişiler zamanlarını nasıl bu iki etkinlik için ayıracıklarına karar vermelidir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 210). Bireysel seviyede çiftüstalık gelişene kadar çalışılmalıdır

(Kortmann, 2012: 24). Bireyler çiftustalıklarını geliştirirken bu yetkinliklerini örgütün çiftustalığına katkı sunacak şekilde kullanabilmeyi de başarmalıdır (Birkinshaw ve Gibson, 2004: 50).

Birkinshaw ve Gibson (2004) çiftusta çalışanlarla ilgili dört karakteristik davranış belirlemişlerdir: Birincisi, bu çalışanlar günlük işleri ve iş rutinlerinden farklı olarak insiyatif alabilen ve proaktif şekilde fırsatları değerlendirebilen, yeniliklere açık kişilerdir. Yeni fikirler bulmak kadar eski problemlere yeni yaklaşımlarla farklı yeni çözümler bulma konusunda isteklidirler. İkincisi, sürekli işbirliğine açıktırlar. Böylece kendi çabaları ve yetenekleri ile başkalarınınkileri birleştirerek örgüt için yeni fırsatlar oluşturabilirler. Üçüncüsü, çiftusta bireyler yeni iç bağlantılar kuran araçlar olarak davranırlar. Dördüncü olarak bu kişiler birçok konuya aynı anda odaklanabilirler. Bir uzmanlaşmadan çok genel olarak her konuya hâkim olan genelleşme eğilimindedirler (Birkinshaw ve Gibson, 2004: 49).

Bireysel çiftustalık örgütün tüm seviyelerinde önemli olmakla birlikte üst yönetimin örgütte çiftusta bir kültürü desteklemesi ve bu bakış açısını örgüte yayması nedeniyle üst seviyelerdeki bireysel çiftustalığın örgütün bu becerisi için önemli olduğu bulguları elde edilmiştir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 214). Örgütün herhangi bir seviyesindeki çiftustalık diğer seviyeleri de etkiler. Bundan dolayı çiftustalığın hangi seviyede uygulanacağı, bundan hangi örgüt seviyelerinin etkileneceği, bu etkilenecek seviyelerin hazır bulunuşluluk durumu değerlendirilmelidir (Kortmann, 2012: 27).

### **Temel Uzlaş**

Literatürde çiftustalıktaki iki ustalık için farklı ifadeler bulunmaktadır. İstikrar ve araştırma (Rivkin ve Siggelkow, 2003); esneklik ve etkililik (Goldoftas ve Levine, 1999); uyum ve uyarlanma (Gibson ve Birkinshaw, 2004); arama kapsamı ve derinliği (Katila ve Ahuja, 2002); işletme ve keşfetme (Kang ve Snell, 2009); kâr veya büyüme yanlısı stratejiler (Han, 2007) gibi farklı uzlaş temelleri vardır. Farklı ifadelerle belirtilmekle birlikte aslında çiftustalıkta karar verilmesi gereken, hangi ustalığın uygulanacağıdır.

### **Etkinleştirme Mekanizmaları**

Çiftustalığın gerçekleşebilmesi için üçüncü unsur etkinleştirme mekanizmalarıdır. Çiftustalıkta işletme ve keşfetme işlerinin döngüsü ve sürekliliğini sağlamada yer ve zaman ayarlamaları etkinleştirme mekanizması olarak kullanılabilir (Şimşek, Heavey,

Veiga ve Souder, 2009: 865). Örgütlerde işletme ve keşfetme becerilerinin ayrı alt birimlerde yürütülmesi mekânsal ayırmadır. Bu alt birimler birbirlerine ve örgütün stratejik amacına değerler ve yapısal bağlantı mekanizmaları ile bağlı olarak örgütün amacını gerçekleştirmek için çalışır. Mekânsal ayırma yoluyla çiftüstalık sağlanıyorsa yapısal çiftüstalık olarak tanımlanır. Örgütler eğer işletme ve keşfetme işlerini eş zamanlı değil dönüşümlü olarak gerçekleştiriyorsa örgütte zamansal ayırma yoluyla çiftüstalık gerçekleştiriliyordur (Raisch, Birkinshaw, Probst ve Tushman, 2009: 688). Eğer bir örgütsel birimde eş zamanlı olarak aynı anda işletme ve keşfetme çalışmalarının yapılması isteniyorsa örgütteki çalışanlar için destekleyici bir ortam oluşturulmalıdır (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 221).

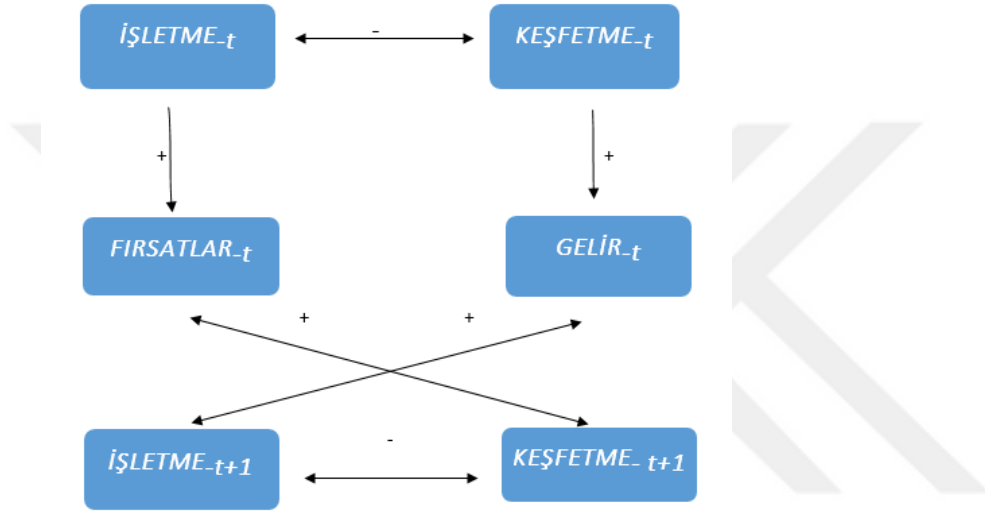
Stadler ve arkadaşları (2014), 1991’de March tarafından yayınlanan ilk makaleden sonra 2012 yılına kadar tüm yayınları incelemişlerdir. Çalışmalarında, işletme ve keşfetme arasındaki ilişkiyi ağlar analiz seviyesinde incelemişlerdir. Araştırmalarında, örgütlerin işletme ve keşfetme ile ilgili çalışmalarını nasıl dengelediklerini ele almışlardır. Tablo 2.4 ‘te işletme ve keşfetme ikilemine çözüm yolları ve farklı analiz seviyelerine ilişkin görüşler verilmiştir.

**Tablo 2. 5. İşletme ve Keşfetme İkilemine Çözüm Yolları ve Farklı Analiz Seviyelerine İlişkin Görüşler**

Çözümler	Birey	Takım	Örgüt ve örgütler arası	Çözilemeyen konular
Yapısal Çözüm: Örgüt işletme ve keşfetme çalışmaları için ayrı birimler yaratır.	Üst yöneticiler işletme ve keşfetme çalışmalarını yapan birimleri düzenler ve uzlaştırır	Literatürde takım seviyesi hakkında az bilgi vardır	İşletme ve keşfetme ikilemi örgüt seviyesinde, işletme işlerini destekleyen ve yenilerini keşfeden örgütler arası bağlantılar kurarak çözülür	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgütler işletme ve keşfetme birimleri arasında yeterli işbirliğini nasıl sağlayacaklar?</li> <li>• Üst yönetim seviyesinde entegrasyon yeterli mi?</li> </ul>
Davranışsal Çözüm: bireyler ve takımlar işletme ve keşfetme işleri arasında geçişler yapar	Üst yöneticiler motive edici sistemi oluştururken daha alt seviyedekiler işletme ve keşfetme işlemine ne zaman geçeceğine karar verir	İşletme ve keşfetme ikilemi temelde takım seviyesinde çözülür	Örgütler bireyleri veya takımları ne zaman işletme ya da keşfetme işine yöneleceğine karar vermesini sağlayan şartlar geliştirir (Ör: rutinler, teşvik edici yapılar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşletme ve keşfetme aynı alt sistemde yer alabilir mi?</li> <li>• Bireyler işletme ya da keşfetme işleminin hangisinin o anda yapılmasının uygun olduğuna nasıl karar verebilir?</li> </ul>
Sistemik Çözüm: Örgüt işletme ya da keşfetme konusunda uzmanlaşır	Uzmanlaşma mantıklı olmakla birlikte bireylerin sadece bir alanda uzmanlaşması yeni bilginin içselleştirilmesini zorlaştırır.	Literatürde takım seviyesi hakkında az bilgi vardır	Uzmanlaşma, çatışmaları önler, aynı anda diğer alanda da tamamlayıcı çalışmalar yapılırsa koordinasyon sağlanır.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşletme işini yapanlar yeni bilgiye nasıl erişim sağlayabilir?</li> </ul>
Zamansal Çözüm: Örgüt işletme ve keşfetme işleri için periyotlar belirler	Hedef çatışmalarından kaçınmak için bireyler kendisine verilen zamanda sadece işletme veya keşfetmeye konsantre olurlar.	Literatürde takım seviyesi hakkında az bilgi vardır	Örgütler, geçişi hızlandırıcı örgütlerarası bağları kullanarak proaktif olarak işletme ve keşfetme arasında geçişi yönetir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgütler işletmeden keşfetmeye (ya da tam tersine) geçişi nasıl yönetebilir?</li> </ul>

**Kaynak:** Stadler, Rajvani ve Karaba, 2014:179

İşletme ve keşfetme çalışmalarının bir arada yürütülmesinin gerekliliği yanısıra bu çalışmaların birbirini destekler nitelikte olması gerektiği de ifade edilmektedir (Cembrero ve Sáenz, 2018: 16). İşletmeyle ilgili çalışmalar keşfetmeyi, keşfetme ile ilgili çalışmalar işletmeyi etkileyerek bir döngü oluşturmaktadır (Im ve Rai, 2008: 1292-1293). Bu iki hedefin uygulanabilmesi örgütlerde gerilime yol açarken Knight ve Cuganesan (2019: 21), değerlendirme (valuation) uygulamalarının iki hedefin de birlikte uygulanabilmesinde bir yol olduğunu ifade etmişlerdir.



**Şekil 2. 8.** İşletme ve Keşfetme Arasındaki Paradoksal Bağlantı (Lavie, Stettner ve Tushman, 2010: 117)

Gibson ve Birkinshaw (2004), çiftüstalık davranışlarının adaptif davranışları pekiştiren, geliştiren özelliğini belirtmişlerdir. Good ve Michel (2013: 448), yaptıkları bilgisayar simülasyonlu araştırmalarında, bireysel çiftüstalık becerisinin kişilerin adaptasyon becerilerinde mental kapasitelerinden daha etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Örgütsel düzeyde çiftüstalık, adaptasyon becerisini doğrudan etkileyen bir beceri olarak görülmektedir (Asif ve Vries, 2015: 1226). Bireysel çiftüstalık yeterli inovatif performansla da doğrudan ilişkili ve başarılı bir inovasyon için bir gerekliliktir (Rosing ve Zacher, 2015: 696).

### 2.3.İnovasyon

İnovasyon yenileşme anlamındadır. Bu kavramın yönetim bilimlerindeki karşılığı, yeni fikirlerin başarılı şekilde uygulanmasıdır (Bessant ve Tidd, 2018: 15). İnovasyon,

yeni teknik ve bilgilerin geliştirilerek uygulanmasıdır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından yayınlanan Oslo Kılavuzunda inovasyon şu şekilde tanımlanmıştır (OECD Oslo Kılavuzu, 2005):

*“ İnovasyon, işletme içi uygulamalarda, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet), veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesidir.”*

Rekabete dayalı sektörlerde başarıda en belirleyici etmen inovasyon olarak tanımlanmıştır (Güleş ve Bülbül, 2004: 117). Bugünün iş dünyasında inovasyon başarının anahtarı sayılmaktadır (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2016: 211). İnovasyon odaklı değişimler yapılarak örgütleri daha başarılı kılmak hedeflenmektedir. İnovasyon planlı bir değişimdir (Özdemir, 2013: 56). Yapılan yenilikle meydana gelen değişim eşsiz ise ve uygulandığı örgütün daha etkili ve ekonomik bir yolla hedeflerine ulaşmasında katkı sağlıyorsa inovasyondur. Bu katkı yok ise yapılan iş değişim olarak tanımlanmaktadır (Sayılı, 2009: 4). İnovasyon, yeniliklerin entegrasyonu olarak düşünüldüğünde adaptasyonun vazgeçilmez unsurlarından biri olarak değerlendirilebilir. Adaptasyon süreci inovatif bir çalışma karşısında gerçekleşmekte, yeni bir düşünce, davranış, yapı ortaya çıkmaktadır (Martin, Nejad, Colmar ve Liem, 2012: 66; Steinberg, 2017: 15). İnovatif düşünceye sahip kişiler yeniliklere açık ve hayata geçirmeye istekli ve bir o kadar da gayretlidirler.

Örgütlerde yapılan inovasyon çalışmaları, örgütte kalıcı bir dönüşüm olmasını sağlar (Glover, Rainwater, Jones ve Friedman, 2002: 29). Bu dönüşüm yapılan girişimin sonucudur. İnovasyon girişimcilikle bu bağlamda doğrudan bağlantılı bir kavramdır (Akyürek, 2020: 21). Girişimciler sayesinde inovasyon hayata geçebilmektedir. Yenilik yapmak risk alabilmeyi gerektirir. Alınan riskin örgüte olumlu dönüşü olabilmesi için sistematik bir yönetim gerekir (Bessant ve Tidd, 2018: 37).

İnovasyon sürecinin başarılı sonuçlanabilmesi için aşağıdaki üç sorunun cevaplanması gerektiği ifade edilir: Ne yapabiliriz (Stratejik analiz), ne yapacağız ve neden yapacağız (Stratejik seçim), bunun olmasını nasıl sağlayacağız (Stratejik uygulama)? Ne yapabiliriz sorusu, inovasyonun boyutlarını belirlemektedir. İnovasyon dört alanda uygulanabilir: Ürün, süreç, konum, paradigma. Ürünün bizzat kendisinde yapılan yenileşme, ürün inovasyonuna örnektir. Süreç inovasyonu ürün üretimi sürecinde yapılan yenilikleri ifade etmekle birlikte ürün inovasyonu ile birlikte yürümesi

muhtemeldir. Yeni ürün farklı bir süreci gerektirebilir. Konum inovasyonu, ürün ya da hizmetlerin hitap ettiği kesimin değiştirilmesi şeklinde özetlenebilir. Paradigma inovasyonu hizmet ya da ürün üretiminde zihniyetlerin tamamen değiştirilmesini ifade etmektedir. Örgüte farklı bir vizyon getirmektir. Bu tip inovasyon önemli etkilerle ortaya çıkmaktadır. Örneğin teknolojide yaşanan büyük değişimler birçok örgütte çalışma biçimlerini, insanların ihtiyaç ve beklentilerini değiştirmiştir (Bessant ve Tidd, 2018: 17). İnovasyonun hangi alanda yapılırsa örgütlerde daha başarılı sonuçlar elde edileceği ile ilgili literatürde ortak bir fikir bulunmamakla birlikte nerede yapılırsa yapılınsın diğer alanlara da etki edeceği düşünülmektedir. Bu bakış açısıyla inovasyonun tüm alanlarla bağlantılı yapılması önem taşımaktadır (Walker, 2004: 19).

İnovasyon yapılırken hangi seviyede yapılacağı da önemlidir. Örgüt içindeki bileşenlerde yapılacak küçük müdahalelerden sistem seviyesinde yapılacak müdahalelere kadar farklı düzeylerde inovasyon yapılabilir. Burada yapılacak stratejik analiz ve ihtiyaçlar belirleyicidir. İnovasyon yapımı sürecinde dört aşama bulunmaktadır:

1. Fırsatları tanımak
2. Kaynakları bulmak
3. Girişimi geliştirmek
4. Değer yaratmak

Fırsatları tanımak, inovasyonu tetikleyen ajanları fark etmek anlamına gelmektedir. Bunlar ihtiyaçlar, memnuniyetsizlikler, yeni gelişmeler, yeni piyasa koşulları gibi çok farklı ajanlar olabilir ve her büyüklükte -her yönden gelebilir. Kaynakları bulmak, inovasyonu hayata geçirebilmek için gerekli kaynakları temin etmek demektir. Bu aşamada risk almak ve stratejik düşünmek önem kazanmaktadır. Örgütteki imkânları risk olarak yeniliğe yatırımda kullanırken doğru kararlar vermek inovasyonun başarısını belirlemektedir. Girişimi geliştirmek, inovasyon sürecini hayata geçirmek anlamını taşır. Meydana gelen değişimle birlikte oluşan dengesizlik sorunlara neden olabilmektedir. Bu aşamada uygulama esnasında karşılaşılan birçok yeni ve farklı sorunla da mücadele edilmektedir. Bu aşamada örgüt içindeki paydaşları bu değişimlere inandırmak, onları da sürece dâhil etmekle uğraşılır. Bu süreç iyi yönetilmeli, gelişmeler istendik yönde ilerletilmeli, cesaretle durmaya ya da devam etmeye karar verilmelidir. Değer yaratmak, inovasyon sonucu ortaya çıkan ürünün sürdürülebilir olması, kabullenilmesi, fark yaratması, yeni öğrenmelerle sonuçlanması

anlamını taşır. Girişimin sonucunda değer yaratılabileceğinin garantisi yoktur. İnovasyon sürecinde öğrenilenler örgütün inovasyon kapasitesi hakkında önemli veriler verdiğinden sonraki çalışmalar için önemli bilgi kaynağı olarak değerlendirilmelidir (Bessant ve Tidd, 2018: 22).

İnovasyonda yaratıcılık önemli bir kavramdır. Yaratıcılık, yeni ve yararlı fikirler üretebilme yeteneğidir (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2016: 211). Yaratıcılığı kullanarak elde edilen yeni fikirlerle bu sorulara etkili cevaplar bulunabilir.

İnovasyon süreci planlansa da belirsizlikler içermektedir. Yapılacak çalışmaya ne kadar kaynak gideceği, nasıl sonuçlar doğuracağı, ne kadar sürede gerçekleştirilebileceği önceden tahmin edilemeyebilmektedir. İnovasyon çalışmaları, maliyetinin karşılanabildiği örgütlerde etkili olmaktadır. Yapılan çalışmalar diğer örgütlerce örnek alınarak inovatif çalışmalar yayılma eğilimindedir. İnovasyon çıktılarda ya da süreçlerde daha iyiyi aramak için yapılır. İnovasyon sadece yeni bilginin, fikrin bulunup uygulanması değil, mevcutta varolanlara farklı bakış açıları getirerek daha verimli hale getirmeyi de kapsamaktadır (Adıgüzel, 2012: 50).

Bu doğrultuda, inovasyon yapılırken doğru planlama yapmak ve doğru liderlerle çalışmak önemlidir. Fakat yapılan yenilikler her zaman başarı ile sonuçlanmayabilir. Bir örgütün inovasyon çalışmalarının şans eseri başarı elde edip etmediği tekrar tekrar aynı başarıyı gösterebilmesi ile anlaşılmaktadır.

İnovasyona adanmış, öğrenmeye ve gelişime açık bir örgüt kültürü oluşturulması başarı için önemlidir. Ancak kuralları kesin belli olan, yapacaklarına odaklanan bir örgüt, kuralı bozan büyük bir değişimle karşı karşıya kalırsa uygulamada sıkıntı yaşar ve başarısız olabilir. Bu nedenle kilit beceri olarak dinamik kapasite tanımlanmıştır. Dinamik kapasite, örgütün sürekli değişen bir çevre içinde inovasyon sürecini yönetirken yaklaşımını gözden geçirme ve yeniden ayarlama yeteneğidir (Bessant ve Tidd, 2018: 30). Dinamik kapasiteye sahip bir örgütte inovasyon, parça parça örgütün birim ya da süreçlerinde değil genel olarak felsefesinde değişimi, yenilikçiliği ifade etmektedir (Stoner ve Freeman, 1989: 56, akt. Arıkboğa, 2019: 67).

İnovasyonda başarı için, ihtiyacın belirlenmesi ile başlayan süreç iyi yönetilmelidir. Bu ihtiyacı gidermeye yönelik fırsatlar, gerekli bilgi ve beceriler, kaynaklar bir araya geldiğinde fikir aşamasından uygulama aşamasına geçilmelidir. Uygulama aşamasında yapılması planlanan çalışma önce daha küçük ölçekli birimlerde

denenerek gerekli düzeltmeler yapılır. Son olarak başarılı olduğu düşünülen inovasyon uygulamaya konur (Adıgüzel, 2012: 67).

Yapılan inovasyon çalışmalarının başarısında stratejik liderlik ve yönlendirme, gerekli kaynakların temini, inovatif bir örgüt yapısı ve proaktif bağlantılar belirleyici etmenlerdir. Stratejik liderlik ve yönlendirme ve inovasyon için gerekli kaynakların temin edilmesi, örgütlerin kaynaklarını verimli kullanmak için belirledikleri strateji çerçevesinde hareket etmesini ifade eder. Bu strateji vizyon sahibi girişimci liderler tarafından oluşturulur. Liderler diğerlerini motive edip gerekli kaynakların teminini sağlarlar. Liderler belirlenen inovasyona karşı kendini adanmış kişilerdir. İnovatif bir örgüt yapısı, insanların değişim için bireysel bilgi ve birikimlerini, yaratıcılıklarını sergileyebileceği, paylaşabileceği bir ortama sahiptirler. Etraflarında ihtiyaç duydukları anahtar kaynaklara erişimlerini sağlayan ağlar kurabilirler. Bireyler ortak vizyon çerçevesinde birbirleri ile birbirlerine bağlı ve işbirliğine açıktırlar. Proaktif bağlantılar; örgüt içi ve dışında, inovasyonda rolü olan birçok ajanın birlikte etkileşim içinde olmasını ifade etmektedir. İnovasyon, çok oyunculu bir oyun olarak tanımlanmıştır (Bessant ve Tidd, 2018: 23).

İnovasyon ile ilgili yapılan çalışmalar çoğaldıkça çalışmaların tasnifinin yaparak ortaya çıkan sonuçları anlamlandırmak ve yorumlamak üzere çalışmalar da yapılmıştır. Rothwell (1992: 221-239) inovasyonla ilgili çalışmalarını beş jenerasyona toplamıştır. Bu jenerasyonlarla ilgili aşağıdaki açıklamalar getirilmiştir:

- Birinci jenerasyon inovasyon modeli: teknoloji itmeli doğrusal model. Bu yaklaşımda teknolojinin inovasyona neden olduğu düşünülmüştür. 1950'li yıllarda kabul gören bir yaklaşımdır.
- İkinci jenerasyon inovasyon modeli: talep çekmeli doğrusal model. Bu model 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Müşteri talebine göre inovasyonun yönlendirildiği düşünülmüştür.
- Üçüncü jenerasyon inovasyon modeli: interaktif model. Yeniliğin hem talep çekmeli hem de teknoloji itmeli olduğu; örgüt departmanları arasındaki iletişimin önemli olduğu, her birimden yeni fikirlerin çıkabileceği; bir ihtiyaç halinde yeni teknolojiler aramadan elindekileri değerlendirerek hareket etmeyi kabul eden bir modeldir.
- Dördüncü jenerasyon inovasyon modeli: entegre model: 1980'lerde Japonya'daki gelişmelerin incelenmesi ile ortaya çıkan bu modelde, örgütlerin

tüm birimlerinin yeni ürün gelişimi sürecinde dahil olmasını öngörmektedir. Bilgi paylaşımı en önemli özelliğidir.

- Beşinci jenerasyon inovasyon modeli: sistem entegrasyonu ve şebekeleşme. Rothwell (1995: 33-53) tarafından geliştirilen bu modelde entegrasyondan şebekeleşmeye doğru geçiş görülür. İnovasyonda sadece örgüt içi departmanlar arası iletişimin iyi olmasının yeterli olmadığı, örgüte etkisi olan tüm paydaşlarla bağlantıların iyi olması gerektiği temel görüşüne dayalıdır. Bu bağlantılara inovasyon ağları (şebekeleri) denir (Rothwell, 1992: 221-239).

Bu beş inovasyon jenerasyonuna ek olarak 90'ların sonlarında bilgi teknolojilerindeki gelişmeyle birlikte rekabetin hızlandığı ve bilginin edinilmesi, depolanması, transferi gibi konularla örgütteki öğrenmeye önem artmıştır (Edquist ve Hommen, 1999: 63). Böylece altıncı jenerasyon inovasyon modeli ortaya çıkmıştır: bilgi ve öğrenmenin önde olduğu model. İnovasyon günümüzde şebekelenmiş entegre bir süreç olarak görülmekle birlikte odak noktasında bilgiyi genişletmek yer almaktadır. Piyasa değişimlerine en iyi adapte olabilen örgütler en hızlı öğrenebilen örgütler olarak görülmektedir (Oğuztürk ve Türkoğlu, 2004: 19).

Bilgi ve öğrenme deyince ilk akla gelen örgütlerden biri okullardır. İnovasyon kavramı okulların gelişimi için önemli kavramlardan biridir (Hacıfazlıoğlu, 2016: 285). Ancak özellikle kamu kurumu olan eğitim kurumlarında kesin bürokratik kuralların ve mevzuat hükümlerinin inovasyona engel teşkil ettiği algısı bulunmaktadır (Kuruca, 2019: 1; Tekin, Etlioğlu ve Tekin, 2018: 128). Bununla birlikte reform çalışmaları ve geleceğin ihtiyaçlarına göre yapılan güncelleme çalışmaları, eğitim sisteminde inovasyon kavramını, araştırmalarda ilgi odağı haline getirmektedir. Bayrakçı ve Erarslan (2014), ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterliklerini ölçen bir ölçek geliştirmişlerdir. Polatcan (2019: 377), okullarda yenileşme ikliminin oluşmasının inovasyon için ön şart olduğunu ifade etmiş, bu konuda bir ölçek geliştirmişlerdir. Açıkgöz (2015), inovasyon kavramı ile çiftustalık kavramını birleştirerek inovasyon çiftustalığı ölçeğini geliştirmiştir. Çalışmasında bugünün beklentilerine göre değil geleceğin beklentilerine yönelik de inovasyon yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Hazırladıkları ölçekte örgütteki bilgi tabanının güçlendirilmesi, farklı ve yeni uygulamalar geliştirilmesi, işleyişin güncellenmesi ile ilgili maddeler yer almıştır (Açıkgöz, 2015: 19-20).

## 2.4.Girişimcilik (Entrepreneurship)

Girişimcilik; girişimcilerin fırsatları görme, takip edip risk alarak yenilikleri hayata geçirme sürecidir (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017: 7). Girişimci ise fırsatları kovalayıp riskleri göze alarak yenilik yapabilen kişi olarak tanımlanır (Çetindamar, 2002: 17). Küreselleşmenin de etkisiyle artan rekabet ortamında girişimcilik hayati bir öneme sahiptir. Fırsatları tanıyan, kaynakları geliştiren liderler girişimleri ile istenen değere ulaşır (Bessant ve Tidd, 2018: 37). Örgütler amaçlarını gerçekleştirebilmek için girişimci özelliklere sahip liderlere ihtiyaç duyar. Yöneticilerin girişimci olması örgütlerin gelişimi ve değişen koşullara adaptasyonunda etkilidir (Köybaşi, 2016: 2). Yönetim biliminde girişimciliğin önemi uzun yıllardır bilinmekte ve araştırılmaktadır.

Girişimcilikle ilgili araştırmalarda girişimci liderlerin özellikleri sıralanmaktadır. Aydınlik (2015: 21), girişimcinin dört özelliğinden bahsetmektedir. Bunlar; yenilikçi ve yaratıcı olma, risk yüklenme, öncü olma ve rekabetçi düşünmedir. Yenilikçi ve yaratıcı olma, sorunlar karşısında alışık olunmayan farklı, yeni çözümler üretebilmeyi ifade etmektedir. Girişimciler, yaptıkları yeniliklerle içinde buldukları sektöre yenilikler getirirler. Yeni fikre uygun düzeyde gereken riski alabilirler. Değişimi gerçekleştirmek için mevcut sistemi yıkarlar. Karşılaşılabilecek direnç karşısında başarılı olmak güçlü bir ikna kabiliyet ve çok yönlü düşünebilme kabiliyeti gerektirir. Girişimci esnek, dayanıklı, bağımsız düşünebilen, dayanıklı ve ısrarcıdır. Fikrini uygulamaya geçirebilir. Başkalarını izlemek yerine öncü olur. Sektördeki yenilikleri ile rekabete yeni bir boyut getiren kişidir. Girişimcilerin özellikleri üç grupta sınıflandırılmıştır: teknik, yönetsel ve girişimsel özellikler. Çevreyi gözlemleyebilme, yazılı ve sözlü iletişim becerileri, dinleme becerisi ve teknolojiyi etkin kullanabilme becerisi, teknik beceriler olarak tanımlanmıştır. Yönetsel beceriler olarak ise organize etmek, karar vermek, yürütmek, kontrol etmek gibi temel beceriler tanımlanmıştır. Girişimsel beceriler ise yaratıcılık, risk alabilen, değişime açık, vizyoner, sabırlı, yenilikçi ve değişimi yönetebilen olma sıralanmıştır (Aydınlik, 2015: 27).

Timmons (1978), girişimcilerin özellikleri ile ilgili yaptığı çalışmasında 14 belirgin özellikten bahsetmiştir (Timmons, 1978: 7):

1. Girişimcilerin kişisel enerji düzeyleri yüksektir. Saatlerce çalışabilirler.

2. Kendine güvenen kişilerdir. Hedeflerine ulaşabileceklerine ve bu yolda kendi yeteneklerine inançları tamdır.
3. Uzun vadeli hedeflere odaklanabilirler. Bu özellikleri girişimciyi yatırımcıdan farklı kılar. Hedefine ulaşmak için uzun vadeli planlar yapabilirler.
4. Para onlar için bir ölçme aracıdır. Hedeflerine ne ölçüde ulaştıklarını göstermesi açısından önemlidir.
5. Kararlıdırlar. Zorlukların üstesinden gelmeleri için girişimcilerde olması gereken bir özelliktir. Ancak neyi yapıp neyi yapamayacakları konusunda da realist bir yaklaşıma sahiptirler.
6. Açık, ölçülebilir, zor hedefler belirlerler. Hedefleri zor ancak ulaşılabilir, gerçekçi hedeflerdir. Psikologlar girişimcileri bu yolda güdüleyen şeyin başarı ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Eylemleri hedef odaklıdır ve zamanlarını bu doğrultuda iyi planlarlar.
7. Makul ölçüde risk alıcıdırlar. Elindeki verilere göre yapabileceklerini göz önüne alarak risk alabilirler. Girişimciler psikolojik yapıları itibarıyla risk alabilen, yüksek başarı elde etme ve içsel kontrol odaklı olmaya eğilimlidirler.
8. Başarısızlıktan korkmazlar.
9. Geri dönütleri gelişim amaçlı kullanırlar. Eylemlerinin sonuçlarını geri dönütlerden değerlendirerek performanslarını belirlerler.
10. İnisiyatif almayı severler.
11. İhtiyaç duydukları desteği kullanırlar. Her şeyi ben bilirim zihniyetinde değildirler.
12. Rekabetçidirler. Ancak sadece başkaları ile değil kendi önceki performansları ile de yarış halindedirler.
13. İç kontrol odaklıdırlar. Başarı ya da başarısızlığın; şans ya da kadere veya kontrol edemediği diğer dış unsurlara bağlı olduğuna inanmaz. Kontrolün kendisinde olduğuna inanırlar.
14. Belirsizliklere karşı toleransları yüksektir.

İnovasyon ve girişimcilik bağlantılı kavramlardır (Bessant ve Tidd, 2018: 6). Girişimciler seçeneklere; inovatörler fikirlere yatırım yaparlar (McKeown, 2012: 102). Girişimciler de inovatörler de yaptıkları yeniliklerin geleceği nasıl şekillendirdiğini görmeyi arzular. Bu nedenle girişimci davranış bunu başarabileceği inancı olduğu durumda ortaya çıkmaktadır (Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017: 16). Girişimci

liderlerin davranışları şu şekilde sıralanmıştır (Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7):

1. Değişim için sürekli fırsat kollar. Değişime açık ve isteklidir.
2. Hedefleri değişim odaklıdır.
3. Problemleri öngörüp önler.
4. Farklı işler yapar veya işi farklı yapar. Yaratıcı düşünme becerisine sahiptir.
5. Hekete geçer.
6. Hedefe ulaşana kadar uğraşır. Cesaretli, tutkulu ve kararlıdır.
7. Değişimi tasarlar, başlatır, sonlandırır, başarır.
8. Kendisini yazılı ve sözlü ifade edebilme becerisi yüksektir.
9. Üst düzey iletişim becerileri ve ikna kabiliyeti vardır. Samimi, güvenilir, sempatik ve espirilidir.
10. Takım çalışmasına yatkındır.
11. İşini sever. İş motivasyonu yüksektir.
12. Esnek ve toleranslı davranabilir.

Girişimci liderlerin davranışları ile ilgili tespit edilen, yukarıda sıralanan maddeler daha önceleri ifade edilmiş (Timmons, 1978: 11) girişimcilere ithaf edilen roller ile benzerdir. Girişime adanmış bir hayat tarzları vardır. Girişimin kişinin hayatının odağı olması anlamında kullanılan bu ifade, hayatın tümünün bu doğrultuda şekillenmesi anlamına gelmektedir. Yaratıcılık ve yenileşme odaklıdır. İş hakkında gerekli bilgiye sahip kişilerdir. İnsanları motive edebilen, girişime çekebilen, takım kurabilen kişilerdir. Ekonominin değerlerine sahip, ya da en azından bunlara tolerans gösterebilen kişilerdir. Dürüst ve güvenilirlerdir.

Li, Su, Liu ve Li (2011:267), araştırmalarında, girişimcilik yönelimi ile stratejik değişim hızı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuşlardır. Bu sonuç, okulların değişen çevre koşulları ve düzene uyum sağlayabilmesi ve hatta dönüşümün öncülüğünü yapabilmesi için okul yöneticilerinin girişimcilik becerilerinin zorunlu olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Bayrak ve Terzi, 2004: 1). Belirsizlikleri hissedip adapte olabilmek girişimle ilgili bir süreçtir (Haynie ve Shephard, 2009: 695).

Etkili okul liderliğinde, okulların gelişimi için girişimcilik önemli ve fark yaratacak bir özelliktir (Köybaşı, 2016: 21). Ancak girişimciliğin okullarda hayat bulabilmesi için girişimci okul yöneticileri kadar girişimciliğin desteklendiği bir sistemin de

mevcut olması gereklidir. Devlet okulları serbest pazar örgütleri olarak değerlendirilmemelidir. Devletin maddi kaynak vermesi ile işleyişlerini sürdürdükleri için pazar güçlerinden çok politik güçlerin etkisinde olan kurumlardır. Okul müdürleri Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, mevzuat hükümleri çerçevesinde, okulun imkânlarını ve ekibini etkili ve verimli kullanmak ve okulun amaçlarını yerine getirmekle yükümlüdürler. Okul müdürleri, belirli prosedürleri yerine getirmenin yanında okullarının gelişimine yönelik fırsatları takip etmeli ve yeniliği öğrenmeyi de ilke edinmelidir. Bu yönde bir okul kültürü oluşturmaya çalışan liderler olmalıdırlar (Bayrak ve Terzi, 2004: 6). Girişimciliği destekleyen ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeye çalışan okul yöneticileri, eğitimde daha başarılı sonuçların çıkmasını sağlayabilir. Lavaroni ve Leisey (2020) eğitimsel girişimi; hazırlama, uygulama ve geliştirme basamaklarından oluşan bir döngü halinde açıklamıştır. Girişimsel döngü adını verdikleri bu döngüde, onaylama, hazırlama, geliştirme ve uygulama basamakları bulunmaktadır. Bir girişimin geliştirilme, uygulanma ve değerlendirme aşamalarını göstermektedir. Bu aşamaları da içeren girişimcilikle ilgili ölçeklerin geliştirildiği literatürde görülmüştür (Deveci ve Çepni, 2015; Köybaşı, 2016; Sontay, Yetim, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu, 2019; Yalçın İncik ve Uzun, 2017; Yılmaz ve Sünbül, 2009). Bunların bir kısmı farklı sınıf düzeyindeki öğrenci gruplarının girişimcilikleri ile ilgili iken okul yöneticileri ve öğretmenlerin girişimcilik vasıfları ile ilgili de çalışmalar mevcuttur. Bu özellikler, Tablo 2.5' te sıralanmıştır.

**Tablo 2. 6. Girişimcilere Atfedilen Özellikler Tablosu**

1. Güven	22. Sorumluluk
2. Kararlılık, azim	23. Öngörü
3. Enerji, çalışkanlık	24. Kesinlik
4. Beceriklilik	25. İşbirliği eğilimli
5. Risk alma yeterliği	26. Kar yönelimli
6. Dinamizm, liderlik	27. Hatalardan öğrenme yeterliği
7. İyimserlik	28. Güç duygusu
8. Başarı gereksinimi	29. Samimi kişilik
9. Çok yönlülük; ürün, Pazar, makine ve teknoloji bilgisi	30. Kendini yüceltme (egoizm)
10. Yaratıcılık	31. Cesaret
11. Başkalarını etkileme yeterliği	32. Yaratma gücü
12. İyi insan ilişkileri	33. Kavrama gücü
13. İnisiyatif kullanma	34. Belirsizlik toleransı
14. Esneklik	35. Girişkenlik
15. Zekilik	36. Zevk kapasitesi
16. Açık amaçlara yönelme	37. Etkililik
17. Zorluklara pozitif karşılık verme	38. Bağlılık
18. Bağımsızlık	39. İşgörenlere güven duyma
19. Öneri ve eleştirilere duyarlı olma	40. Başkalarına duyarlı olma
20. Zaman yönetimi yeterliği	41. Güvenirlilik, doğruluk
21. Hızlı karar verme yeterliği	42. Olgunluk, denge

**Kaynak:** Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7

## 2.5.Değişim ve Değişim Yönetimi

1980’lerden itibaren dikkat çekmeye başlayan kavramlardan olan değişim, kelime anlamı olarak “Bütün nesne ve olayların her türlü devimi ve etkileşmeyi, bir durumdan bir başka duruma her türlü geçişi dile getiren en temel varoluş biçimi.” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2019). Değişim kendi tercihleri ile veya mecburiyetten kaynaklı konfor alanı dışına çıkma durumudur. Bu konfor alanı, alışılmış olan, risksiz, bilinen durumları içeren alandır. Değişimin zorunluluğu konfor alanı dışına çıkılma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir. (Kırım, 2010: 35).

Değişim bir ihtiyaçtan doğmaktadır. Örgütleri etkileyen içsel ve dışsal güçler, yöneticileri sınırlandırdığı gibi değişim ihtiyacını da doğurmaktadır. Dışsal güçler; rekabet ortamı, teknolojik değişimler, mevzuattaki değişiklikler, ekonomik değişiklikler, işgücü piyasasındaki dalgalanmalar olarak sayılabilir. İçsel güçler ise örgütteki strateji değişimleri, örgütün işgücü kompozisyonu değişimi, çalışanların davranışları olarak özetlenebilir (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2016: 201-202). Değişimi tetikleyen içsel ya da dışsal güçler, örgütte 4 boyutta değişime neden olurlar: amaç, süreç, yapı ve strateji (Özdemir, 2013: 1). Değişimi bu boyutlarda istendik

yönde ilerletmek ve yenileşmeyi, gelişmeyi sağlayabilmek liderlerin önemli bir becerisi olarak görülmektedir. Değişim yönetimi kavramı burada ortaya çıkmaktadır. Teknolojideki gelişme hiç bitmeyen hızlı bir değişim sürecini beraberinde getirmiş, bu da değişime adaptasyon becerisine hayati bir beceri vasfı kazandırmıştır. Değişimin istenen yönde olması olumlu bir anlam taşırken bazen istenmedik değişimler de yaşanabilmektedir. Örgütler değişimlere uyum sağlayabilmenin yanında değişimler üzerinde etkili olmak zorundadır (Çetin, 2009: 102). Örgütsel değişim, yönetim literatüründe kaçınılmaz bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Gizir, 2008: 192).

Değişim yönetimi ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Örgüt ve çalışanlarının yeni ve halen geçerli performans kriterlerine hızlı ve etkili cevap vermesi (Akgeyik, 2001: 105); yöneticilerin uygulamak istediği strateji, politika ve süreçleri ile bunları uygulayacak çalışanlar arasında etkileşimi sağlama, uygulanmak istenenlerin çalışanlar tarafından algılanıp özümsemesini sağlama (Çetin, 2009: 102) bu tanımlardan bir kaçıdır. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte (2019) değişim yönetimi “Hızla değişen bir ortamda ayakta kalabilmek ve rakiplerin önüne geçebilmek için şirketin kendini yenilemesi, değişim fırsatlarını çözümleyip ortaya çıkan potansiyeli değerlendirmesi ve en uygun stratejinin belirlenip bunun uygulanması için yeniden örgütlenme ve yapılanma işi.” olarak tanımlanmıştır. Kotter (1996) değişim yönetiminde 8 aşamalı bir süreç belirlemiştir:

1. Bir ivedilik duygusu oluşturmak,
2. Güçlü bir rehberlik ve koalisyonu yaratmak,
3. Bir vizyon ve strateji yaratmak,
4. Değişim vizyonunu ilerletmek,
5. Diğerlerine vizyona göre hareket etme yetisi vermek,
6. Kısa vadeli kazanımları planlamak,
7. İyileştirmeleri pekiştirmek ve daha fazla değişim yaratmak,
8. Yeni yaklaşımları kültüre yerleştirmek.

Değişim yönetimi sürecinde örgütteki liderlerin sırasıyla yapması gereken işler; tasarlama, hedef oluşturma, eylemlerin öncelik sırasını belirleme, cesaretlendirme, empati kurma, destekleme, odaklanma ve bilgi sağlama olarak sıralanmıştır (Yıldız, 2012: 183). Bu aşamalarda da görüldüğü üzere değişim yönetimi için yöneticilerin üzerinde durması gereken en önemli konulardan biri iletişimdir (Zaptçioğlu Çelikdemir ve Tükel Paker, 2019: 439). Çünkü örgütlerin iletişim şekilleri, kültürleri,

kişilerin düşünce yapıları ve duygularında değişim gerçekleşir. Değişim yönetimi; değişimi yönetmesi beklenen insanlar ve uygulayıcılar arasındaki iletişimi, değişimden etkilenen örgüt bağlamını ve duygusal bağları yönetmektir. Bu süreçte her bir aşama, sıralama ve hız bütün yapıyı etkiler. Bu karmaşıklıkta hassas dengeyi tutturmak, değişim yönetiminde bahsi geçen asıl beceridir (Duck, 1993: 110).

Değişim yönetiminde amaç iş görenlerin bakış açısını, davranışını ve yaklaşımını değiştirmektir. Değişimi başarısız kılan onların göstereceği direnç olacaktır. Direncin nedeni de yeterince içselleştirememiş olmalarıdır. Bu doğrultuda değişimle ilgili en önemli adım örgütteki insanları değiştirmektir denilebilir (Akgeyik, 2001:107). Değişim sürecinde iletişimin açık olması motivasyonu arttırarak direnci azaltacaktır (Zaptçioğlu Çelikdemir ve Tükel Paker, 2019: 438).

Değişim sürecinde başarı için, üst yönetimin desteği önemlidir. Süreçte planlı hareket edilmelidir. Doğru zamanlama önemlidir. Çalışanlar değişimin nedeni ve gerekliliği ile ilgili iyi bilgilendirilmelidir. Değişimi yönetenlerin yetkin ve güvenilir olmaları gereklidir. İletişim etkili olmalıdır. İşbirliği içinde aidiyet duygusuyla hareket edilmelidir. Gerçekçi hedefler belirlenip çalışanlar ödüllendirilmelidir. Örgüt kültürüne değişim olgusu yerleştirilmelidir (Çoroğlu, 2003).

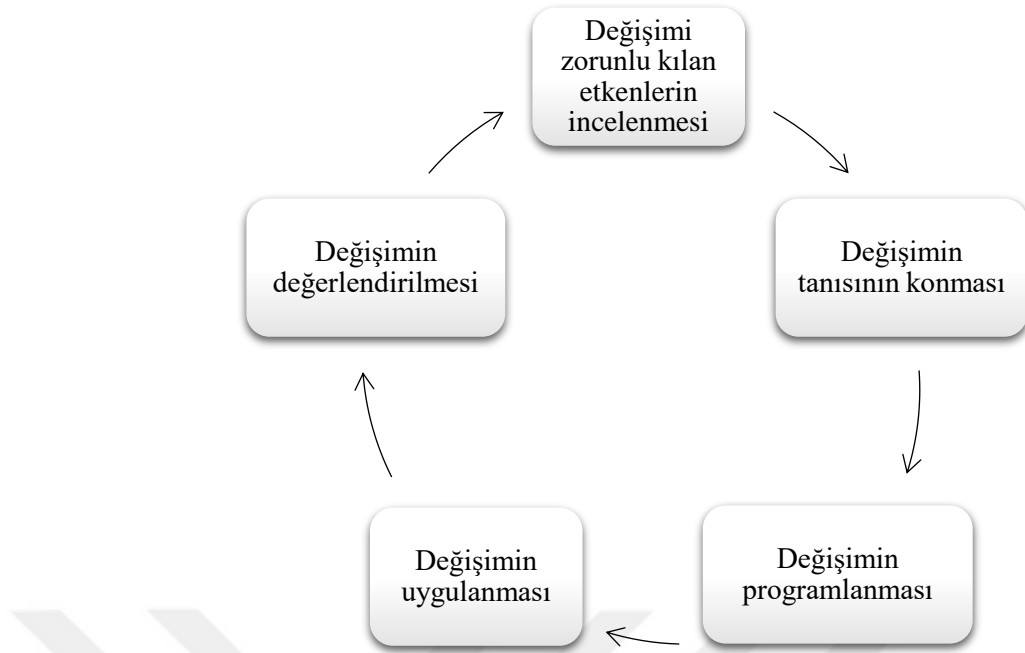
Değişim sürecinin iyi yönetilmesi örgütler için hayati derecede önemlidir. Planlı değişim bu noktada önemlidir. Yapılan planlama ile değişim süreçleri daha etkili ve sorunsuz şekilde gerçekleşebilmektedir. Planlama ve strateji belirleme yönetimle ilgili konular olması nedeniyle yöneticilerin değişime verdiği destek önemli varsayılmaktadır. Yönetim konusunda bilgi sahibi olma, değişimi yönetecek liderlerde olması gereken bir özelliktir (Yıldız, 2012: 182). Yöneticilerin değişimci liderler olmaları, çalışanlarına vizyon kazandıran, motive eden, yapabileceğinin daha fazla olduğuna inandıran, yapılan işin önemine vurgu yapan, örgütsel kültürde değişimler yapan liderler olmaları beklenmektedir. Liderler değişimin istendik yönde tamamlanmasını sağlar (Eren, 2019: 519).

Okulların lideri konumundaki okul müdürleri için değişim yönetimi becerileri önemlidir zira geleceğin toplumunu yetiştiren okullarda; verilen eğitim, öğretmen ve yöneticilerin rolleri değişmektedir. Eğitim sisteminde yapılan reform çalışmaları, teknolojik değişimlerin getirdiği yeni sistemler ve beklentiler, eğitim yönetiminde sürekli bir değişim atmosferi oluşturmaktadır. Bu değişime ayak uydurmaları diğer

yöneticiler gibi eğitim yöneticilerinden de beklenmektedir (Balyer, 2012: 85; Yıldız, 2012: 182).

Eğitim gelişmeyi ve değişmeyi sağladığından eğitim örgütlerinin değişime önyak olacak kurumlar olması beklenen bir durumdur. Bu kurumlar, değişime neden olurken değişimin kendisinden de etkilenirler. Okulların her örgüt gibi kendisini sürekli ve düzenli şekilde iyileştirmesi ve yenileştirmesi gereklidir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 250). Bu değişim sürecinin başarısı okul müdürlerinin takındığı tutum ve değişimin paydaşlar tarafından kabul görmesi ile doğrudan ilgili görülmektedir (Balyer, 2012: 82). Eğitim örgütlerindeki değişim sürecinde; öğrenciler, veliler, öğretmenler, yöneticiler, çevre gibi birçok paydaş işin içindedir. Değişime tüm paydaşların katılması gereklidir. Okul müdürünün değişim sürecini iyi yönetmesi ve örgütte sağlıklı işleyen çift yönlü bir iletişim ağı kurması, sorunları tüm yönleri ile örgüt üyeleri ile birlikte ele alması, çözüm yolları bulup diğer örgüt üyelerinin bulunduğu çözümlerle birlikte değerlendirmesi, değişimi kolaylaştırıcı bir örgüt iklimi oluşturması gerekmektedir. Takım kurma ve insan ilişkileri becerileri değişim yönetiminde bu noktada önemli bir beceridir (Yıldız, 2012: 181).

Okullarda değişimi yöneten okul müdürleri olduğu için değişimle ilgili tanıtımı başarılı şekilde yapmak onun sorumluluğundadır. Bu noktada okul müdürünün değişim yönetimi hakkında bilgi sahibi olması önemlidir. Okul müdürleri; değişimin amaçlarını iyi belirlemeli, takımını tanımalı, paydaşlarına neyi yapmaya çalıştığını açık açık anlatıp yol gösterici olmalıdır. Herkes ne yapması gerektiğini bilmelidir. Planlama iyi yapılmalıdır. Liderlerin planlama becerileri değişim yönetiminde önemlidir (Yıldız, 2012: 182). Geçmiş uygulamalar gözden geçirilmeli ve değişmeye neden ihtiyaç olduğu cevabı netleştirilmelidir (Özdemir, 2013: 20).



**Şekil 2. 9.** *Değişim Yönetiminde İzlenecek Aşamalar (Erdoğan, 2015: 21)*

Değişim süreci, zaman gerektiren evrelerden oluşur. Bu evreleri atlayarak ilerlemek veya yeterince zaman ayırmamak hız illüzyonu yaratır ancak başarılı bir sonuca ulaşılmasını sağlamaz (Kotter, 2007: 3). Değişim sürecinde üç aşama vardır: Statükoyu çözme, yeniyi kurma ve yeni durumu yerleştirme. Statükoyu çözmek, mevcut durumu bozmak demektir. En çok tepki alınabilecek, en tehlikeli aşama burasıdır. İyi bir ön hazırlık ve planlama gerektirir. Mevcut durum çözüldükten sonra zaman kaybetmeden yenisi kurulur. Burada zamanlama önemlidir. Arada boşluk kalmamasına özen gösterilmelidir. Değişime direncin azaltılmasında; iyi planlama, katılımın sağlanması, etkili bir iletişim, değişimi kolaylaştırıcı destek, ödüllendirme, gerektiğinde cezalandırma ve zorlama önemli tekniklerdir (Çınar, 2000: 19).

Çok sayıda yeniliğin eğitim kurumlarının gündeminde olması ve yeniliklerin doğru planlama ve çalışmalar yapılmadan hayata geçirilmesi başarısızlıkları getirmektedir. Herkesin sahiplenmesi, isteklilik başarı ile ilişkilidir (Lauer, 2020: 8). Sahiplenme ve desteği artırmada öğrenme etkili bir araçtır.

## 2.6.Örgütsel Öğrenme

Adaptasyon yeterliği yüksek liderler, karmaşık sorunlarda doğru kararlar verebilmek için öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır (Nicolaidis ve McCallum, 2013: 257). Sürekli öğrenme, adaptasyon sürecinde yanıtın gerektiği gibi ayarlanmasını sağlamaktadır (Ramalingam, Nabarro, Oqubuy, Carnall ve Wild, 2020). Sürekli

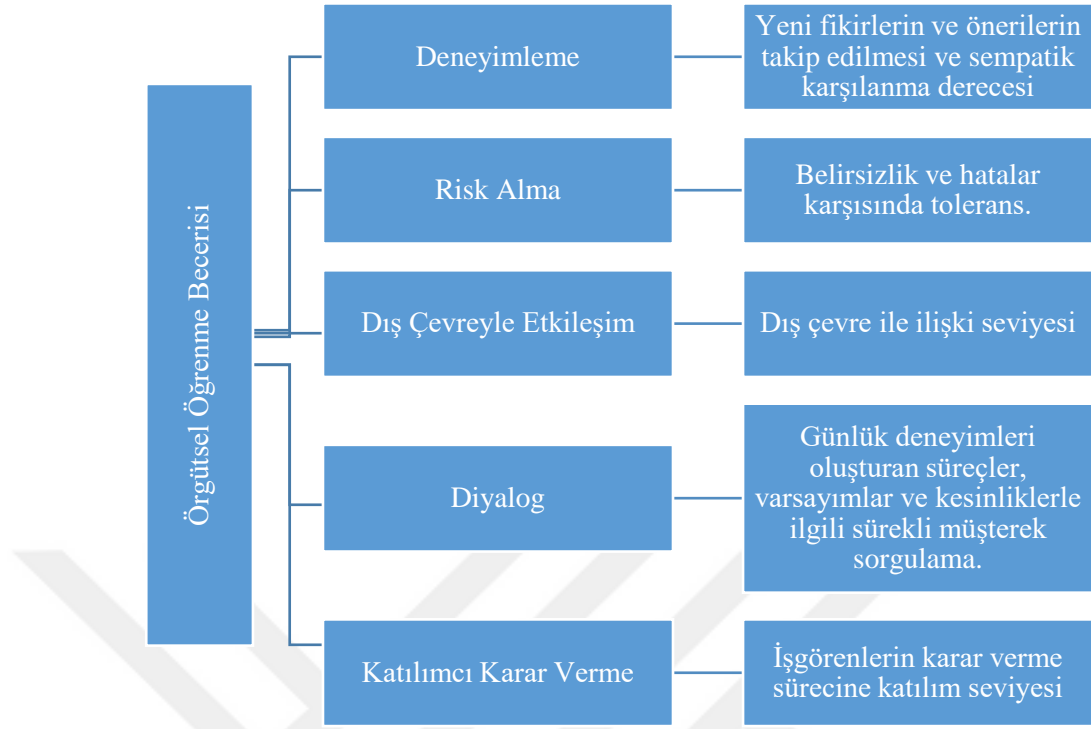
öğrenmenin örgütün başarısındaki önemi, örgütsel öğrenme kavramının gelişimini sağlamıştır. Örgütsel öğrenme kavramı, 1970’li yıllarda tarafından “Hataların bulunması ve düzeltilmesi süreci” olarak tanımlanmıştır (Argyris ve Schön, 1978: 2). Peter Senge (1994) bu kavramı öğrenen örgüt kavramı ile geliştirmiştir. Öğrenen örgüt kavramı örgütteki entelektüel sermayenin önemine vurgu yapar. Aynı zamanda mevcut bilgi birikiminden farklı yaklaşımlardan istifade etmeyi, yeni bilgiler edinmeyi, yaratmayı içermektedir (Aik, 2005: 15). Öğrenen örgütlerde öğrenme süreklidir ve örgütün temel değeridir (Gezer, 2020). Yaşam boyu öğrenme kavramı, hızla değişen dünyada örgütler için bir gereklilik olarak görülmektedir (Argyris, 2001: 177). Çünkü değişen değerler ve yeni durumlar karşısında ihtiyaç duyulan farklı becerilerin kazanılması, örgütsel öğrenme yoluyla sağlanır. Örgütlerin değişen şartlarda performansı ve çıktıları, örgütsel öğrenme yoluyla geliştirilebilir. Örgütsel değişim ve örgütsel öğrenmenin birbiri ile bağlantılı olduğu kesin şekilde belirtilmiştir (Boyce, 2003: 125-133).

Öğrenen örgütlerin oluşumunda Senge (1994: 57) beş disiplinden bahsetmektedir. Bunlar sırasıyla; sistem düşüncesi, kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon oluşturulması ve takım halinde öğrenmedir. Sistem düşüncesi, olayları bütün olarak ele almayı ifade etmektedir. Örgütte alınan bir karar, yapılan bir uygulama tüm sisteme etki etmektedir. Örgütteki her etkinin, sistem düşüncesi içinde ele alınıp tepkisinin değerlendirilmesi gereklidir. Kişisel hâkimiyet, bir organizasyondaki öğrenmenin sınırının o organizasyonda çalışanların kapasitesi kadar olmasını ifade etmektedir. Kendine sürekli ulaşmak için yeni hedefler koyan ve ona ulaşmak için kendini sürekli geliştirme ihtiyacı duyan kişiler, örgütsel öğrenmeyi arttıran, hızlandıran kişilerdir. Zihni modeller, zihnimize yer etmiş genellemeler, ön yargılar, varsayımlar ve sembollerdir. Bunlar eylemlerimizi, düşünme biçimimizi şekillendirmektedir. Paylaşılan vizyon oluşturulması, örgütlerde çalışanların örgütün stratejik amaç ve hedefleri doğrultusunda aynı fikri benimsemeleri ve bu amaç için çalışmalarınıdır. Sadece liderin benimsediği fikir paylaşılan vizyon olamaz. Takım halinde öğrenme, örgütte bireysellikten çok ortak amaç için birlikte hareket ederek mevcut beşeri sermayeden en son düzeyde istifade etmeyi ifade etmektedir. Örgütlerde sorunlar bireysel olarak üstesinden gelinemeyecek kadar büyük olabilir. Ortak bir akıl vasıtasıyla sorunlara daha etkili çözümler üretilebilir (Senge, 1994: 139-270).

Öğrenen örgütlerde liderler sürekli öğrenir ve öğrendiklerini takipçilerine gösterirler. Örgütte her seviyede öğrenmeye ihtiyaç duyulduğu hissiyatı yaygındır (Çetin Gürkan, 2007: 122). Öğrenen örgüt kavramı örgütlerde paradigma değişimidir. Hiyerarşik yönetimin aksine günümüz örgütleri kararlarda katılımcılığı teşvik etmekte, personelin yaratıcılık ve bilgi dağarcığından istifade etmenin başarılı işletmeler için önemini fark etmektedir. Öğrenen örgüt kavramı, sorunların çözümü için bilgi ve fikir dağarcığının geliştirilmesiyle; düşünen, araştıran, bilgi ve yetenekleri gelişmiş takım üyeleri oluşturma anlamına gelmektedir (Eren, 2019: 141). Gelecekte başarılı olacak örgütlerin, hızlı ve kolay öğrenebilen örgütler olacağı ifade edilmektedir (Braham, 1998: 13; Çevik ve Şentürk, 2019: 13).

Günümüz koşullarında sadece lider konumundaki kişilerin kendini geliştirmesi yeterli olmayıp tüm ekibin öğrenmeye açık olması, rekabet edebilirlik ve adaptasyon için önemlidir. Örgütlerde öğrenme, bireylerin öğrenmeleri yoluyla gerçekleşir. Bireysel öğrenme sürecinde her birey eşit hızda öğrenemeyeceği için örgütsel boyutta bu öğrenme hızını arttırmaya yönelik çalışmalarla rekabet gücü arttırılmaya çalışılmaktadır. Örgütsel öğrenmede bireysel öğrenmeye odaklanılması anlamlıdır (Karabetyan, 2019: 8). Örgütlerdeki bireyler örgütün alt elemanları sayılabilecek gruplar halinde bu öğrenme süreçlerini paylaşarak bireysel boyuttaki öğrenmeyi örgütsel boyuta taşırlar. Örgütsel öğrenmede bireysel öğrenilenler ve tecrübeler grup bazında paylaşıldığı için kolektif bir öğrenme meydana gelmektedir (Garavan, 1998: 17). Örgütteki değişim ve dönüşümde, adaptasyonda, örgütsel öğrenme etkilidir. Artan rekabet ortamı ve hızla değişen taleplere cevap verebilmek için okullar da çevrelerindeki değişiklikleri takip etmeli, yenilikleri öğrenmeli ve geleneksel anlayıştan ayrılıp inovatif ve girişimci bir yaklaşımla yenileşmek için öğrenen örgüt olmalıdır (Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57).

Örgütsel öğrenme becerisi kavramsal modeli açıklamalı olarak Şekil 2.10'da verilmiştir. Modelin beş alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutların örgütsel öğrenmeyi kolaylaştırdığı ifade edilmiştir (Chiva, Alegre ve Lapedra, 2007: 227).



**Şekil 2.10.** *Örgütsel Öğrenme Becerisi Kavramsal Modeli (Chiva, Alegre ve Lapiedra, 2007: 227)*

Şekil 2.10’da gösterilen örgütsel öğrenme becerisi kavramsal modelindeki ‘deneyimleme’, karşılaşılan problemlere farklı metodlarla yenilikçi ve yaratıcı çözümler bulmayı (Attwood, Pedler, Pridchard ve Wikinson, 2003: 20), ‘risk alma’, belirsizlikler ve hatalar karşısında toleranslı olabilmeyi ifade eder. Risk almak öğrenmek için etkili ancak başarısızlıkla sonuçlanma olasılığı yüksek bir boyuttur. ‘Dış çevreyle etkileşim’, örgütün dışında örgüte etkisi olabilecek çevresel aktörlerle olan etkileşimi ifade etmektedir. Çevrede olup bitenler örgütü öğrenme ve değişime iten önemli bir nedendir. ‘Diyalog’, örgütte ortak bir anlayışın inşa edilmesi için temel süreç olarak görülmektedir. Örgütsel öğrenme için de iletişim ve diyalog önemlidir. ‘Katılımcı karar verme’, işgörenlerin karar verme süreçlerine katılım düzeyini ifade eder. Örgütlerde katılımcı karar verme; işgörenlerin motivasyonunu, iş tatmini ve örgütsel bağlılıklarını arttırıcı etkiye sahip olması ve örgütsel öğrenmeye katkıları bakımından yararlıdır (Chiva, Alegre ve Lapiedra, 2007: 228).

Örgütsel öğrenme kültürünün hâkim olduğu bir kurumda bu anlayışın yerleşmesinde örgütün lideri çok önemlidir. Bu lider öğretim lideridir. Öğretim lideri olan yöneticiler; örgütlerinin bir öğrenme merkezi olması için öncülük eden, yüksek beklentilere sahip, bu beklentiye uygun öğretim içeriğini oluşturup gerçekleştiren kişilerdir (Şişman,

2000; akt. Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2011: 112). Öğrenen örgüt oluşturmada öğrenen bir lider olarak okul müdürlerinin kişisel olarak aşğıdaki özelliklere sahip olmaları gerekli görölmüştür (Kış, 2009: 104):

1. Kişisel vizyon sahibi olmak. Hedeflerine ekip olarak ulaşabileceğinin farkında olmak,
2. Güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmak,
3. Değışim başlatıcısı olduğunun farkında olmak,
4. Önyargısız ve açık fikirli olmak,
5. Kendini ve başkalarını sürekli irdelemek,
6. Öğrenme konusunda tutarlı ve tutkulu olmak. Bu özelliğini takipçilerine hissettirmek,
7. Çalışanlarını tanılayabilmek,
8. Gerektiğinde risk alabilmek ve kendine güvenmek,
9. Sorunlar karşısında iradeli ve sabırlı olmak,
10. En son bilgi teknolojisi hakkında bilgi sahibi olmak,
11. Hataları kabul edip ders çıkarmak,
12. Öğretmenlik yeteneğini yitirmemek için derslere düzenli girmek,
13. Eylem ve söylemlerinde tutarlı olmak.

Öğrenen liderlerin yanı sıra öğrenen örgütlerle ilgili özellikler de çalışma konusu olmuştur. Okulların öğrenen bir örgüt olması da bu bağlamda incelenmiştir. Silins, Zarins ve Mulford (1998: 5) yaptıkları literatür çalışması sonucunda okulları öğrenen örgüt yapan 7 boyut belirlemişlerdir:

1. Çevresel tarama: okuldaki uygulama ve karar alma süreçlerini geliştirip güncelleştirmek için çevredeki bilgi, politika, teori ve uygulamaları inceleme.
2. Vizyon/ hedef belirleme: Okulun günlük ve geleceğe dönük hedefleri doğrultusunda kararlar alması, uygulamalar yapması. Okuldaki herkesin bu kararları benimsemiş olarak kendini geliştirmesi.
3. İşbirliği: Okulda işbirliğini teşvik edici açık ve güven ortamı olması.
4. İnsiyatif/ risk almak: Kişisel ve tüm okulun gelişimine yönelik deneyimleri risk olarak deneyimlemek.
5. Gözden geçirme: Programların ve uygulamaların gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi ve güncellenmesi.

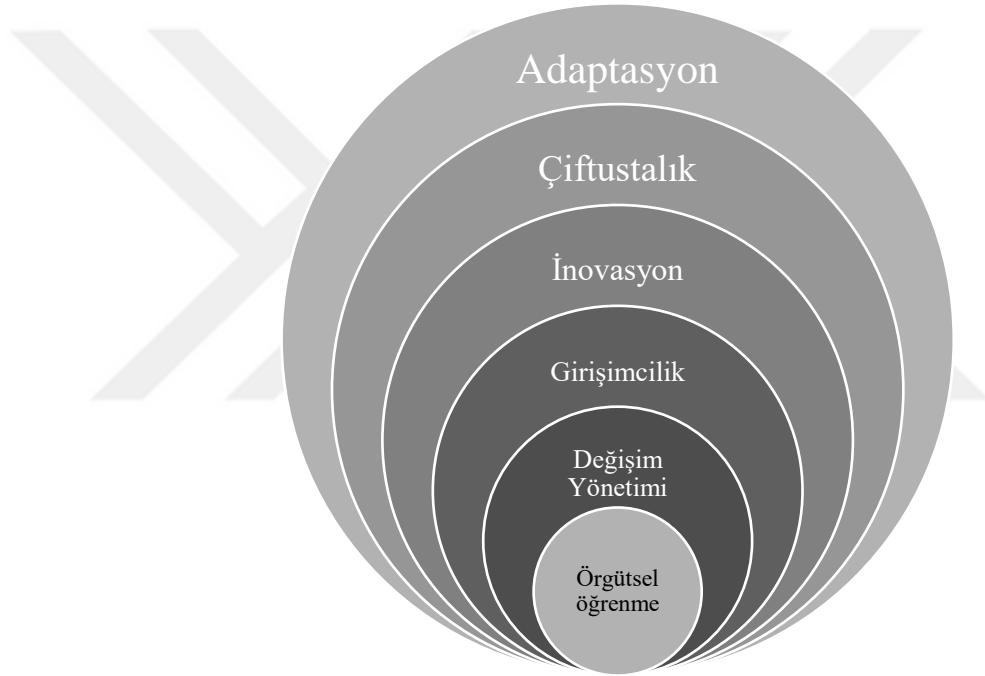
6. Tanıma/ Pekiştirme: Çaba, inisiyatif ve başarının samimiyetle tanınması ve değerlendirilmesi.
7. Sürekli Mesleki Gelişim: Okuldaki tüm personelin, okul performansını arttırmak için gereksinim duydukları bilgi, beceri ve tutumları öğrenmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve öğrendiklerini uygulamaları için gerekli cesarete ve kaynaklara sahip olmaları.

Öğrenen örgütlerde personelin sürekli öğrenme potansiyelini ortaya çıkaracak kaynakları, imkânları liderler sağlamalıdır (Çetin Gürkan, 2007: 130). Esnek, katılımcı ve sorumluluk paylaşımı olan bir sistem yapılanmasına sahip olmak; bir vizyon sahibi olmak ve bu vizyon çerçevesinde doğru bir stratejiye sahip olmak; iletişimin sağlıklı ve etkin olduğu bir ortam oluşturmak; üretkenlik, risk alma ve gelişimi teşvik eden bir kurum kültürü oluşturmak; gerekli kaynakların sağlanması; öğrenmeyi sağlayacak faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, öğrenen örgütler oluşturulması için gerekli görülmüştür (Gezer, 2020). Öğrenen örgütlerin oluşturulması amacıyla yapılan araştırmalar arasında örgütsel öğrenme kapasitesinin ölçümüne ilişkin ölçekler (Chiva, Alegre, Lapiedre, 2007; Gökçe, 2004; Jerez- Gomez, Cespedes- Lorente ve Valle- Cabrear, 2005) ve öğrenen okul ölçeğinin (Çetin ve Subaş, 2014) geliştirildiği literatürde görülmüştür.

## **2.7.Kavramların İlişkilendirilmesi**

Örgütsel adaptasyon, örgütsel öğrenme ve örgütsel inovasyon aynı sürecin farklı aşamaları gibidir. Adaptasyon belirgin bir değişim sürecidir. Ancak değişim mevcut sistemle entegre olarak yeni, eşsiz ve hedefe ulaşmada kullanışlı bir yeniliğe dönüşebiliyorsa inovasyondur (Sayılı, 2009: 4). Örgütsel adaptasyon kavramı, örgütün paydaşları ile örgüt arasındaki uyumu arttırmak için yapılan örgütsel inovasyondur. Örgütsel öğrenme adaptasyonun bir parçasıdır (Heifetz, 2010: 74). Örgütsel öğrenme ile örgütsel hafızada değişim meydana geldiği Argyris ve Schön (1978) tarafından ifade edilmiştir. Cyert ve March (1992), Rosenstiel ve Koch (2001) ve Edmonson ve Moingeon (2004) örgütsel adaptasyonun örgütsel öğrenmenin çerçevesini oluşturduğu değerlendirmesini yapmışlardır (akt. Tikka, 2010: 26). Adaptif liderler için örgütsel öğrenme süreçleri önemlidir (Doyle, 2017: 20). Öğrenme, mevcudun analizi ile başlar, ihtiyaca göre yönelir (Glover, Rainwater, Jones ve Friedman, 2002: 29).

Tüm örgütlerin temel ögesi olan ‘insanı’ yetiştiren eğitim örgütleri, toplumun ulaşmak istediği hedeflere ulaşabilmek için etkili olarak çalışmalıdır. Geleceğin insanının öğrenmeyi öğrenmesi, yeniliklere açık olması, uyum sağlama kapasitesinin yüksek olması gerekmektedir (Van Laar, Van Deursen, Van Dijk ve DeHaan, 2020). Eğitim örgütleri de bu amaç doğrultusunda sürekli yenilenmeli, geleceğe uyum sağlayabilmelidir. Bu kurumların lideri statüsündeki okul müdürlerinin yenileşmeyi iyi yönetebilmesi, yeniliklere hem kendisini hem de kurumunu adapte etmesi beklenmektedir (Prew, 2007: 458). Liderler değişimi örgütsel öğrenme vasıtasıyla gerçekleştirecektir (Senge, 1994).



**Şekil 2. 11.** *Araştırmanın Dayandığı Kavramsal İlişki*

21. Yüzyıl becerileri olarak sayılan beceriler arasında yer alan girişimcilik, değişim yönetimi, örgütsel öğrenme, inovasyon kavramları adaptasyon şemsiye kavramı altında yer alan anahtar kavramlar olarak bu çalışmada ele alınmıştır. Çiftustalık kavramının tarihsel gelişimi inovasyon, adaptasyon ve öğrenme kavramlarıyla içiçedir (Özbebek Tunç, 2017: 1). Çiftustalıktaki keşfetme çalışmalarının adaptasyon kapasitesi üzerindeki etkisi kanıtlanmıştır (Günsel ve Dodourova, 2018: 11). Çiftustalık becerisi yanında örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmek için girişimci özelliklere sahip liderlere ihtiyaç duydukları ve yöneticilerin girişimci özelliklerinin örgütlerin gelişimi ve değişen koşullara adaptasyonunda etkisi bilinmektedir (Köybaşı,

2016: 2). Adaptasyon süreci inovatif bir çalışma karşısında gerçekleşmekte, yeni bir düşünce, davranış, yapı ortaya çıkmaktadır (Martin, Nejad, Colmar ve Liem, 2012: 66; Steinberg, 2017: 15). Bu çalışmaların risk alınarak ortaya çıkması için mevcut yapı yıkılmalı ve gereken risk alınarak girişimci özellikler sergilenmelidir (Aydınlık, 2015: 27). Değişim karşısında adaptasyon sürecini iyi yönetmek hayati bir beceridir (Atakan Duman, 2020).

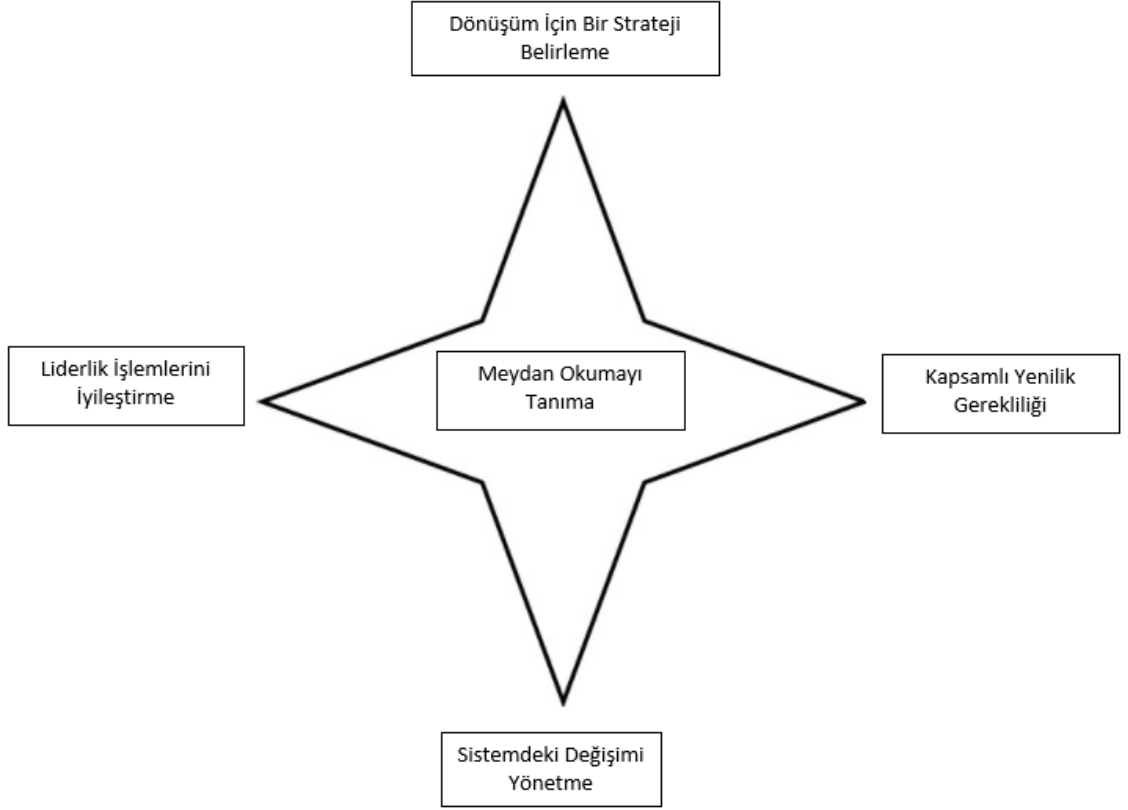
## **2.8. Örgütsel Dönüşüm**

Meydana gelen teknolojik, ekonomik, sosyolojik değişimler; beraberinde oluşan yeni duruma uygun şekilde dönüşüm, değişim ihtiyacını getirmektedir. OECD, dönüşümsel yetkinliklerle ilgili eğitimde edindirilmesi gereken özellikleri; yeni değerler yaratmak, gerilimleri ve ikilemleri uzaklaştırmak ve sorumluluk almak olarak belirlemiştir. Yeni değerler yaratmak konulu yetkinlikte adaptasyon yetkinliğinin dönüşüm süreçlerinde ihtiyaç duyulan bir yetkinlik olduğu belirtilmektedir (OECD, 2019: 5).

Örgütler de dönüşüm ihtiyacını yakından takip etmek ve ayakta kalabilmek için gerekli dönüşümleri gerçekleştirmek zorundadır. Örgütsel dönüşüm, mevcut durumdan arzu edilen duruma örgütün dönüşümünün gerçekleştirilmesidir (Brundage, 2019; Smith, 2019). Örgüt çapındaki değişikliklerdir. Örgütsel değişimden farkı budur. Örgütsel değişim tüm örgütte değişimi gerektirmeyen değişimlerdir. Daha spesifik. Örgütsel dönüşüm ise örgütün misyonunu, iş modelini, kültürünü, ürünlerini değiştirmesidir. Genelde bakılırsa örgütsel dönüşüm, birçok örgütsel değişim projelerinin toplamıdır. Bu nedenle örgütteki değişim süreçlerinin doğru yönetilmesi toplamda örgütsel dönüşüm sürecinin başarısını doğrudan etkilemektedir (Smith, 2019). Bu nedenle bir strateji belirlemek önemlidir.

Tek yönlü ve iki yönlü olmak üzere örgütsel dönüşüm için iki tür strateji belirlenebilir. İki yönlü stratejide, dönüşümde belirlenen bir yöntem uygulanır, işlemezse kapıdan geri adım atılıp işlemeyen yönler değerlendirilerek farklı bir yöntem değerlendirilir. Bu strateji deneme yanılma yöntemi gibi olup lideri daha özgür kılar. Tek yönlü strateji ise tek yöne açılan bir kapı gibidir. Geri dönüşü yoktur. Bu nedenle daha iyi planlama, daha çok veri analizi, daha çok düşünme ve ekibin tam uyumlu şekilde birlikte hareketini gerektirir. Genellikle örgütler çift yönlü stratejiyi denemektedir. Büyük şirketler için bu konularda danışmanlık şirketleri ve uzman kişiler destekler vermektedir (Brundage, 2019).

Francis, Bessant ve Hobday (2003: 20), örgütlerin dönüşümü sürecinde farklı şirketleri incelemiş ve her örgüt için kesin doğru stratejiler olmadığını, bazı stratejilerin bir şirketi başarıya götürürken diğerinde olumsuz sonuçlar doğurabildiğini söylemiş, önemli olanın yöneticinin liderliği olduğunu vurgulamışlardır. Çalışmalarında dönüşümsel kapasiteyi belirleyen beş yeterlik belirlemişlerdir (Şekil 2. 12).



**Şekil 2. 12.** *Dönüşümsel Kapasiteyi Destekleyen Yetkinlikler (Francis, Bessant ve Hobday, 2003: 20)*

Dönüşümsel kapasiteyi destekleyen yetkinliklerden ilki olan meydan okumayı tanıma, en önemli yetkinlik olarak ifade edilmiştir. Örgütün üst yönetiminde olanların; örgütün karşı karşıya olduğu durumu doğru ve yeterince anlamasını, radikal değişimin gerekliliğinin elzem olduğunun farkına varıp değişimin başarılacağına inanmasını ifade etmektedir. İkinci aşama, dönüşüm için açık, net bir strateji geliştirmektir. Bu aşamada deneme yanılma yöntemi de kullanılabilir. Bu aşamayı kapsamlı yenilikler takip etmektedir. Örgütteki paydaşlar daha geniş bir bakış açısıyla ve belirlenmiş kalıplar dışında düşünüp inisiyatif almaya teşvik edilerek bu süreç yürütülmelidir. Bu inovasyonların sistemde yarattığı sistemik değişimi doğru yönetmek dördüncü aşamadır. Bu süreçler baştan aşağı iyi bir yönetim anlayışını gerektirmektedir. Üst

yönetimdekiler bu süreçlerde özel yetkinliklere ihtiyaç duymaktadır. Bazen örgüt dışından destek alınır. Dönüşüm sıradışı bir liderlik gerektirir. Güçlü kararlar, güçlü kişilik gerektirir ki bu kişilik özellikleri bazen örgütteki diğer kişileri dinlememeye ve başarısızlıklara da neden olabilir. Dönüşüm sürecinde en büyük risk dönüşüme yanlış kişinin liderlik etmesi olarak görülebilir (Francis, Bessant ve Hobday, 2003: 27).

Liderler örgütsel dönüşüm sürecinde örgütteki bütüncül bir değişimi yönetmektedir. Örgütsel dönüşüm, yapılması zorunlu olan karmaşık ve zor süreçtir (Smith, 2019). Örgütlerde liderler performans verilerine göre örgütte dönüşüm ihtiyacını belirleyip dönüşüm gerçekleşmesini sağlarlar. Liderler değişim ajanıdır. Örgütün performansının arttırıp örgütü kriz durumundan çıkartırlar. Bu dönüşümü sağlarken örgütün kültürünü, işleyişini yeniden yapılandırır (Doğan, 2016: 108).

Liderlerin zorlu ve karmaşık dönüşüm sürecini yönetirken yaptıkları çalışmalar dönüşümün başarısında belirleyicidir. Çalışmalar belli bir sıra ile yürütülmelidir. Dublin (2001) liderlerin dönüşümü meydana getirme sürecinde aşağıdaki adımları sıra ile gerçekleştirdiğini ifade etmiştir (akt. Doğan, 2016: 111):

1. Örgütteki insanların durum hakkında farkındalıklarının arttırırlar,
2. İnsanlara kendi ilgi alanları dışında bir bakış açısı kazandırmaya yardımcı olurlar,
3. İnsanların kendi gerçekliklerini bulmalarına yardımcı olurlar,
4. Değişim ihtiyacını anlamalarına yardımcı olurlar,
5. Takipçi yöneticilere yatırım yaparlar,
6. Kendilerini en iyiye adarlar,
7. Uzun vadeli ve geniş bir bakış açısı benimserler.

Francis ve arkadaşları (2003: 29) ise dönüşüm sürecindeki şirketlerin yaptıkları çalışmaları incelemişlerdir. Dönüşüm sürecinin sıkı bir çalışma, adaptasyon, tutku, bağlılık gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrenmenin önemini vurgulamışlardır. Uygulanması durumunda kesin bir başarı beklenmemesi gerektiği belirtilmekle birlikte çalışmaları sonucunda örgütsel dönüşümde 6 eylemin gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır:

1. Karar vericilerin problemi iyi anlamaları ve çözüm yolları araması
2. En iyi yöneticiler günlük işlerinden alınarak dönüşüme liderlik etmelerinin sağlanması. Eğer bu beceride yönetici yok ise yenilerinin bulunması

3. İnsan kaynakları yöneticilerini örgütü değişim sürecine hazırlamaları yönünde görevlendirme. Eski yeterliklerin yerine gerekli olan yenilerinin inşası.
4. Radikal yenilikleri hızlandırıcı destekleyici bir plan geliştirme.
5. Deneme yanılma yoluyla işleyen, doğru yöntemi belirleme
6. Öğrenme gerekliliğini ciddiye alarak başkalarının yaptıklarını inceleyip potansiyel başarısızlıkların önüne geçme.

Değişimin sürekliliği kavramı bu değişime ayak uydurabilecek, uyum sağlayabilecek liderlere olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2003: 147). Değişim ve dönüşümün yönetilmesinde birçok liderlik kuramı ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik, örgütsel adaptasyon sürecinde öne çıkan bir liderlik modelidir ( Eisenbach, Watson ve Pillai, 1999: 84). Burns (1978: 141) dönüşümcü lideri “takipçilerini, istenen sonuçların önemi, değeri ve bu sonuçlara ulaşma ulaşma yöntemleri hakkında bilinçlendiren kişi” olarak tanımlar (akt. McCleskey, 2014: 120). Dönüşümcü liderlik modelinde liderler; çalışanların inisiyatif almalarına, kendi kendilerine çözümler üretebilmelerine, örgütte sürekli öğrenmeye ve açıklığa teşvik eden bir yapıdadır. Bu özellikler, değişimin içselleştirilmesini sağlayan bir liderlik modeli olmasını sağlamaktadır (İraz ve Şimşek, 2004: 111). Dönüşümcü liderler; etkili iletişim becerilerine sahip, çalışanları ikna ve motive edebilen, örgütün gelecekte iyiliğine olabilecek konularda cesaretle risk alabilen, değişime ve sürekli öğrenmeye açık, öğrenmeyi teşvik eden, ekip çalışmasına önem veren, esnek, demokratik ve çevresine güven veren kişilerdir. Bu liderler ortak vizyon çevresinde örgüt paydaşlarını toplayarak dönüşümü gerçekleştirebilir (Balyer ve Özcan, 2012: 105; Hasan ve Şahin, 2011: 246). Paydaşların örgüte ve örgütün hedeflediği geleceğe bağlılıklarını arttırmaları (Singh, 2015: 753). Dönüşümcü liderlerin takipçilerini motivasyon için kullandığı üç yöntem vardır: takipçilerin öz yeterliklerini arttırma, takipçilerin örgütüyle sosyal kimlik kazanmasını sağlama, takipçilerin değerleri ile örgütün çalışma değerlerini bağdaştırma (Bambale, Shamsudin ve Subramaniam, 2011: 51). Çalışanların inisiyatif almaları ve girişimci olmaları yönünde cesaret verirler (Yılmaz, 2011: 79). Örgütü hızlı ve etkili bir dönüşüme zorlayabilecek kapasiteye sahiptirler (Çelik, 2013: 147). Örgüt kültürünü başarı odaklı değiştirirler (Özyılmaz ve Ölçer, 2008: 132). Dönüşümcü liderler adaptasyon yeterliği yüksek kişiler olmasının yanında yeni durumu kritik ederek dönüşümü sürekli hale getirirler (Montuory ve

Donnelly, 2017: 6-9). Dönüşümcü liderlerin sıralanan bu özellikleri dört boyut altında toplanabilir:

- İdealleştirilmiş etki: Liderin takipçileri tarafından saygı duyulan, imrenilen bir rol model olmasıdır. Liderin karizmatik etkisi söz konusudur.
- Entelektüel uyarma: Dönüşümcü liderler eski durumlara yeni yaklaşımlar ortaya koyarak takipçilerinin yenilikçi ve yaratıcı olmasını teşvik eder.
- İlham verici motivasyon: Dönüşümcü liderler takipçilerine ilham ve motivasyon verirler.
- Bireysel ilgi: Dönüşümcü liderler takipçilerine bireysel ilgi ve alaka gösterirler (Bass ve Riggio, 2006: 5).

### **2.8.1. Okullarda Örgütsel Dönüşüm**

Bilginin sabit kalmaması ve hızlı bir şekilde değişmesi ile sosyal hayatta, teknolojide, ekonomide yaşanan değişimlerden en çok etkilenen kurumlardan biri okullardır (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 91). Yeni gelişen teknolojiler doğrultusunda ve iş dünyasının beklentilerine göre meslek tanımları değişmekte ve farklı becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bireyleri, değişen dünyanın, geleceğin ihtiyacı doğrultusunda yetiştirebilmek amacıyla formal ve informal eğitimi yeniden düzenlemek gerekmektedir. Yapılan öngörülere göre gelecekte yaşanabilecek sorunları önleyebilmek amacıyla çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim Araştırma ve İnovasyon Merkezi (Center for Educational Research and Innovation [CERI]) araştırmalarını bu yönde yoğunlaştırmış durumdadır. Bu çalışmalarından biri olan 2020 OECD raporunda, bugün elde olan verilerle geleceği ne kadar iyi öngörüp ne kadar çabuk aksiyon alabiliyorsak o kadar başarılı olunacağı yönünde görüş bildirilmiştir (OECD, 2020: 7-8). Bu doğrultuda süreçte yapılması gerekenler; modernizasyon, yeni amaçlar belirlenmesi, yerel ihtiyaçlar ve global sistem ihtiyaçlarını bağdaştırma, inovasyon, dijitalleşme ve yüzyüze eğitim arasında yeni dengenin kurulması, öğretmekten öğrenmeye geçiş olarak sıralanmıştır.

Ülkemizde de müfredatlar, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri ve çeşitliliği, öğrenci ve veli profilleri her geçen yıl farklılaşmakta ve okullardan beklentiler artmaktadır. Sosyal ve teknolojik gelişmeler okulların işleyişine etki etmektedir. Örgütlerin çevrelerindeki değişim hızına uyum sağlamaları, devamlılıkları

açısından bir gerekliliktir (Schlechty, 1997: 18). Bu doğrultuda okullar da dönüşüme uğramaktadır.



Şekil 2. 13. Dönüşen Okul (Yılmaz, 2016: 12)

Yılmaz (2017: 12) dönüşen okulda, yapısal ve eğitim öğretim alanında dönüşümler olacağını belirtmiştir. Yapısal boyuttaki dönüşümde; inovasyon kavramına aşına, yenileşmeye açık bir kurum kültürü oluşacaktır. Okulların liderleri; katılımcı yönetim fikrine sahip, gelişimci, değişime açık, gelecek odaklı ve dinamik bireylerden oluşacaktır. Okulların özerkliği artacak, kendi programını, bütçesini ve ekibini oluşturma hakları olacaktır. Yenilikler konusunda paydaşların desteklendiği bir kültür gelişecektir. Okullarda takım çalışması artacak, disiplinler arası etkileşimin yoğun olduğu, zümre çalışmalarının etkin olduğu bir ortam geliştirilecektir. Okullarda karar alma süreçlerinde katılımcı olunması teşvik edilecektir. Okulların adaptasyon hızı ve becerisi yüksek olacak, çevreden gelen etkilere göre okul kendini yeniden örgütleyebilecektir. Bu süreçte sürekli öğrenme ön planda tutulacaktır. Problemler yeni öğrenme ve gelişim araçları olarak değerlendirilecektir. Yatay bir yönetim anlayışıyla bürokratik yapı hafifletilecek, alınan kararlar hızlıca tüm birimlere iletilecektir. Birimler proje tabanlı oluşacak ve kaynaklar verimli kullanılacaktır. Öğrencilerin biricikliği esas alınarak öğretim hizmetleri yapılandırılacaktır. Hesap verebilirlikle ilgili tüm mekanizma açık ve net bir şekilde belirlenmiştir. Amaçlarını gerçekleştirme konusunda ve eylemlerinden dolayı kurum hesap verme sorumluluğuna sahiptir. Yapılan çalışmalara ilişkin özdeğerlendirme yapılır ve

gereken kısımlar yeniden düzenlenir. Okul, çevresiyle güçlü iletişime sahiptir. Dönüşen okulda eğitim öğretimle ilgili dönüşümler, mevcut yapıya yapılacak eklemelerin entegrasyonu şeklinde olacaktır. Okullarda eğitim öğretim alanında oluşacak evrilmeler şu şekilde açıklanmıştır (Yılmaz, 2016: 13-15):

1. Okullar teknolojinin getirdiği olanaklar ile yüzyüze ve uzaktan eğitim uygulamaları yoluyla harmanlanmış öğrenme gerçekleştirecektir (Çardak, 2012: 310; Ünsal, 2012: 18).
2. Her bireyin öğrenme özelliklerine göre kişisel öğrenme planları yapılır ve takip edilir.
3. Öğrenci merkezli yaklaşımla birlikte proje tabanlı öğrenme ön plandadır.
4. Gerçek hayattan problemlerin çözümüne yönelik beceriler geliştirecek probleme dayalı öğrenme yaklaşımı benimsenecektir.
5. Öğrenilen bilgileri uygulamaya aktaracakları araştırma ve inceleme yoluyla öğrenme yaklaşımı kullanılacaktır.
6. Öğrencilerin bilgi ve projelerini hayata geçirebilmelerine olanak tanıyacak yeterli cihaz ve donanıma sahip yaratım atölyeleri oluşturulacaktır.
7. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları düzeyde öğrenme hakkı olacaktır. Böylece problemleri çözmesinde ihtiyaç duydukları bilgilere erişebileceklerdir.
8. Öğrenmeyi engelleyen sorunlar tespit edilerek çözümüne yönelik değerlendirme olacaktır.
9. Portfolyo dosyaları hazırlatılarak öğrenci gelişimine yönelik belgelendirme yapılacaktır.
10. Uluslararası sınav sonuçları ile öğrenciler kendilerini değerlendirecektir.

Geleceğin okulları ile ilgili uluslararası organizasyonlar da araştırmalar yaparak raporlar hazırlamaktadır. OECD (2020), yaşanan salgınlarla birlikte geleceğin okulları ve okullaşma ile ilgili olabilecek senaryoları içeren bir rapor hazırlamıştır. Bu senaryolar şunlardır:

1. Okullaşma devam edecek, sistem aynı kalacak. Uluslararası işbirliğinin ve teknolojik gelişmelerin getirdiği imkânlarla bireysel öğrenme daha çok desteklenecek.

2. Klasik okullaşma sistemi olmayacak, toplum bireylerini eğitecek. Dijitalleşmenin sonucu olarak öğrenme daha çeşitli yollarla, kişiye özel, esnek olacak.
3. Okullar öğrenme merkezi olarak eğitim sisteminde var olmaya devam edecek. Çeşitlilik ve deneyler norm haline gelecek. Okul duvarları açılarak, okullar topluluklara bağlanacak, sürekli değişen öğrenme biçimleri tercih edilecek, sivil katılım ve sosyal inovasyon desteklenecek.
4. Öğrenme her yerde her zaman olacak. Formal ve informal öğrenme kavramları geçerliliğini yitirecek.

Bu öngörülebilir değişimlerin gerçekleştirilebilmesi amacıyla okullarda ve sistemlerde çoklu (müfredat, pedagoji, liderlik vb.), eş zamanlı (aynı anda uygulama) ve kısa uygulama şeklinde zaman çerçevesinde birbirleriyle bağlantılı reformlar yapılmaya başlanmıştır (Dimmock, Tan, Nguyen, Tran ve Dinh, 2021: 12). Bu durum, uygulayıcı olan okullara ve onları yöneten okul müdürlerine bir baskı oluşturmaktadır. Adaptasyon kavramı burada öne çıkmaktadır. Yapılan reformların mevcut sistemle uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 91).

Değişim sürecinde mevcut durum ne kadar iyi analiz edilirse değişimi başlatmak o kadar kolay olacaktır. Liderler çevrelerinde olan bitenin farkında olmalıdır (Glover, Rainwater, Jones ve Friedman, 2002: 29). Küçük odak grupları ile çalışmalar yapmak mevcut durumun tespitinde gözlem yapmak için uygun bir ortam hazırlar. Zümre, kurul, komisyon toplantıları, proje ekipleri toplantıları, bu küçük grup görüşmeleri için okullarda uygun ortamlar olarak sayılabilir (MEB, 2018). Büyük gruplarda da iletişimin teşvik edildiği interaktif tartışma oturumları düzenlenerek ekipten geri bildirimler alınabilmektedir. Bu büyük gruplara örnek, öğretmenlerin tamamının katıldığı öğretmenler kurulları sayılabilir.

Değişime neden ihtiyaç olduğu belirlenip herkes tarafından kabul edildikten sonra değişim için gerekli bilgilerin öğrenilmesi gereklidir. Örgütsel gelişim öğrenme ile doğrudan ilişkilidir (Dinçer, 2008: 29). Birçok gelişmiş ülkede eğitim konusunda başarı sağlanabilmesinin, insan gücünün eğitilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir (Levent ve Gökçaya, 2014: 288). Kamu kurumlarının yenileşme ve reform çalışmalarında başarılı olabilmeleri; bilgi akışına, öğrenme kültürünün gelişmiş olmasına bağlıdır (Wodecka-Hyjek, 2014: 155). Sürekli mesleki gelişim, eğitim

öğretim süreçlerinin etkinliği üzerinde etkilidir (Peker ve Selçuk, 2011: 478). Bu doğrultuda, okulların dönüşümü sürecinde öğretmen ve yöneticilerin ihtiyaç duydukları yeni bilgi ve becerileri edinmeleri için hizmetiçi eğitim çalışmaları önemlidir. Uzaktan eğitim çalışmalarını kolaylaştıran ve normalleştiren teknolojik gelişmelerle de eğitim imkânları artmıştır. Bu çalışmalarla okulların öğrenen örgütler olması desteklenebilir.

### **2.8.2. Okullarda Örgütsel Dönüşüm Sürecinde Okul Müdürlerinin Rolü**

Okullarda örgütsel dönüşümün başlatıcısı ve katalizörü, eğitim reformlarının kilit ismi okul müdürleridir (Açıkalm, 2016: 1; Fullan, 2002: 16). Okul müdürleri okulu, okuldaki kadroyu, okulun çevresini yakından tanıyan, okulun lideri konumundaki kişidir. Okullarda yapılması gereken reformlar belirlenirken, görüşleri alınmalıdır. Yapılan değişimlerle nereye geldiğini, uygulama sürecindeki aksaklıkları en iyi görebilecek kişiler yine okul yöneticileridir. Hallinger (1992) okul müdürünün yıllar içinde rollerinin değiştiğini, doksanlı yıllardan itibaren okul müdürlerinin değişimin ve dönüşümün lideri olduğunu belirtmektedir (Hallinger, 1992: 46). Okul müdürünün liderlik özellikleri dönüşüm sürecinin başarısında belirleyici etkiye sahiptir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri okulların yeniden yapılandırılmasında önemli görülmektedir (Hoy ve Miskel, 2015: 401). Dönüşümcü liderler, bir liderde olması gerektiği belirlenen tüm özellikleri taşırlar (Leithwood, 1994: 517). Okulların dönüşümü sürecinde dönüşümcü liderlik teorisi kapsamında okul müdürlerinden aşağıdaki rolleri yerine getirmesi beklenmektedir (Hoy ve Miskel, 2015: 401):

- Yapılacak değişimlerle ilgili vizyon oluşturmalı, öngörülü olmalı ve bu vizyon çerçevesinde gerekli adımları atabilmeli.
- İkna kabiliyetini kullanarak dönüşüm için okulda gerekli zemini oluşturmalı ve kabullenilmesini sağlamalı.
- Çalışanların vizyona bağlılığını sağlamalı.
- Güvenilir, ahlaki değerleri yüksek, saygı duyulan, örnek alınan kimseler olmalı.
- Zor görevlerin üstesinden gelinebileceği inancını ekibine verebilmeli.
- Yaratıcı düşünerek ve yenilikçi çözümler üretebilmeli.
- Öğrenmeye önem vermeli ve kişilerin güçlü yanlarını ortaya çıkararak örgüt gelişimine artı olarak eklemeli.

Örgütsel dönüşümde okul müdürlerinden yukarıda sayılan görevlere ek olarak gereken kaynakların temin edilmesi de beklenmektedir. Gereken kaynakların olmaması dönüşümü sekteye uğratacaktır. Bununla birlikte ilgi, adil davranış, destek, geri bildirim, değişime ön ayak olma, paydaşlarıyla doğru iletişim kurma gibi davranışlar da beklenmektedir (Balyer, 2012: 82).

Okul müdürlerinin davranışlarını örgütsel dönüşüm sürecinde değişen durumlara adapte etmesi gerekmektedir (Yukl, 2018: 177). Bu amaçla okul yöneticilerinin kendini geliştirmesi alanda beklenen bir durumdur (Özan, Nanto ve Öztürk: 2020: 353). Dönüşümde adaptasyon için *başöğrenici* olarak yer almalı ve öğretimsel lider olarak hareket etmelidirler (Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith ve Dutton, 2012: 17). Okul yöneticileri merkezi ve mahalli hizmet içi eğitimlerle olduğu kadar bireysel gayretleri ile kendilerini geliştirme çabası içinde olmalıdır (Karataş, Aydın ve Kara, 2020: 87). Bu çerçevede yapılan reformların uygulanması, hatta yenilerinin hayata geçirilmesinde aktif rol almaktadırlar.

## **2.9. İlgili Araştırmalar**

Literatürde adaptasyon kavramı ile ilgili kısıtlı çalışma bulunmaktadır (Üstün ve Büyükbaş, 2020: 637). Adaptasyon kavramı farklı yönleri ile ele alınarak incelenmiştir. Hall (2002: 161), adapte olabilmenin psikolojik yanını iş hayatında başarı ile ilişkilendirdiği çalışmasında, uyarlanabilirliği (adaptability) geleceğin getireceği yeni gereksinimleri belirleme ve o ihtiyaçları karşılamak üzere değişim yapabilme olarak tanımlamıştır. Yüksek adaptasyon yeterliğine sahip bireylerin proaktif olarak amaç belirleme, işi başlatma ve psikolojik olarak da başarılı şekilde yönetme kapasitesi olduğunu belirtmiştir.

Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon (2000), adapte olabilen bir iş performansı için gerekli özelliklerle ilgili bir çalışma yapmışlardır. Sekiz boyutlu bir taksonomi geliştirmişlerdir. Buna göre adaptif bir performans sergilediği kabul edilen bireyler aşağıdaki konularda başarı göstermelidir;

1. Acil bir durumu veya kriz durumunu ele alma,
2. İş stresinin üstesinden gelme,
3. Problemleri yaratıcı biçimde çözme,
4. Belirsiz ve tahmin edilemeyen iş durumları ile baş edebilme,

5. İş görevleri, teknoloji ve süreçleri öğrenme,
6. Kişiler arası adapte olabirlik sergileme,
7. Kültürel adapte olabirlik sergileme,
8. Fiziksel değişimlere adapte olabirlik gösterme (Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617).

Gibson ve Birkinshaw (2004: 217), üst ve orta düzey yöneticilerle yaptıkları örgütsel çiftüstalıkla ilgili çalışmalarında çalışanlara bir grup soru sormuşlardır. Bu çalışmada uyum ve uyarlanabilirlik üzerinde durmuşlardır. Yaptıkları çalışmada, aşağıdaki ifadelere verilen cevapları değerlendirmişlerdir:

- 1- Yöneticim, örgütteki yönetim sistemleri ve insanları örgütteki modası geçmiş uygulamalara, geleneklere ve kutsal ineklere meydan okumaya teşvik eder.
- 2- Bu örgütteki yönetim sistemleri pazardaki değişikliklere hızlı bir şekilde yanıt verilmesini sağlayacak şekilde esnektir.
- 3- Örgütteki yönetim sistemleri, iş önceliklerindeki değişimlere yanıt olarak hızla evrilir/ gelişir.

Çalışmanın sonunda, yöneticilerin uyum (alignment) ve uyarlanabilirlikleri (adaptability) arasında anlamlı bir değişim olmadığını belirlemişlerdir. Biri için diğlerinin feda edilmediği görülmüştür. Başarılı iş birimlerinin adaptasyon çerçevesinde kapasitelerini uyarlayarak kendilerini geliştirebildiğini belirtmişlerdir (Gibson ve Birkinshaw, 2004: 222).

O'Connell ve arkadaşları (2007), işyerinde kişisel adaptasyonun gelişimi ile ilgili yaptıkları çalışma sonucunda, istihdam edilebilirlik, mesleki statü, eğitim, görev süresi gibi değişkenlerin adaptasyonla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca eğitim seviyesi arttıkça adapte olabirliğin arttığını bulmuşlardır. Bu bulgunun, adaptasyonun öğretilerle ilgili olduğu şeklinde yorumlanabileceği ifade edilmiştir. (O'Connell, McNeely ve Hall, 2007: 256). Cinsiyet, istihdam edilebilirlik, eğitim ve yönetimin desteği, kişisel adapte olabirlik becerisi ile ilişkili kavramlar olarak bulunmuştur (O'Connell, Mc Neely ve Hall, 2007: 248).

Pulakos ve arkadaşlarının çalışmasından (2000) esinlenerek Han ve Willams (2008) bireysel ve takım adaptasyon performansını ölçen 12 maddelik bir ölçek geliştirmişler ve öğrenme etkinliklerinin etkisini değerlendirmişlerdir. Bu çalışmada farklı

şirketlerden katılımcılarla çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda takımın adaptasyon performansının bireylerin adaptasyon performanslarının bileşkesi olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Han ve Williams, 2008: 676).

Parsons, Williams, Burrowbridge ve Mauk (2011) öğretmenlerin adaptasyon becerilerinin etkili öğretmenlik için gerekli bir beceri olduğunu belirtmiş ve öğretmenlerin becerilerini gözlem ve görüşmeler yoluyla incelemiştir. Planlanmamış etkinliklerde öğretmenlerin davranışları gözlemlenmiş ve ardından görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin adaptasyon performans skorları ile öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir (Parsons, Williams, Burrowbridge ve Mauk, 2011: 21).

Charbonnier-Voirin ve Roussel (2012), karma yöntemle yaptıkları çalışmada, Pulakos ve arkadaşlarının (2000) çalışmasından esinlenerek ve 11 yönetici ile yaptıkları görüşmelerden elde ettikleri verilerle 36 maddelik bir madde havuzunu oluşturmuşlardır. Bu madde havuzundaki maddelerle oluşturdukları ölçeği çalışanlara uygulamışlardır. Elde ettikleri verilerle yaptıkları analizler sonucu 19 maddelik güvenilir bir adaptif performans ölçeği geliştirmişlerdir. Ölçeği üç farklı şirketteki çalışanlara uygulamışlardır. Ölçekte; öğrenme, yaratıcılık, stresle başedebilme ve acil ve beklenmeyen durumlarla başedebilme boyutlarını belirlemişlerdir (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012: 285).

Martin, Nejad, Colmar ve Liem (2013), ergenlere yönelik bir adaptasyon becerileri ölçeği geliştirmişler ve öğrencilere uygulamışlardır. Martin ve arkadaşları (2012: 80) tarafından yapılan çalışmada adaptasyonun üç boyutu ele alınmıştır. Bunlar; bilişsel, davranışsal ve duygusal boyuttur. Ölçekte aşağıdaki maddeler yer almıştır:

1. Yeni bir durumda bana yardımcı olabilecek bir dizi olası seçeneği düşünebilirim.
2. Yeni bir durumda üstesinden gelebilmek için düşünme biçimimi gözden geçirebilirim.
3. Yeni bir durumda düşüncelerimi ve beklentilerimi ayarlayabilirim.
4. Yeni bir durumla etkin olarak başa çıkabilmek için yeni bilgiler, faydalı tavsiyeler ve faydalı kaynaklar arayabilirim.

5. Belirsiz bir durumda yeni şeyler; örneğin bir şeyi yapmanın ya da bir bilgi bulmanın farklı bir yolunu geliştirebilirim.
6. Yeni bir durumda gerekirse işleri yapmanın farklı bir yolunu bulabilirim.
7. Belirsiz durumlarla başa çıkabilmek için olumsuz duygularımı azaltabilirim.
8. Bir belirsizlik ortaya çıktığında baş edebilmek için hayal kırıklığını ya da zararı en aza indirebilirim.
9. Yeni durumlarda bana yardımcı olabilmesi için olumlu duygulardan (zevk, memnuniyet) yararlanabilirim.

Drago-Severson, Ostrowski, Hoffman ve Barbaro (2014), adaptif mücadeleleri yönetmek konulu nitel bir çalışma yapmışlardır. Okul müdürlerinin teknolojik ve adaptif mücadeleleri ne şekilde yorumladıklarını araştırmışlardır. Araştırmalarında okul müdürlerinin problemin kendisi ile ilgili olduğunu, teknik veya adaptif olarak yorumlanmadığını belirlemişlerdir.

Northouse (2016: 287), adaptif liderlik modeli çerçevesinde geliştirdiği 30 maddelik adaptif liderlik anketinde, adaptif liderlerin; çok iyi gözlemci olma, zorlukları, gerekli değişimleri farketme, dikkatlice takip edip düzenlemeler yapma, örgütteki insanları bu sıkıntıyı çözme konusunda cesaretlendirme, her türlü farklı görüşe kulak verme gibi özelliklerinden bahsetmektedir. Ayrıca bu liderlik modelinin geliştirilmekte olan bir model olduğu ve yeterli çalışmanın literatürde bulunmadığından bahsetmektedir (Northouse, 2016: 276). Bu ankette Northouse, adaptasyon sürecini değerlendirmektedir.

Clesen (2017), adaptif liderlik ölçeği isimli çalışmasında, Northouse (2016) tarafından geliştirilen ölçek maddelerini kullanarak adaptasyon becerisinin iş tatmini ve iletişim becerileri ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmasında kullandığı adaptasyon yeterlikleri ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşmış ancak ölçeğin geçerlik çalışmalarının ileri düzey araştırmalarla incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Collie ve Martin (2017) öğretmenlerle Martin ve arkadaşlarının (2013) çalışmasına benzer bir çalışma yapmışlar ve okul iklimi, yöneticinin desteği gibi değişkenlerin öğretmenlerin adaptasyon becerilerine etkisini incelemiştir. Özerkliğin desteklenmesinin öğretmenlerin adaptasyon becerilerinde ve örgütsel bağlılığında

pozitif yönlü bir etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin adaptasyon becerilerinin işlerinde başarılarını arttırıcı etkisinden bahsedilmektedir (Collie ve Martin, 2017: 37).

Üstün ve Büyükbaş (2020), Charbonnier-Voirin ve Roussel (2012) tarafından geliştirilen Uyum Performansı Ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmasını yapmışlardır. Çalışmalarında farklı iki işletmede çalışan kişiler katılımcı olarak yer almıştır. Çalışmanın farklı örgütlerde çeşitlendirilmesini önermişlerdir (Üstün ve Büyükbaş, 2020: 650).

Okul müdürlerinin yeterlikleri üzerine yapılmış yerli ve yabancı birçok araştırmaya literatürde rastlamak mümkündür (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002; Bayrakçı ve Erarslan, 2014; Bülbül, 2012; Çalık ve Şehitoğlu, 2006; Helvacı, 2004; Köybaşı, 2016; Mentese, 2021; Okan ve Akbaşı, 2019; Peker ve Selçuk, 2011; Rachmawati ve Suyanto, 2020; Sevinç, 2017; Sevinç ve Arslan, 2019; Tai ve Abdull Kareem, 2018; Yıldız, 2012). Yönetim alanında adaptasyon kavramı ile ilgili yukarıda bahsedilen çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte eğitim yönetimi alanında okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini doğrudan ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasına literatürde rastlanmamıştır. Özellikle pandemi döneminde okul müdürlerinin karşılaştığı zorlayıcı ve belirsiz ortamda okul müdürlerinin Adaptif liderlik özelliklerini nasıl sergiledikleri ile ilgili araştırmalar yapılması önerilmiştir. Bagwell (2020: 33), adaptif liderliğin pandemi ile birlikte okul müdürlerinin gündemine girdiğini belirtmektedir. Bundan sonra olabilecek salgınlarda adaptif liderliği bir gereklilik olarak belirtmiştir. Dunn (2020: 36), pandemi döneminde örgütlere adaptif bir zihniyetle liderliğin önemine vurgu yapmış ve okul müdürlerinin adaptif bir duruş sergilemek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. Adaptif performanslarını arttırmak için bazı becerileri geliştirmeleri gerektiğini ve bu konunun çalışılması gerektiğini ifade etmiştir. Karaköse, İmamoğlu ve İnce (2020), örgütsel dayanıklılık ile adaptif ve dönüşümcü liderliği kuramsal olarak ilişkilendirmişlerdir.

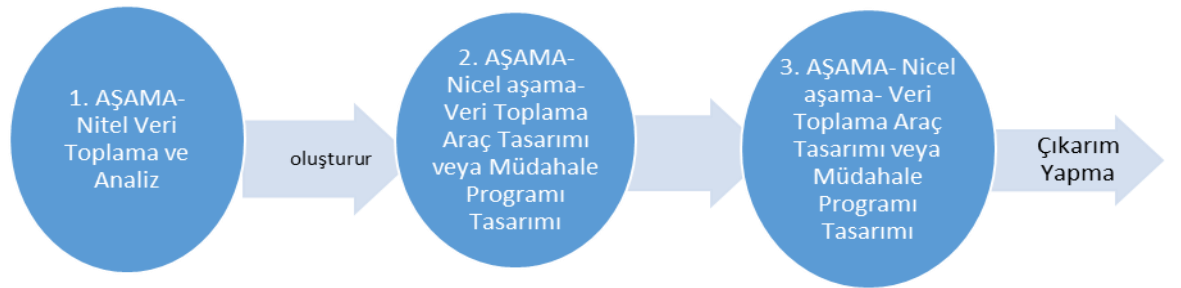
## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi ve geçerlik güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada bulgular karma araştırma deseni kullanılarak elde edilmiştir. Karma araştırma deseni, araştırmacının problemi anlamak için nicel ve nitel veriler toplayarak birlikte değerlendirildiği çalışmalardır. Nicel ve nitel verileri bir arada vermek değildir. Nicel ve nitel verilerin analiz edilerek bir arada yorumlanmasıdır (Creswell, 2017: 2). Nicel ve nitel veri setleri problemin tanımlanmasında farklı açılardan katkı sunarak birbirini tamamlar. Bu çalışmada karma araştırma desenlerinden keşfedici ardışık desen kullanılmıştır. Bu desende, araştırma problemi ilk olarak nitel veri toplama ve analizi ile keşfedilip incelenir ve nicel bir veri toplama aracı veya müdahale programı geliştirilir (Creswell ve Plano Clark, 2015: 79; Creswell, 2017 a: 40). Üçüncü bir nicel aşama ikinci aşamayı takip etmektedir.



**Şekil 3. 1.** Keşfedici Ardışık Desen Basamakları (Creswell ve Plano Clark, 2015: 79; Creswell, 2017 a :40)

Araştırmanın süreci Şekil 3.1’de sunulmuştur. Bu çalışmada amaç okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirerek okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini değerlendirmektir. Adaptasyon yeterliklerini oluşturan becerilerin belirlenebilmesi amacıyla ilk olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır ve nitel veriler elde edilmiştir. Nitel verilerin içerik analizi yapılarak elde edilen

bilgiler Adaptasyon Yeterliği Ölçeğinin oluşturulmasında literatüre ek veri olarak kullanılmıştır.



**Şekil 3. 2. Araştırmanın Basamaklarına İlişkin Özet Gösterim**

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeğinden ölçeğinin tamamından ve boyutlarından elde edilen veriler; demografik veriler ile karşılaştırılmış ve anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiisel tarama türü araştırmalarda değişkenlerin birlikte değişimi ve derecesi araştırılmaktadır (Creswell, 2017 b: 27).

**3.1.1. Nitel Araştırma Boyutu**

**3.1.1.1.Çalışma Grubu ve Araştırma Grubu**

Nitel araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy, Maltepe, Beykoz ilçelerinde görev yapan okul müdürleri oluşturmuştur. Araştırmanın nitel bölümünde verilerin elde edilmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, konu hakkında zengin bilgiye sahip olması muhtemel katılımcılarla çalışarak durumun derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Creswell, 2017 a: 81; Patton, 2015: 413). Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır, böylece mevcut durumu ortaya çıkarabilmek amacıyla farklı özelliklere sahip bireyler katılımcı olarak çalışmaya dâhil edilebilmiştir. Maksimum çeşitlilik yönteminde, araştırmanın problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği sağlanarak problemin farklı boyutları

ortaya koyulmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 119). Araştırmanın nitel boyutu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden, farklı okul türlerinde görev yapan 21 okul müdürü ile yapılmıştır. Katılımcılar evreni temsil edecek okul müdürlerinden seçilmiştir. Bu şekilde örneklem çerçevesi hatası oluşması engellenmiştir (Baltacı, 2018: 236). Araştırmada yer alan katılımcılar amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yaklaşımı ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, seçkisiz bir örnekleme yöntemi olup bilgi açısından araştırmaya en fazla bilgiyi sağlayabilecek kişilerin seçilmesini ifade etmektedir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, incelenen problemle ilgili evrendeki farklı durumlar göz önüne alınarak her duruma ilişkin veri toplanabilecek anahtar kişilerin katılımcı olarak belirlenmesi şeklinde tanımlanabilir (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün ve Demirel, 2016: 90).

**Tablo 3. 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri**

DEĞİŞKENLER	Gruplar	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Cinsiyet	Erkek	13	61.90
	Kadın	8	38.10
Yaş	46-55 Yaş	10	47.62
	36-45 Yaş	9	42.86
	25-35 Yaş	2	9.52
Eğitim Düzeyi	Lisans	3	14.29
	Yüksek Lisans	16	76.19
	Doktora	2	9.52
Mesleki Kıdemi	20 yıl Üstü	3	14.29
	16-20 yıl	7	33.33
	11-15 yıl	6	28.57
	6-10 yıl	4	19.05
	1-5 yıl	1	4.76
Görev Yapılan Kurum Türü	Resmi Temel Eğitim\Ortaokul	5	23.81
	Resmi Temel Eğitim\İlkokul	5	23.81
	Resmi Temel Eğitim\Anaokulu	1	4.76
	Kurum Türü\Özel Okul	2	9.52
	Resmi Ortaöğretim\Anadolu Lisesi	4	19.05
	Resmi Ortaöğretim\Meslek Lisesi	2	9.52
	Resmi Ortaöğretim\Fen Lisesi	1	4.76
	Resmi Ortaöğretim\Anadolu İmam Hatip Lisesi	1	4.76

Tablo 3.1' de katılımcıların demografik verilerine ait bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılardan 13'ü erkek 8'i kadın yöneticiden oluşmuştur. Katılımcıların yaşları 25-35 yaş arası, 36-45 yaş arası ve 46-55 yaş arası olarak üç grup altında kodlanmıştır. 25-35 yaş arası katılımcı sayısı iki, 36-45 yaş arası katılımcı sayısı 9, 46-55 yaş arası katılımcı sayısı 10 kişi olarak belirlenmiştir. Katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde 3 okul müdürünün lisans, 16 okul müdürünün yüksek lisans ve 2 okul müdürünün doktora mezunu olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların idarecilik kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve üstü olmak üzere 5 grupta toplanarak kodlanmıştır. 20 yıl üstü kıdem olan okul müdürü sayısı 3 kişi, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar 7 kişi, 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar 6 kişi, 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar 4 kişi, 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlar 1 kişi olarak görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görev yaptığı kurumların türlerine göre dağılımı Tablo 3.1' de gösterilmiştir. Farklı kurum türlerinden katılımcılarla çalışılması araştırma başında planlanmıştır. Bu planlamaya göre anaokullarından 1, ilkokullardan 5, ortaokullardan 5, fen liselerinden 1, Anadolu liselerinden 4, meslek liselerinden 2, imam hatip liselerinden 1 ve özel eğitim okullarından 1 katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Katılımcılar amaçlı örnekleme ile seçilmiş olup araştırmada incelenen konu hakkında bilgi alınabileceği düşünülen, araştırmaya katılmayı kabul eden okul müdürlerinden oluşmuştur.

Bu araştırmada durumu derinlemesine yaşayan, farklı sosyoekonomik seviyedeki bölgelerde yer alan okulların okul müdürleri çalışmaya dâhil edilmiştir. Farklı tür eğitim kurumlarında görev yapan katılımcıların sayısına dikkat edilmiştir. Çalışmanın kavramsal yapısına aşına olabilecek, farklı okul türlerinde çalışan okul müdürlerinden, eğitim yönetimi alanında eğitim sahibi olduğu bilinen okul müdürleri tercih edilmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırmaya katılan katılımcı sayısının nicel araştırmalardaki kadar fazla olması gerekli değildir. Önemli olan doğru katılımcılardan veri toplamaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün ve Demirel, 2016: 263). Ancak evreni belirleyebilecek öge sayısının fazla olması durumunda katılımcıların evreni temsil yeterliliğinin az olması riskine karşı az sayıda katılımcı ile çalışmak doğru bulunmamaktadır (Patton, 2015: 107). Durum çalışmalarında araştırılan konunun derinlemesine araştırılması hedeflendiği için katılımcı sayısı azdır ve genellikle amaçlı

örnekleme tekniği kullanılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün ve Demirel, 2016: 263; Yıldırım ve Şimşek, 2016: 295).

### **3.1.1.2.Nitel Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması (case study) deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasında bir duruma ilişkin etkenlerin ilgili durumu nasıl etkilediği araştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73). Bir durumu etkileyen, oluşturan ayrıntıları tanımlamak, görmek, açıklama getirmek amacıyla kullanılır (Gall, Borg ve Gall, 2003, akt. Kaleli Yılmaz, 2014: 264). Belirli bir durumu daha iyi anlamak amaçlanır. Durum çalışması kendi içinde farklı türlere ayrılmıştır. Bu çalışmada enstrumental durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Enstrumental durum çalışması geniş bir konuda öngörü elde etmek için belli kişilerle görüşüp bilgi alınması şeklinde yürütölmektedir (Kaleli Yılmaz, 2014: 270).

Bu amaçla okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini belirleyen özellikleri tespit etmek için, veriler okul müdürlerinden toplanmıştır. Nitel araştırmalarda veri toplamak için kullanılan üç yöntem vardır: Gözlem, görüşme ve doküman incelemesi (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 86). Bu çalışmada görüşme, veri toplama amaçlı kullanılmıştır. Patton (1987: 110)'ın belirttiği üç çeşit görüşme yaklaşımı bulunmaktadır: Sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme. Bu çalışmada görüşme formu yaklaşımı uygulanmıştır. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili ihtiyaç duydukları becerileri belirlemek amacıyla, literatür incelemesi ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu katılımcılara uygulanmıştır.

Görüşme formu için hazırlanan sorularla ilgili uzman görüşü alınarak soruların araştırılan konuyu ölçme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 117). Görüşme formu, eğitim yönetimi ve denetimi alanında uzman 11 akademisyen, 1 psikolojik danışman, 2 edebiyat öğretmenine gönderilmiştir. Taslak görüşme formunda yer alan maddelerin; araştırmanın değişkenlerini ölçüp ölçmediği, anlaşılabilirliği, yanlılığı, dil bilgisi kurallarına uygunluğu, yazım dilinin hedef kitleye uygunluğu bakımından değerlendirilmesi için, uzman görüşleri alınmıştır. Bu şekilde kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Ardından görüşme formu araştırmaya dâhil edilmeyen bir grup okul müdürüne uygulanarak görüşleri alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşme uygulama koşulları ve diğer istenmedik dış faktörlerin etkisini en aza indirmek için görüşme protokolü hazırlanmıştır.

### **3.1.1.3.Nitel Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması yöntemi kullanılmış olup, durum çalışmalarında veri toplama yöntemleri; doküman analizi, gözlem ve görüşmelerdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 263). Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu katılımcılara uygulanmıştır. Görüşme formu, Üsküdar, Kadıköy, Beykoz ve Maltepe’de bulunan farklı eğitim kademelerinde görev yapan ve görüşmeyi kabul eden 21 okul müdürüne uygulanmıştır. Gönüllülük esasına göre çalışmaya katkı sağlayan katılımcılara görüşme öncesinde araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın etik ilkelere uygun olarak yürütülerek, elde edilen sonuçların isim verilmeden yazılarak yayınlanacağı ifade edilmiştir. Yapılan görüşmelerde veriler araştırmacı tarafından not alınmış, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Çalışmanın nitel boyutuna ait veriler Eylül 2020- Kasım 2020 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler Covid-19 Pandemisi nedeniyle elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Ancak elde edilen verileri genişletmek ve teyit etmek amacıyla normalleşme sürecini takiben yüz yüze görüşmeler yapılarak çift görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin yazılı kopyaları katılımcılara okutularak teyidi yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu uygulanmadan önce etik kurul onayı ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli uygulama izinleri alınmıştır (Ek-1).

### **3.1.1.4.Nitel Verilerin Analizi**

Nitel verilerin analizi; verilerin düzenlenmesi, verilerin okunması, temaların oluşturulması, temaları kodlama, veri sunumu ve yorumlama süreciyle gerçekleşir (Creswell, 2016: 179). Bu doğrultuda araştırmanın nitel analizinde izlenen basamaklar şunlardır:

- Görüşmelerden elde edilen veriler Microsoft Office Word programında yazıldıktan sonra araştırmacı tarafından farklı zamanlarda okunmuştur. Bu şekilde verileri temalara ayırırken kullanılacak temalar ve kodlar hakkında araştırmacı fikir sahibi olmuştur.

- Görüşme sorularına verilen cevaplar ilk olarak soru bazında incelenmiştir. Daha sonra araştırmadan elde edilen verilerin betimsel analizi yapılmış ve frekanslar belirlenmiştir.
- Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yönteminde katılımcılardan alınan veriler sistemli şekilde kodlanarak nicel veri elde edilmektedir. Katılımcıların hangi ifadeleri ne sıklıkla söylediklerinin kaydedilmesi şeklinde de ifade edilebilir. İçerik analizi, araştırmada belirlenen temalar çerçevesinde elde edilen benzer verilerin bir araya getirilerek yorumlanmasına dayalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242).
- Çalışma grubundaki tüm katılımcılarla yapılan görüşme kayıtları nitel veri analiz programı Maxqda Analytics programında değerlendirilmiştir. Bu yazılım, kodlama ve veri gruplama, geri çağırma işlemlerinde kolaylık sağladığı için tercih edilmiştir. Ayrıca kodlarla ilgili grafikler program tarafından otomatik hazırlanmıştır. Program kullanılarak alınan cevaplar farklı kategoriler (kodlar) altında değerlendirilmiştir. Kodlara göre ortaya çıkan frekans ve yüzdeler grafik haline getirilerek yorumlanmıştır. Her kod altında toplanan görüşme verileri, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeğinin maddelerinin hazırlanması aşamasında, madde havuzu oluşumunda kullanılmıştır.

### **3.1.1.5.Nitel Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Karma yöntemle yapılan çalışmalarda nitel ve nicel araştırma aşamalarının geçerlik ve güvenilirliklerinin ayrı ayrı sağlanması önemlidir (Creswell, 2016). Nicel araştırmalarda rakamlarla ifade edilen, raporlanan geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerini nitel araştırmalarda inandırıcılık almaktadır. Nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı önemli bir ölçüt olarak kabul edilir. İnandırıcılık için dört kriter belirlenmiştir: inanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik (Guba ve Lincoln, 1982: 245). Nitel çalışmalarda bulguların doğruluğunun belirtilmesi amacıyla bu kriterlerden bir ya da bir kaçının kullanılması önerilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 277).

**Tablo 3. 2.** Nitel Araştırmaların İnanđırıcılıęı İçin Kullanılan Yöntemler

Faktör	Nitel Versiyon	Yöntemler
İç geçerlik	İnanılrlık: Sonuçlar inandırıcı mı?	Uzun süreli etkileşim Araştırmaı önyargılarını azaltma Katılımcı teyidi Üçgenleme
Dış geçerlik	Aktarılabirlik: Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabir mi?	Amaçlı örnekleme Dâhil etme/ dışlama kriterleri Ortamın ayrıntılı tanıtımı Katılımcıların ayrıntılı tanıtımı
Güvenirlik	Güvenilebilirlik: Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?	Denetleme yolu Literatür Araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanıtımı Üçgenleme Başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi
Objektiflik	Onaylanabilirlik: Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı?	Araştırmaı önyargılarını azaltma Üçgenleme

**Kaynak:** Başkale, 2016: 24

Araştırmanın nitel boyutunun kapsam geçerliliği, araştırmada kullanılan görüşme soruları ile ilgili uzman görüşü alınarak sağlanmıştır (Büyüköztürk, Kılıç akmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 117). Araştırmada veri toplama aşamasının hemen ardından, toplanan veriler özetlenerek katılımcı teyidi alınmıştır. Ayrıca elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen rapor katılımcılara gönderilmiştir. Katılımcılarla uzaktan erişim araçları ile yapılan görüşmelere ek olarak görüşmeler yüzyüze tekrarlanarak uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Bu şekilde iç geçerliği sağlanmıştır (Başkale, 2016: 24). Bu çalışmada nitel araştırmanın inandırıcılığın artırılması amacıyla ek olarak, farklı okul türlerinde ve farklı branşlarda, farklı özelliklere sahip katılımcılardan veri toplanarak çeşitleme yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunun dış geçerliği, amaçlı örnekleme tekniği kullanılarak katılımcıların konu hakkında bilgi sahibi olduğu düşünölen kimselerden seçilmesi ile sağlanmıştır. Ayrıca katılımcılarla ilgili demografik veriler detaylıca verilmiştir. Araştırmanın aktarılabirliğini sağlamak amacıyla, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın tutarlılığının sağlanabilmesi amacıyla bir görüşme formu hazırlanmış ve her katılımcıya soruların aynı şekilde sorulmasına özen

gösterilmiştir. Elde edilen verilerin kodlamaları yapılırken MEB’de görev yapan bir öğretmenin de görüşleri alınmış, araştırmacı tarafından belirlenen temalar ve kodlar birlikte gözden geçirilmiştir.

### **3.1.2. Nicel Araştırma Boyutu**

#### **3.1.2.1.Evren ve Örneklem**

Çalışmanın nicel boyutu okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri hakkında araştırmacı tarafından hazırlanan ölçeğin uygun örnekleme uygulanması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrendeki tüm öğretmenlere ulaşamayacağı için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 116). Tabakalı örnekleme ile her okul türünden uygun oranda öğretmen ile çalışması planlanmıştır. Çalışmada İstanbul Anadolu ve Avrupa yakasındaki 1046 okuldan tabakalı örneklem tekniği ile farklı öğretim kademeleri ve özelliklerindeki okullardan 739 öğretmen ile çalışılmıştır. İstanbul ilinde 26/12/2020 tarihi itibarıyla 198165 öğretmen olduğu bilgisinden (İSTMEB, 2020) yola çıkılarak 0,01 sapma oranına göre en az 665 katılımcı ile çalışılması gerekli görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2016: 98).

Hedef kitlenin belirlenmesinde önemli görülen diğer bir etmen de madde sayısıdır. Madde sayısı esas alınarak katılımcı sayısı belirlendiğinde faktör analizi yapılabilmesi için madde sayısının en az 5 katı kadar bir katılımcının yeterli olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2002: 44). Buna göre 59 maddeden oluşan ölçeğin 295 minimum katılımcı ile uygulanması sonucu faktör analizi yapılabilir.

Yukarıda belirtilen görüşler çerçevesinde, ölçeğin uygulanması ile ilgili gerekli izinler alınarak (Ek-1) ölçek elektronik yolla geniş bir öğretmen kitlesine çevrimiçi gruplar vasıtasıyla ulaştırılmış ve veriler Google formlar uygulaması kullanılarak toplanmıştır.

#### **3.1.2.2.Nicel Veri Toplama Aracı ve Geliştirilme Süreci**

Nicel veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği’dir. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik verilerin yer aldığı bölümdür. Demografik veriler bölümünde;

katılımcıların yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, branşı, görev yaptığı eğitim kurumu türü, okul türü, kıdemi, bulunduğu okulda çalışma süresi, değerlendirdiği müdürüyle çalışma süresi ve idarecilik tecrübesi sorulmuştur. İkinci bölüm ölçek maddelerinden oluşmaktadır. Uygulama yönergesinde katılımcıların belirtilen ifadelere katılım durumunu işaretlemeleri istenmiştir. Ölçek maddelerine verilecek cevaplar için beşli Likert tipi dereceleme tercih edilmiştir. Likert yöntemi, yüksek geçerlik ve güvenirlik sağlayan bir yöntem olup uygulamasının kolay olmasıyla da avantajlıdır( Tekindal, 2015: 90). Ölçekte 1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4- Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum ifadesini temsil etmektedir. Ölçeğin geliştirme sürecinde izlenen aşamalar şu şekilde özetlenebilir (DeVellis, 2017: 103):

1. Literatür taraması ile ölçek maddelerinin oluşturması
2. Nitel araştırma verilerinin analizi sonuçlarından elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve maddeler oluşturulması
3. Madde havuzunun oluşturulması
4. Madde havuzunun uzman görüşüne sunulması
5. Pilot uygulamanın yapılması ve değerlendirme çalışmalarının yapılması
6. Ölçeğin son haline getirilmesi
7. Uygulama ve analizlerin yapılması

Ölçek geliştirme çalışmalarında izlenmesi gereken adımlardan ilki ve en önemlisi, araştırılmak istenen kavramın özelliklerinin ve yapısının belirlenmesidir (Erkuş, 2012: 283). Literatür taraması ve uzman görüşleri yardımıyla bu aşama katedilir (Özdamar, 2016: 45). Bu doğrultuda adaptasyon yeterlikleri ile ilgili literatür araştırma çalışması yapılmıştır. Literatür çoğunlukla yabancı kaynaklardan oluştuğu için literatürde belirlenen özelliklerden farklı özelliklerin Türkiye’de olup olmadığını belirlemek amacıyla bu çalışmada bir görüşme formu hazırlanarak, nitel bir çalışma da yapılmıştır. Zira her birey içinde yetiştiği topluma göre şekillenmektedir. Bu nedenle de toplumlar arasında araştırma sonuçlarında farklılıklar olabilmektedir. Nitel çalışmalardan elde edilen sonuçlar ve literatür araştırma çalışmasında elde edilen veriler değerlendirilerek okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeğinin madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken adaptasyon kavramı dışına çıkılmamaya özen gösterilmiştir. Literatürde ölçek maddeleri oluştururken bu konuda dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir (DeVellis, 2017: 76). Okul müdürlerinin

adaptasyon yeterlikleri ile ilgili bir ölçek hali hazırda geliştirilmemiş olduğundan, literatürde yer alan adaptasyonla ilişkili kavramlar, adaptif liderlik kavramına ilişkin çalışmalar incelenmiş ve bu doğrultuda ölçek tasarlanmıştır.

Yapılan literatür taraması ve nitel araştırmanın verilerinden elde edilen tüm yeterliklerle ilgili maddeler oluşturularak 59 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda, hedeflenen madde sayısının 3-4 katı kadar madde bulunması gerektiği literatürde kabul gören bir görüştür (Atılğan, Kan ve Aydın, 2017: 318; DeVellis, 2017: 80; Özdamar, 2016: 46). Ancak maddelerin en önemli özelliği, araştırılmak istenen kavramsal yapıyı yansıtma olmasıdır (Şeker ve Gençdoğan, 2014: 63). Madde havuzundaki maddelerin araştırmanın kavramsal yapısı dışına çıkmasına müsaade etmeden mümkün olduğunca fazla sayıda madde yazılmasına özen gösterilmekle birlikte aynı ifadeyi içeren madde oluşturulmamaya da özen gösterilerek ölçek madde havuzu oluşturulmuştur.

#### **3.1.2.2.1. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Bu çalışma karma araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Karma araştırmalarda geçerlikle ilgili farklı görüşler bulunmakla birlikte karma araştırmalar hem nicel hem de nitel aşamalara sahip olduğu için her aşamada geçerliğin ayrı olarak ele alınması gerektiği ifade edilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2015: 253). Bu çerçevede araştırmanın nicel boyutunun geçerliği incelenmiştir.

Geçerlik, ölçeğin istenen özelliği ne ölçüde ölçebildiğini ifade eden bir kavramdır. Geçerlik belirlenirken kapsam geçerliği, görünüş geçerliği ve yapı geçerliği teknikleri kullanılır (Büyüköztürk, 2017: 180). Bu çalışmada bu teknikler kullanılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini test etmek için uzman görüşüne başvurulması literatürde sıkça rastlanan bir yöntemdir. Bu doğrultuda hazırlanan ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde, ölçek bütün olarak değerlendirilip her maddenin ölçülmek istenen niteliği ne düzeyde ölçüp amaca ne oranda hizmet ettiği belirlenir (Büyüköztürk vd., 2016: 117). Taslak ölçeğin maddeleri, belirlenen değişkenleri ölçüp ölçmediği, anlaşılabilirliği, yazım dilinin araştırmaya katılan hedef kitleye uygunluğu, dilbilgisi kurallarına uygunluğu, yanlılığı bakımından değerlendirilmiştir. Madde havuzundaki maddeler eğitim yönetimi ve denetimi alanında 10; işletme alanında 1, türk dili ve edebiyatı alanında 2, psikoloji alanında 1 uzmanın görüşüne başvurularak incelenmiştir. Bir değerlendirme formu

hazırlanmış, her maddenin yanına “Gerekli”, “Gereksiz” ve “ Uygun Ancak Düzeltilmeli” şeklinde yorum yapılabilecek bölümler açılmıştır. Ayrıca daha geniş yorum yapılabilecek bir açıklama bölümü de açılmıştır. Görüş birliğine varılan maddelerde görüşün belirttiği yönde düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğe uygun olmayan maddeler çıkarılmış, gerekli olduğu düşünülenler eklenmiştir. Bazı maddeler iki ayrı madde olarak güncellenmiştir. Alınan tüm uzman görüşleri doğrultusunda maddeler düzenlenerek 59 maddeden oluşan bir ölçek taslağı ortaya çıkmıştır. Ölçek taslağı, pilot uygulama amaçlı 30 öğretmene araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Şeker ve Gençdoğan (2014: 4), 30-50 arası katılımcıyla pilot çalışma yapmanın yeterli olduğu görüşündedir. Pilot uygulama aşaması, madde analizi ve güvenilirlik analizleri yapılarak ölçeğin işlerliğini deneme imkânı sunar (Özdamar, 2016: 45). Pilot uygulama sonucunda ölçekteki maddelerin anlaşılır olduğu görülmüştür. Pilot uygulamada ölçeğin uygulanacağı hedef kitle ile aynı özellikteki katılımcılarla çalışılması esas olup bu çalışmada bu kurala riayet edilmiştir (Karakoç ve Dönmez, 2014: 41). Uygulama sonrası elde edilen dönütler doğrultusunda ölçekte düzenlemeler yapılmıştır.

Uzman görüşüne başvurma yöntemi, görüşe dayalı olması nedeniyle öznel yargılarla oluşturulduğu ve istatistikî veri ile elde edilemediği ileri sürülerek eleştirilmektedir (Balcı, 2018: 117; Tavşancıl, 2018: 38). Bu çalışmada kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla uzman görüşü alınması yöntemine ilave olarak Lawshe tarafından geliştirilen Kapsam Geçerliği Oranı (KGO) formülü ile de kapsam geçerliği analizi yapılmıştır (Lawshe, 1975: 567). Lawshe Tekniği adıyla bilinen bu yaklaşımda, uzmanların maddelere ilişkin görüşleri toplanarak kapsam geçerlik oranı bulunur. Kapsam geçerlik oranı, uzman görüş formunda ‘gerekli’ görüşünü belirten uzman sayısının, maddeye ilişkin görüş alınan toplam uzman sayısına bölümünün 1 eksiği ile elde edilir (Yurdugül, 2005: 772).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

Bu formülde  $N_G$  madde için ‘gerekli’ yorumu yapan uzman sayısını; N, görüşü alınan toplam uzman sayısını ifade eder. KGO değeri sıfırdan küçük ise ilgili maddeler ölçekten çıkarılır. Sıfırdan büyük KGO değerlerinin 0,05 düzeyinde anlamlılığı için

minimum değerler Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülmüş, uzman sayısına göre KGO değerinin alması gereken minimum değerler belirlenmiştir (akt. Yurdugül, 2005: 772).

**Tablo 3. 3.  $\alpha=0,05$  Anlamlılık Düzeyinde KGO'lar İçin Minimum Değerler**

Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99
6	0.99
7	0.99
8	0.78
9	0.75
10	0.62
11	0.59

**Kaynak:** Yurdugül, 2005: 772

Bu araştırmada kullanılan ölçek maddelerinin kapsam geçerliği 10 uzmanın görüşü alınarak incelenmiştir. KGO değerlerinin 10 uzman için 0,05 düzeyinde anlamlı olması için alması gereken minimum değer 0,62'dir. Bu araştırmanın maddeleri için hesaplanan kapsam geçerlik oranları en düşük 0,80 >0,62 olarak hesaplanmıştır. Nihai forma alınacak maddelerin KGO ları ortalaması kapsam geçerlik indeksi (KGİ) olarak adlandırılmaktadır. Eğer ölçekte birden fazla boyut varsa her boyut için KGİ ayrı hesaplanır (Yurdugül, 2005: 772). Ölçeğin geneli için KGİ 0,924 olarak hesaplanmıştır. Faktör 1 için 0,920; Faktör 2 için 0,933 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ölçek maddelerinin 0,05 anlamlılık düzeyinde kapsam geçerliği olduğunu göstermektedir.

Ölçek geliştirme sürecinde araştırmacıların dikkat etmesi gereken bir diğer konu da görünüş geçerliliğidir. Görünüş geçerliliği, ölçekteki maddelerin düzeni, başlık, kenar boşluklarının uygunluğu, açıklamanın yeterliliği gibi özelliklerin incelenmesidir (Büyüköztürk, vd., 2016: 119; Büyüköztürk, 2017: 181). Görünüş geçerliliği için de ölçme değerlendirme uzmanları ve ölçek geliştirme uzmanlarından görüş alınmıştır.

Bir ölçeğin yapı geçerliği, ölçülmek istenen kavramın doğru bir şekilde ölçebilme derecesi olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2017: 180). Bu çalışmada geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesine yönelik açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmıştır. Bu işlemle ölçekte birbiri ile ilişkili maddeler belirlenerek ölçeğin kuramsal yapısı ortaya koyularak, ölçeğin boyutları belirlenmiştir.

Hazırlanan nihai ölçek formu iki aşamada uygulanmıştır. İlk uygulamada, hazırlanan ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesi ve alt boyutlarının belirlenmesi amacıyla

“Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)””; ikinci uygulamada ise ölçeğin modelinin doğrulanması amacıyla “Doğrulamalı Faktör Analizi” yapılmıştır.

İlk uygulama 15-20 Mart 2021 tarihleri arasında 59 maddelik ölçeğin 300 öğretmene uygulanması ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin faktör analizinin yapılabilmesi için madde sayısının 5 katı büyüklüğünde bir örneklemin yeterli olduğu literatürde belirtilmiştir (Bryman ve Cramer, 2001: 284). Bu doğrultuda 59 maddelik ölçeğin 300 kişilik örnekleme uygulanması ile elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve ölçek faktörleri belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen model, ikinci uygulamada 739 katılımcıdan elde edilen verilerle doğrulamalı faktör analizi yapılarak test edilmiştir. İkinci uygulama 10 Nisan- 30 Nisan 2021 tarihleri arasında yapılmıştır. Son olarak ölçekten elde edilen veriler raporlaştırılmıştır.

### **Açımlayıcı Faktör Analizi**

Faktör analizi, yapı geçerliğini incelemek amacıyla kullanılır. Faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 119). Faktör analizi yapılırken takip edilmesi gereken adımlar şunlardır: veri setinin incelenmesi, normallik testinin yapılması, uç değerlerin tespit edilmesi, doğrusallık, çoklu bağlantının incelenmesi (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 207-210).

Bu adımlar takip edilerek araştırmanın açımlayıcı faktör analizi işlemleri aşağıda belirtildiği sırayla gerçekleştirilmiştir.

1. Verinin normallik varsayımına uygunluğu test edilmiştir
2. Faktör analizi için yeterli örneklem büyüklüğüne sahip olup olmadığı KMO Barlett küresellik testi ile incelenmiştir.
3. Ölçeğin varyans değerleri incelenmiştir. Özdeğeri 1 ve üzerinde olan faktörler belirlenmiştir. Yamaç ve birikinti grafikleri de incelenerek faktör sayısı belirlenmiştir.
4. Ölçeğin çoklu bağlantı problemi olup olmadığı dönüştürülmüş bileşenler matrisi (anti image matrisi) ile kontrol edilmiştir.
5. Faktör analizinde Varimax dik döndürme tekniğinden yararlanılmıştır.

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği'nin yapı geçerliğini sağlamak üzere verilerin, Açımlayıcı Faktör Analizi varsayımları olan doğrusallık ve normallik varsayımlarına uygunluğu test

edilmiştir. SPSS programında yapılan analizde çarpıklık değerinin -0,941, basıklık değerlerinin 0,212 olduğu görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2018:113)'e göre çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1 ile +1 aralığında bir değer olması; George ve Mallery (2007: 98-99)'ye göre -2 ile +2 aralığında bir değer olması verilerin tek değişkenli normallik varsayımını karşıladığına dair kanıt olarak gösterilebilir.

**Tablo 3. 4. KMO ve Barlett's Testi Değerleri( ilk analiz sonucu)**

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		0.980
Barlett's Test of Sphericity	Ki-Kare Değeri	22102.231
	Serbestlik Değeri	1711
	p	0.000

Örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğunu belirlemek amacıyla ilk olarak Kaiser Mayer Olkin (KMO) değeri hesaplanmış ve 0,980 bulunmuştur (KMO: 0,980>0,60). Bu değer örneklem sayısının uygun olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli normallik varsayımının karşılanması için Barlett Küresellik Testi (Barlett's Test of Sphericity) kullanılmıştır. Testin sonucunun  $p < 0,01$  düzeyinde anlamlı çıkması ( $\chi^2 = 22102,231$ ;  $sd=1711$ ) çok değişkenli normallik varsayımının ve doğrusallık varsayımının karşılandığını göstermektedir. Bu değer örneklem sayısının uygun olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 219).

İlk uygulamadan elde edilen veriler kullanılarak faktör analizi yapımına geçmeden önce korelasyon matrisi incelenmiştir.

**Tablo 3. 5. Madde Analizi**

<b>Maddeler</b>	<b>Madde silindiğinde ölçek puanı</b>	<b>Madde silindiğinde varyans</b>	<b>Madde toplam korelasyonu</b>	<b>Madde silindiğinde Cronbach alpha</b>
M1	227.9933	2912.883	0.810	0.990
M2	228.3667	2936.093	0.441	0.990
M3	228.3300	2906.376	0.772	0.990
M4	228.2400	2897.126	0.847	0.990
M5	228.2333	2895.437	0.865	0.990
M6	228.1333	2898.223	0.827	0.990
M7	228.7700	2931.181	0.484	0.990
M8	227.8367	2924.418	0.755	0.990
M9	228.1167	2906.003	0.808	0.990
M10	228.0267	2915.417	0.789	0.990
M11	228.2067	2907.810	0.762	0.990
M12	228.2633	2902.201	0.839	0.990
M13	228.2667	2938.310	0.544	0.990
M14	228.5033	2900.084	0.786	0.990
M15	227.9400	2913.669	0.778	0.990
M16	228.4100	2896.778	0.807	0.990
M17	227.9900	2915.575	0.739	0.990
M18	228.3200	2909.810	0.697	0.990
M19	228.2800	2901.513	0.829	0.990
M20	228.3433	2885.390	0.844	0.990
M21	228.4467	2898.676	0.812	0.990
M22	228.8300	2916.021	0.605	0.990
M23	228.2700	2895.750	0.842	0.990
M24	228.2000	2904.843	0.825	0.990
M25	228.1367	2916.921	0.670	0.990
M26	228.3633	2912.546	0.733	0.990
M27	228.6367	2917.991	0.732	0.990
M28	228.3133	2890.557	0.887	0.990
M29	228.1667	2904.614	0.854	0.990
M30	228.3700	2902.274	0.858	0.990
M31	228.4000	2938.301	0.499	0.990
M32	228.4633	2883.320	0.862	0.990
M33	228.3533	2884.952	0.911	0.990
M34	228.2567	2896.753	0.858	0.990
M35	228.4367	2892.126	0.877	0.990
M36	228.2767	2892.141	0.882	0.990
M37	228.1300	2910.829	0.724	0.990
M38	228.2500	2897.399	0.831	0.990
M39	228.2600	2913.725	0.749	0.990
M40	228.4467	2893.713	0.824	0.990
M41	228.3633	2887.991	0.895	0.990
M42	228.4667	2904.798	0.765	0.990
M43	228.1433	2900.030	0.877	0.990
M44	228.0433	2898.436	0.880	0.990
M45	228.2033	2924.811	0.626	0.990
M46	228.0833	2902.157	0.792	0.990
M47	228.2633	2896.656	0.858	0.990
M48	228.3033	2885.503	0.902	0.990
M49	228.3700	2891.391	0.854	0.990
M50	228.3200	2886.646	0.915	0.990
M51	228.3033	2916.105	0.704	0.990
M52	228.1200	2905.036	0.848	0.990
M53	228.2767	2890.348	0.918	0.990
M54	228.3500	2915.439	0.696	0.990
M55	228.3300	2886.336	0.879	0.990
M56	228.5400	2896.677	0.816	0.990
M57	228.2567	2887.155	0.904	0.990
M58	228.4733	2881.742	0.887	0.990
M59	228.1667	2908.654	0.716	0.990

Tablo 3.5'te Adaptasyon yeterlikleri ölçeğinin ilk uygulamasından elde edilen veriler kullanılarak maddelerinin iç tutarlığını belirlemek amacıyla yapılan madde analizi sonuçları görülmektedir. Madde analizinde, maddelere verilen yanıtların maddeler arasında ve ölçek toplamı ile pozitif korelasyona sahip olması beklenir. Bu sonuç, katılımcıların ölçekteki maddeleri doğru anladıklarını ve objektif şekilde yanıtladıklarını göstermektedir. Ölçekteki her bir maddenin maddeler toplamı ile korelasyon katsayısının 0,3 ve üstünde olması maddenin ayırdediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2017: 183). Maddelerin antiimage korelasyonları incelendiğinde de 0,50 altında korelasyon olmadığı, anti image korelasyon katsayılarının 0,963-0,986 değerleri arasında oldukları görülmüştür.

**Tablo 3. 6. Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği AFA Sonrası Elde Edilen Faktör Sayıları ve Bu Faktörlerin Açıkladığı Toplam Varyans Miktarı**

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri			Toplam Faktör Yükleri		
	Toplam	Varyans %	Küm. %	Toplam	Varyans %	Küm. %
1	38.186	64.722	64.722	38.186	64.722	64.722
2	2.375	4.026	68.748	2.375	4.026	68.748
3	1.578	2.675	71.423	1.578	2.675	71.423
4	0.996	1.688	73.110			
5	0.911	1.544	74.655			
6	0.893	1.514	76.169			
7	0.757	1.284	77.452			
8	0.704	1.193	78.645			
	...	...	...			
59	0.045	0.077	100.000			

\*Faktör Belirleme Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi

\*\*Döndürme Yöntemi: Varimax

Açımlayıcı faktör analizi yapılmasının uygunluğu belirlendikten sonra, ölçek maddelerinin faktörlere dağılımını göstermek amacıyla Varimax dik döndürme yöntemi kullanılarak temel bileşenler analizi yapılmıştır. Bu yöntem seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2018: 673). Analiz sonucunda özdeğeri 1 den yüksek 3 faktör çıkmıştır. Faktörlerin varyansın %71,423 'ünü karşıladığı görülmüştür. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı Tablo 3.6'da görülmektedir.

Elde edilen matris incelendiğinde bazı maddelerin birden fazla faktörde 0,30 ve üstünde yük aldığı görülmüş ve yükler arası farkı 0,100 den az olan bu maddeler tek tek çıkartılarak boyutlar netleşinceye kadar analiz tekrarlanmıştır (7 kez). 1, 2, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 58. maddeler bu süreçte ölçekten çıkartılmıştır. Maddeler çıkarıldıktan sonra analizler tekrar yapılmıştır.

**Tablo 3. 7. KMO ve Barlett's Testi Değerleri ( Varimax dik döndürme tekniği sonrası)**

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği		0.972
Barlett's Test of Sphericity	Ki-Kare Değeri	6843.064
	Sebestlik Değeri	210
	p	0.000

Kaiser Mayer Olkin (KMO) değeri 0,972 bulunmuştur (KMO: 0,972>0,60). Bu değer örneklem sayısının uygun olduğunu göstermektedir. Çok değişkenli normallik varsayımının karşılanması için Barlett Küresellik Testi (Barlett's Test of Sphericity) kullanılmıştır. Testin sonucunun ( $p=0,000 < 0,01$ ) 0,01 düzeyinde anlamlı çıkması ( $x^2= 6843,064$ ;  $sd=210$ ) çok değişkenli normallik varsayımının ve doğrusallık varsayımının karşılandığını göstermektedir. Bu değer örneklem sayısının uygun olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 219).

Çıkarılan maddelerden sonra elde edilen maddelerin faktörlere dağılımını göstermek amacıyla Varimax dik döndürme yöntemi ile temel bileşenler analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda özdeğeri 1 den yüksek 2 faktör çıkmıştır. Faktörlerin varyansın %74,428 'ini karşıladığı görülmüştür. Ölçeğe ait oluşan faktör Tablo 3.8.'de görülmektedir.

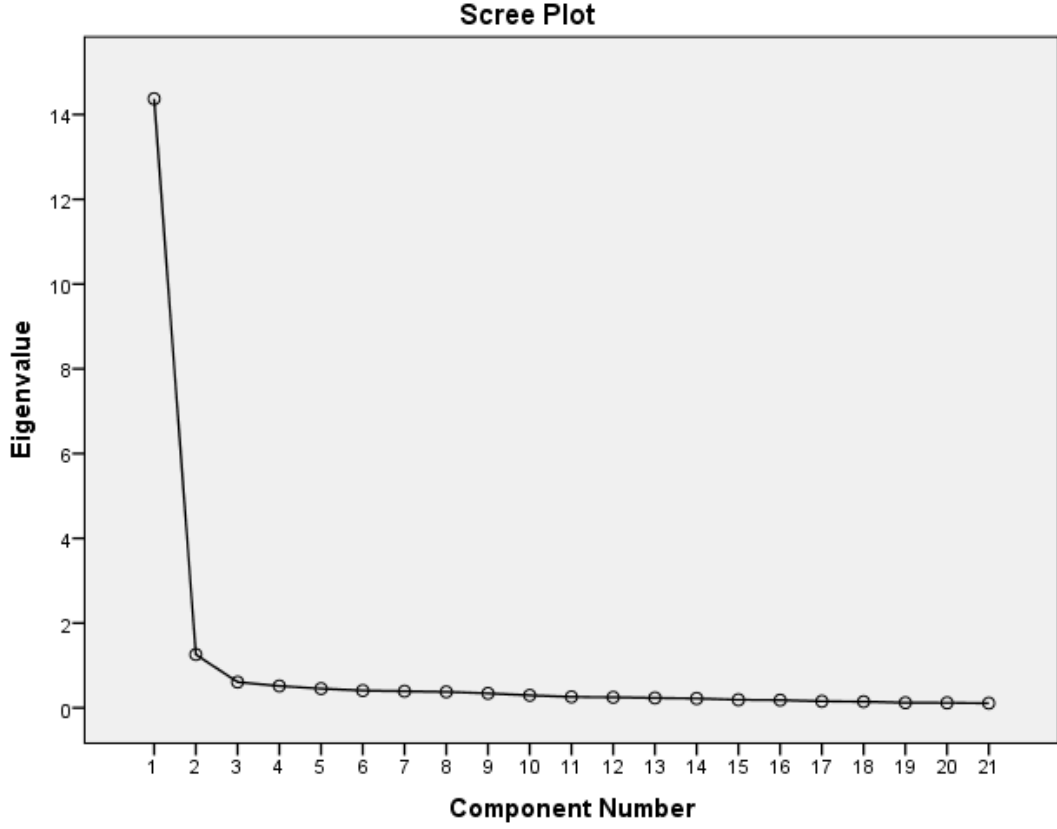
**Tablo 3. 8.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Tekniği Sonrası Belirlenen Faktör Sayıları ve Bu Faktörlerin Açıkladığı Toplam Varyans Miktarı*

Faktörler	Başlangıç Özdeğeri			Toplam Faktör Yükleri		
	Toplam	Varyans %	Küm. %	Toplam	Varyans %	Küm. %
1	14.372	68.436	68.436	14.372	68.436	68.436
2	1.258	5.992	74.428	1.258	5.992	74.428
3	0.609	2.900	77.328			
4	0.516	2.456	79.784			
5	0.453	2.155	81.939			
6	0.407	1.940	83.879			
7	0.391	1.863	85.742			
8	0.376	1.791	87.533			
...	...	...	...			
21	0.109	0.518	100.000			

\*Faktör Belirleme Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi

\*\*Döndürme Yöntemi: Varimax

Bir ölçekteki faktörlerin maddelerin genel varyansının %30'unu açıklaması tek faktörlü desenlerde kabuledilebilir görülmektedir (Büyüköztürk, 2017: 135). Scherer, Luther, Wiebe ve Adams (1988: 767) faktör analizinden elde edilen toplam varyansın %40-60 arasında olmasının ideal olduğunu belirtmişlerdir. Büyüköztürk, açıklanan varyansın 2/3'ü kadarını kapsayan faktör miktarının önemli faktörleri oluşturduğunu ve belirlenen faktörlerin açıkladığı varyansın yüksek olmasının kavram ya da yapının iyi ölçüldüğünün göstergesi olduğunu belirtmektedir (Büyüköztürk, 2002: 479). Bu çerçevede, faktör analizi sonucu elde edilen iki faktörün açıkladığı %74,428 varyans, ölçek için belirlenen faktörlerin ve maddelerin uygun olduğunu göstermektedir.



**Grafik 3. 1.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Sonrası Oluşan Ölçeğe Ait Yamaç Birikinti Grafiği*

Ölçeğin faktör yapısına karar verirken Scree plot (yamaç birikinti grafiği) ve özdeğer (Eigen value) sayıları önemli kriterlerdir. Özdeğer - yamaç birikinti grafiğinde yüksek ivmeli düşüşler ölçeğin faktör sayısının belirlenmesinde dikkate alınmaktadır. Kırılma noktası, faktör sayısını belirlemektedir. Düşüşlerin yatay olduğu faktörlerin varyansa katkısının az olduğu değerlendirilir (Büyüköztürk, 2017: 135). Ölçeğin yamaç birikinti (Scree plot) grafiği yukarıda verilmiştir. Grafik 3.1 incelendiğinde ölçeğin iki faktörlü yapısı görülmektedir.

**Tablo 3. 9. Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Varimax Dik Döndürme Tekniği Sonrası Elde Edilen Ölçeğe Ait Faktörler ve Yük Değerleri**

Maddeler	Faktörler	
	F1	F2
Okul müdürüm...		
3. Yaratıcıdır	0.775	
4. Öngörülüdür	0.770	
5. Vizyon sahibidir	0.790	
6. Girişimcidir	0.821	
1. Disiplinlidir	0.728	
2. Var olanla yetinmeyip hep daha iyisini arar	0.827	
3. Yenilikleri cesaretle hayata geçirebilir	0.781	
14. Gerekli zaman risk alır	0.700	
24. Araştırmacıdır	0.816	
29. Sistemde iyileştirilmesi gereken kısımları görür	0.774	
34. Geleceğin gerekliliklerine göre okuldaki uygulamaları değiştirir	0.776	
36. Okulun dönüşümünde başarı için gerekli koşulları oluşturur	0.808	
39. Okula kaynak oluşturma konusunda başarılıdır	0.726	
41. Yeni durumlarla etkili şekilde baş edebilmek için kendini sürekli geliştirir	0.781	
52. Hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket eder.	0.756	
18. Takım çalışmasına yatkındır		0.770
20. İletişim becerileri güçlüdür		0.680
21. Empati yapabilir		0.739
40. Okuldaki çalışanların kararlara katılımını teşvik eder		0.714
54. Çalışmalarında şeffaflığa önem verir		0.828
59. Paydaşlarına uygun bir dille hitap eder		0.741

\*Faktörleştirme Metodu: Temel Bileşenler Analizi

\*\*Döndürme Tekniği: Varimax

Tablo 3.9'da okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeğine ait Varimax Döndürme Tekniği sonrası elde edilen faktörler ve yük değerleri görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri, maddelerin belirtilen faktörle ilişki düzeyini göstermektedir. Faktör yük değerinin minimum 0,30 olması gerektiği; 0,30-0,59 arasında değerlerin orta düzeyde; 0,60 ve üzeri değerlerin yüksek düzeyde madde-faktör ilişkisi göstergesi olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2002: 473). Tablo 3.9'da faktör yük değerlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçek, 21 maddeden oluşacak şekilde son halini almıştır. Madde havuzunda hazırlanan olumsuz maddelerin tamamı olumlu madde olacak şekilde ölçek son haline getirilmiştir.

### Ayrırt Edicilik

Ölçeklerin iç tutarlılığını belirlemek için kullanılan diğer bir yöntem de verilen cevapların toplam puanlarına göre yapılan bir sıralama sonucu oluşan grubun üst ve

alt %27'lik kısmının ortalama puanları arasındaki farkların bağımsız gruplar t-testi ile incelenmesidir. Bu analiz ile maddelerin bireyleri ne ölçüde ayırt ettiği tespit edilir (Büyüköztürk, 2017: 183; Tavşancıl 2018: 151).

**Tablo 3. 10.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	$t$	$t$ Testi Sd	p
Faktör 1	Alt	79	2.6596	0.75209	0.08462	-26.493	80.757	0.000
	Üst	81	4.9211	0.10125	0.01125			
Faktör 2	Alt	79	2.5913	0.83730	0.09420	-23.420	86.781	0.000
	Üst	81	4.8589	0.20139	0.02238			
Ölçeğin Toplamı	Alt	79	2.6405	0.69541	0.07824	-28.695	80.527	0.000
	Üst	81	4.9037	0.08962	0.00996			

Tablo 3.10'da adaptasyon yeterlikleri ölçeği geneli ve alt boyutlarının ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde, adaptasyon yeterlikleri ölçeğinin maddelerinin en düşük ve en yüksek puanlamayı yapan alt %27 ve üst %27'lik gruptaki katılımcı cevaplarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak 0,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < 0,01$ ). Adaptasyon Yeterliliği ölçeğinin alt %27 ile üst %27 grupları arasında üst grup lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $p < 0,01$ ). Bu veriler ışığında, ölçeğin, alt boyutlarının ve ölçek maddelerinin ayırt edici hassas ölçüm yaptığı söylenebilir. Üst ve alt gruplar arası farkın anlamlı olması iç tutarlılık göstergesi olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2017: 184-185; Tavşancıl, 2018: 150-151; Tezbaşaran, 2008: 32). Tablo 3.11'de Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları yer almaktadır. Maddeler bazında da alt ve üst gruplar arasında üst grup lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $p < 0,01$ ). Bu sonuçlar, ölçeğin geneli ve boyutlarındaki maddelerin ayırt edici olduğu ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilir olduğu sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 3. 11.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Maddeler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	Sd	p																																																																																																																																																																																																																																																								
M3	Alt %27	79	2.6076	1.01801	0.11454	-16.137	134.776	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8148	0.67289	0.07477				M4	Alt %27	79	2.5696	1.04616	0.11770	-19.427	87.626	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M5	Alt %27	79	2.4810	0.94544	0.10637	-22.637	86.074	0.000	Üst %27	81	4.9506	0.21802	0.02422	M6	Alt %27	79	2.6329	1.13428	0.12762	-18.188	80.883	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M10	Alt %27	79	3.0633	1.09007	0.12264	-15.265	82.622	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892	M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27
M4	Alt %27	79	2.5696	1.04616	0.11770	-19.427	87.626	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928				M5	Alt %27	79	2.4810	0.94544	0.10637	-22.637	86.074	0.000	Üst %27	81	4.9506	0.21802	0.02422	M6	Alt %27	79	2.6329	1.13428	0.12762	-18.188	80.883	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M10	Alt %27	79	3.0633	1.09007	0.12264	-15.265	82.622	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892	M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235										
M5	Alt %27	79	2.4810	0.94544	0.10637	-22.637	86.074	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9506	0.21802	0.02422				M6	Alt %27	79	2.6329	1.13428	0.12762	-18.188	80.883	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M10	Alt %27	79	3.0633	1.09007	0.12264	-15.265	82.622	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892	M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																								
M6	Alt %27	79	2.6329	1.13428	0.12762	-18.188	80.883	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735				M10	Alt %27	79	3.0633	1.09007	0.12264	-15.265	82.622	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892	M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																						
M10	Alt %27	79	3.0633	1.09007	0.12264	-15.265	82.622	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111				M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892	M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																				
M11	Alt %27	79	2.6962	1.12494	0.12657	-15.978	100.850	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8642	0.44026	0.04892				M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																		
M12	Alt %27	79	2.5949	1.03179	0.11609	-19.280	89.376	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141				M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937	M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																
M14	Alt %27	79	2.3924	1.07915	0.12141	-17.832	113.436	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8025	0.53432	0.05937				M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661	M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																														
M18	Alt %27	79	2.8481	1.17766	0.13250	-14.078	105.643	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8765	0.50948	0.05661				M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141	M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																												
M20	Alt %27	79	2.3924	1.14822	0.12918	-18.963	87.201	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9136	0.28273	0.03141				M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098	M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																										
M21	Alt %27	79	2.4684	1.06018	0.11928	-17.994	105.659	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8025	0.45880	0.05098				M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735	M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																								
M24	Alt %27	79	2.6582	0.93213	0.10487	-21.798	82.268	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9753	0.15615	0.01735				M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																						
M29	Alt %27	79	2.7975	1.04243	0.11728	-18.172	83.053	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111				M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691	M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																				
M34	Alt %27	79	2.5823	1.08140	0.12167	-18.907	85.617	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9383	0.24216	0.02691				M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235	M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																		
M36	Alt %27	79	2.5190	1.03603	0.11656	-21.061	79.750	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235				M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928	M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																																
M39	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-17.807	87.927	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9259	0.26352	0.02928				M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685	M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																																														
M40	Alt %27	79	2.4304	1.02136	0.11491	-19.513	103.302	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.8519	0.42164	0.04685				M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111	M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																																																												
M41	Alt %27	79	2.3165	0.88498	0.09957	-26.002	85.005	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9630	0.19003	0.02111				M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																																																																										
M52	Alt %27	79	2.7848	0.91527	0.10298	-21.240	80.242	0.000																																																																																																																																																																																																																																																								
	Üst %27	81	4.9877	0.11111	0.01235																																																																																																																																																																																																																																																											

**Tablo 3.11.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdediciliklerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları (Devamı)*

M54	Alt %27	79	2.7975	1.03006	0.11589	-16.130	105.142	0.000
	Üst %27	81	4.8272	0.44131	0.04903			
M59	Alt %27	79	2.8228	1.32780	0.14939	-12.885	101.252	0.000
	Üst %27	81	4.8889	0.52440	0.05827			

**Tablo 3. 12.** *Açımlayıcı Faktör Analizi Sonrası Elde Edilen Maddelerle Yapılan Madde Analizi*

Madde	Madde silindiğinde ölçek puanı	Madde silindiğinde varyans	Madde toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach alpha
M3	79.1433	366.418	0.789	0.975
M4	79.0533	363.516	0.858	0.974
M5	79.0467	363.028	0.874	0.974
M6	78.9467	363.489	0.848	0.975
M10	78.8400	370.476	0.789	0.975
M11	79.0200	366.929	0.779	0.975
M12	79.0767	365.208	0.854	0.975
M14	79.3167	365.006	0.784	0.975
M18	79.1333	370.076	0.657	0.976
M20	79.1567	360.949	0.819	0.975
M21	79.2600	365.344	0.792	0.975
M24	79.0133	366.408	0.832	0.975
M29	78.9800	366.648	0.855	0.975
M34	79.0700	363.878	0.857	0.974
M36	79.0900	362.196	0.884	0.974
M39	79.0733	369.774	0.750	0.975
M40	79.2600	363.732	0.801	0.975
M41	79.1767	360.634	0.899	0.974
M52	78.9333	367.113	0.841	0.975
M54	79.1633	372.003	0.656	0.976
M59	78.9800	369.311	0.684	0.976

Elde edilen maddelerle madde analizi tekrarlanış ve Tablo 3.12’de sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere madde toplam korelasyonu değerleri en düşük 0,657 iken en

yüksek 0,899 olarak elde edilmiştir. Ölçekteki her maddenin ölçekteki maddelerin toplamı ile korelasyon katsayısının pozitif ve minimum 0,30 olması madde ayırdediciliğinin göstergesi olarak kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2017: 183; Tavşancıl, 2018: 48).

Madde analizleri ardından ölçek ve alt boyutları arasındaki, belirlenen faktörler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır. Bu analiz, normal dağılım gösteren verilerle iki sürekli değişken arasındaki ilişki durumunu belirlemek amacıyla kullanılır (Otrar, 2021).

**Tablo 3. 13.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Faktörleri Arasında Hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları*

<b>Faktörler</b>		<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Ölçek Geneli</b>
Faktör 1	r	1	0.812	0.984
	p		0.000	0.000
Faktör 2	r		1	0.903
	p			0.000

Tablo 3.13'te ölçek geneli ve faktörler arasında yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Analizi sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları görülmektedir. Büyüköztürk (2017: 31)'e göre korelasyon katsayısının 1,00-0,70 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması düşük düzeyde ilişkinin göstergesidir. Faktörler arasında ve ölçek toplam puanı ile faktörler arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ölçek toplam puanı ile Faktör 1 arasında  $r=0,984$   $p=0,000 < 0,01$  düzeyinde; ölçek toplam puanı ile Faktör 2 arasında  $r= 0,903$   $p= 0,000 < 0,01$  düzeyinde; Faktör 1 ve Faktör 2 arasında  $r= 0,812$   $p=0,000 < 0,01$  düzeyinde pozitif yönlü anlamlı yüksek bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç ölçek faktörlerinin aynı yapıyı ölçtüğünü göstermektedir.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini ölçmek amaçlı geliştirilen ölçekle ilgili yukarıda yapılan analizler sonucunda ölçeğin nihai hali, eski ve yeni madde numaraları Tablo 3.14'de gösterilmektedir.

**Tablo 3. 14.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Eski ve Yeni Madde Numaraları*

Yeni Madde No	Eski Madde No	Maddeler	Faktörler	
			Faktör 1	Faktör 2
1	3	Yaratıcıdır.	0.775	
2	4	Öngörülüdür.	0.770	
3	5	Vizyon sahibidir.	0.790	
4	6	Girişimcidir.	0.821	
5	10	Disiplinlidir.	0.728	
6	11	Var olanla yetinmeyip hep daha iyisini arar.	0.827	
7	12	Yenilikleri cesaretle hayata geçirebilir.	0.781	
8	14	Gerektiği zaman risk alır.	0.700	
9	24	Araştırmacıdır.	0.816	
10	29	Sistemde iyileştirilmesi gereken kısımları görür.	0.774	
11	34	Geleceğin gerekliliklerine göre okuldaki uygulamaları değiştirir.	0.776	
12	36	Okulun dönüşümünde başarı için gerekli koşulları oluşturur.	0.808	
13	39	Okula kaynak oluşturma konusunda başarılıdır.	0.726	
14	41	Yeni durumlarla etkili şekilde baş edebilmek için kendini sürekli geliştirir.	0.781	
15	52	Hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket eder.	0.756	
16	18	Takım çalışmasına yatkın <u>değildir</u> .		0.770
17	20	İletişim becerileri güçlüdür.		0.680
18	21	Empati yapabilir.		0.739
19	40	Okuldaki çalışanların kararlara katılımını teşvik eder.		0.714
20	54	Çalışmalarında şeffaflığa önem <u>vermez</u> .		0.828
21	59	Paydaşlarına uygun bir dille hitap eder.		0.741

Ölçek modelinin ve veri uyumunun doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizinin gerçekleştirilmesi için uygulama yapılmış, kayıp veri ve uç değerler olmadığı için 739 cevap formu analize dâhil edilerek doğrulayıcı faktör analizine başlanmıştır. Veri seti SPSS programına aktarılmıştır. İlk olarak normallik testleri uygulanmış ve ölçeğin çarpıklık (-1,083) ve basıklık (0,474) değerleri verilerin normal dağılım gösterdiği varsayımını doğrulamıştır.

### **Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Ölçek geliştirme sürecinde açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen yapının farklı bir örnekleme tekrarlanıp tekrarlanmadığı doğrulayıcı faktör analizi yapılarak kontrol edilir (Harrington, 2009: 5). Doğrulayıcı faktör analizi (Confirmatory Factor Analysis), gözlenen (observed) değişkenler ile gizil (latent) değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçebilen bir tür yapısal eşitlik (YEM) modelidir (Balcı, 2018: 283; Brown,

2015: 10-11). Doğrulayıcı faktör analizi ile, faktör yapısı belirli bir ölçeğin faktör yapısı, uyum iyiliği indeksleri değerlendirilerek doğrulanır. Kabul edilmiş uyum indekslerine ilişkin referans değerler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3. 15.** *Uyum İyiliği İndeksleri ve Normal Değerleri*

İndeks	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
$\chi^2/sd$ değeri	<2	<5
GFI (Uyum İyiliği İndeksi)	>0.95	>0.90
AGFI	>0.90	>0.80
CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)	>0.95	>0.90
RMSEA	<0.05	<0.08
SRMR	<0.05	<0.08
NFI	>0.95	>0.90
NNFI (TLI)	>0.95	>0.90

Kaynaklar: (Balcı, 2018: 290; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 310-311; Hooper, Coughlan ve Muller, 2008: 58; Kline, 2016: 262; Schumacker ve Lomax, 2016: 85; Sümer, 2000: 69; Şimşek, 2007: 48; Tabachnick ve Fidell, 2018: 560; Waltz, Strickland ve Lenz, 2010: 174; Wang ve Wang, 2012: 5-9).

Birçok uyum indeksi literatürde tanımlanmıştır (Harrington, 2009: 51-53). Her biri modelin farklı bir yanını açıklamaktadır. Bundan dolayı araştırmacılar geliştirdikleri modellerle ilgili birçok uyum indeksini birlikte raporlayarak açıklamaktadır. Bunlardan bu araştırmada kullanılanlar aşağıda tanımlanmıştır.

En çok kullanılan uyum indekslerinden biri ki-karedir ( $\chi^2$ ). Bu değer modelin uygulandığı topluluğa uyumunu test etmektedir. Ancak bu indeks değerinin örneklem sayısına duyarlılık gibi zayıf yanları bulunmaktadır. Büyük örneklem gruplarında daima anlamlı çıkmaktadır. 200 ve üzeri sayıdaki örneklem, geniş bir örneklem olarak tanımlanmıştır (Kline, 2016: 270). Maddelerin çarpıklık ve basıklık değerleri de ki-kare değerini etkilemektedir (Hooper, Coughlan ve Muller, 2008: 53). Gözlenen değişkenler arası yüksek korelasyon değeri bu değeri arttırmaktadır. Ki-kare değerinin değeri hakkında tam bir fikir birliği olmamasına rağmen örneklem sayısından etkilenmemesi için  $\chi^2/sd$  değeri kullanılmış, Wheaton ve arkadaşları (1977: 99) bu değer 5'ten küçük olmasını, Tabachnick ve Fidell (2018: 770) 2'den küçük olmasını iyi bir uyumun göstergesi kabul edilir olarak değerlendirmişlerdir.

Diğer bir uyum indeksi, uyum iyiliği indeksi (GFI= Goodness of Fit Index) değeridir. GFI şeklinde ifade edilen bu değer 0 ile 1 arasında yer alır ve 1 e yakın olması beklenir. Minimum kabul edilebilir değer 0,90 olarak kabul edilmekle birlikte faktör yükleri

düşük ve örneklem büyüklüğü az iken bu değer 0,95 ve üstü olmasının daha uygun olduğu literatürde belirtilmektedir (Shevlin ve Miles, 1998: 88).

GFI ile ilişkili bir diğer uyum indeksi AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) düzenlenmiş uyum iyiliği indeksidir. Kabul edilir değer 0,90 ve üstü olarak belirlenmiştir (Hooper, Coughlan ve Muller, 2008: 54).

Kullanılan değerlerden bir diğeri de SRMR (standardize edilmiş kök ortalama kare kalıntısı) değeridir. Ortalama mutlak kovaryans kalıntısının (RMR) standartlaştırılmış versiyonu olan SRMR, ortalama mutlak korelasyon kalıntısının gözlemlenen ve tahmin edilen korelasyonlar arasındaki genel farkın ölçüsüdür (Kline, 2016: 277). SRMR için 0,08'den küçük bir değer model uyumunda kabul edilebilir bir değerdir (Hu ve Bentler, 1999: 27).

CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) modelin uyumunu değişkenler arasında ilişki olmadığı varsayımı ile karşılaştırarak veren bir uyum değeridir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 267-269). CFI değeri, 0-1 arasında bir değer olup 1'e yaklaştıkça uyum değeri yükselmektedir (Kline, 2016: 276). Bu indeks Bentler (1990) tarafında ilk ortaya çıkarılmış olup tüm örneklem büyüklüklerinde kullanılabilir. Literatürde  $CFI \geq 0,90$  üstü uyum iyiliği için kabul görmekte birlikte yapılan araştırmalar  $CFI \geq 0,95$  değerinin uyum iyiliğini gösterdiğini belirtmiştir (Hu ve Bentler, 1999: 4).

RMSA (Yaklaşık hataların ortalama karekökü), Steiger ve Lind (1980) tarafından geliştirilmiş bir uyum iyiliği indeksidir (Steiger, 2016). Kabul edilebilir değer 0,80 ve altı olmakla birlikte 0,60 değerine yakın sonuçlar model uyumunun iyiliğini gösteren bir sonuç olarak değerlendirilmektedir (Hooper, Coughlan ve Muller, 2008: 58; Kline, 2016: 54).

Bu çalışmada geliştirilen Adaptasyon Yeterliği Ölçeği faktörlerinin yapı geçerliğine ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu tespit edilen uyum iyiliği değerleri Tablo 3.16'da verilmiştir.

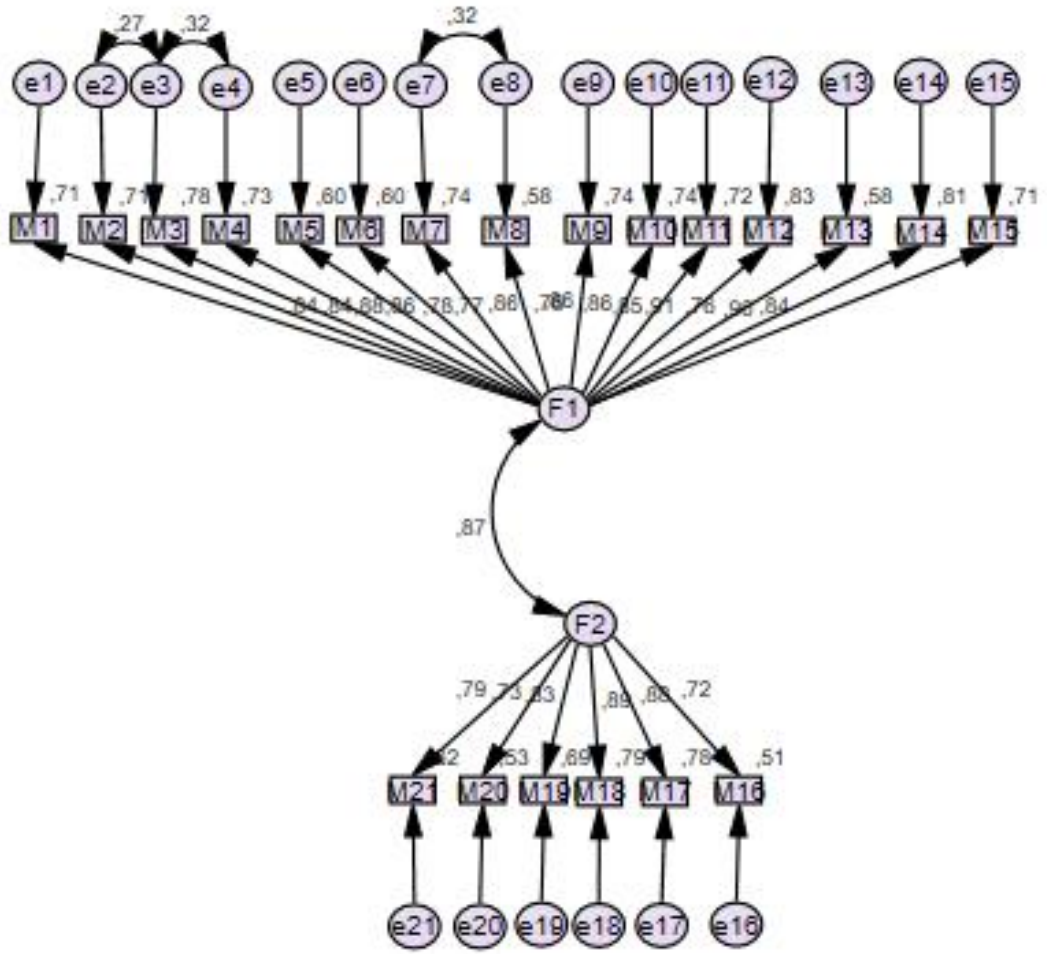
NFI (normlaştırılmış uyum indeksi) gözlemlenen değişkenler arasında kovaryans olmadığı varsayımına dayanan bir modelle uyumu değerlendiren ve örneklem sayısına hassas olan bir uyum indeksi değeridir. Bu hassasiyeti nedeniyle NNFI (normlaştırılmamış uyum indeksi) geliştirilmiştir. Her iki değer de 0,95 ve üstü olması uyum iyiliği göstergesi olarak kabul edilmektedir (Hooper, Coughlan ve

Muller, 2008: 58). 0,90 ve üstünde olması Hu ve Bentler (1999: 4)' a göre kabul edilebilir bir değerdir.

**Tablo 3. 16.** *Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Değerleri*

İndeks	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Adaptasyon Yeterliği Ölçeği	Sonuç
$\chi^2/sd$	<2	<5	4.475	Kabul Edilebilir
GFI	>0.95	>0.90	0.900	Kabul Edilebilir
AGFI	>0.90	>0.80	0.874	Kabul Edilebilir
CFI	>0.95	>0.90	0.960	Mükemmel Uyum
RMSEA	<0.05	<0.08	0.069	Kabul Edilebilir
SRMR	<0.05	<0.08	0.035	Mükemmel Uyum
NFI	>0.95	>0.90	0.950	Mükemmel Uyum
NNFI(TLI)	>0.95	>0.90	0.954	Mükemmel Uyum

Tablo 3.16 incelendiğinde doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum iyiliği değerlerinin, modelin, katılımcılardan toplanan gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Uyum iyiliği değerlerinden ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/sd$ ) 4,475 olarak hesaplanmıştır. Bu değer kabul edilebilir uyum değerleri arasında yer almaktadır. GFI, 0,900 ve AGFI, 0,874 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler kabul edilebilir uyum değerleri sınırları içinde yer almaktadır. RMSA, 0,069 olarak hesaplanmıştır. Bu değer kabul edilebilir uyum göstergesidir. SRMR, 0,035 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyum değerine sahiptir. NFI, 0,950 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyum değerine sahiptir. NNFI, 0,954 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyum değerine sahiptir. CFI, 0,960 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyum değerine sahiptir. Bu sonuçlar, ölçeğin daha önce belirlenen açımlayıcı faktör yapısına göre iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir.



**Şekil 3.3.** *Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Diyagram*  
Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin iki faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram yukarıda verilmektedir.

Standardize edilmiş faktör yükleri, t değerleri ve maddelerin açıklayıcılık ( $R^2$ ) değerleri Tablo 3.17’de verilmiştir. Faktör yüklerinin yüksek, hata varyanslarının düşük, maddelerin faktör üzerinde oluşturduğu açıklayıcılık ( $R^2$ ) değerinin yüksek olması gerektiği ifade edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018; Kline, 2016).

**Tablo 3. 17.** *Adaptasyon Yeterliği Ölçeği Faktör Yükleri ve Maddelere İlişkin Regresyon Katsayıları*

Maddeler		Faktörler	$\beta$	Std. $\beta$	S.Hata	t	p	R <sup>2</sup>
M1	< ---	F1	1.000	0.840				0.815
M2	< ---	F1	1.016	0.844	0.034	29.515	p<0.001	0.714
M3	< ---	F1	1.046	0.880	0.033	31.810	p<0.001	0.582
M4	< ---	F1	1.039	0.857	0.034	30.329	p<0.001	0.619
M5	< ---	F1	0.849	0.777	0.033	25.841	p<0.001	0.529
M6	< ---	F1	0.907	0.774	0.035	25.711	p<0.001	0.688
M7	< ---	F1	1.009	0.862	0.033	30.615	p<0.001	0.791
M8	< ---	F1	0.998	0.764	0.040	25.201	p<0.001	0.780
M9	< ---	F1	0.972	0.859	0.032	30.442	p<0.001	0.512
M10	< ---	F1	0.966	0.858	0.032	30.397	p<0.001	0.830
M11	< ---	F1	1.043	0.848	0.035	29.817	p<0.001	0.720
M12	< ---	F1	1.085	0.911	0.032	33.927	p<0.001	0.736
M16	< ---	F2	1.050	0.715	0.054	19.331	p<0.001	0.737
M17	< ---	F2	1.251	0.883	0.052	24.144	p<0.001	0.584
M18	< ---	F2	1.259	0.889	0.052	24.322	p<0.001	0.742
M19	< ---	F2	1.166	0.829	0.052	22.593	p<0.001	0.599
M20	< ---	F2	1.000	0.727			p<0.001	0.603
M21	< ---	F2	1.057	0.787	0.049	21.369	p<0.001	0.734
M13	< ---	F1	0.889	0.763	0.035	25.137	p<0.001	0.775
M15	< ---	F1	0.942	0.845	0.032	29.592	p<0.001	0.712
M14	< ---	F1	1.090	0.903	0.033	33.334	p<0.001	0.706

Standardize edilmiş katsayılar incelendiğinde, faktör yükleri ve R<sup>2</sup> değerlerinin yüksek, standart hata değerinin düşük ve t değerinin anlamlı (p<0,01) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, açıklayıcı faktör analizinde belirlenen faktör yapısının geçerliğini doğrulamaktadır.

### Güvenirlilik

Araştırmada geliştirilen ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla güvenirlilik analizi yapılmıştır. Ölçekteki maddelerin birbirleri ile ve ölçek geneli ile tutarlı olup olmadığı güvenirlilik analizi ile belirlenmektedir. Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların tutarlılığı güvenirlilik olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2017: 181). Literatürde ölçeğin güvenirliliğinin (iç tutarlık) yaygın olarak Cronbach alfa katsayısı ile belirlendiği görülmektedir. Cronbach alfa katsayısı değerlendirilirken; “0,00≤α≤0,40 ise ölçek güvenilir değildir” ise ölçek güvenilir değildir”, “0,40≤α≤0,60 ise ölçek düşük güvenirliliktir. “0,40 ≤ α < 0,60 ise ölçek düşük güvenirliliktir”, “0,60≤α≤0,80 ise ölçek oldukça güvenirlidir”, “0,80≤α≤1,00 ise ölçek yüksek

derecede güvenilir bir ölçektir” olarak belirlenmektedir (Özdamar, 2016:46). Psikoloji ile ilgili ölçeklerde güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üstü olması yeterli görülürken sınıflandırmaya yönelik testlerde daha yüksek olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2017:183).

**Tablo 3. 18.** *Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterliği Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları*

	<b>f</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach Alfa</b>
Faktör 1	739	15	0.973
Faktör 2	739	6	0.917
Ölçek Geneli	739	21	0.975

Adaptasyon Yeterliği Ölçeğinin güvenilirlik analizleri sonucu belirlenen Cronbach Alfa katsayısı 0,975 olmuştur. Ölçeğin birinci faktörünün güvenilirlik katsayısı 0,973; ikinci faktörünün güvenilirliği 0,917 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.18’de sunulmuştur. Bu bulgular ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Ölçekten elde edilen verilerin kararlı özellik taşıdığı ve ikinci bir çalışmada aynı sonuçları vereceğine ilişkin güven ölçekler için gereklidir. Güvenilir olması ölçeğin önemli bir özelliğidir. Cronbach alfa, çok sayıda değişken varsa yüksek değerler verme eğilimli bir istatistik analizi olarak değerlendirilmektedir. CR (Composite Reliability) değeri alternatif bir kontrol aracıdır (Yaşlıoğlu, 2017: 82). CR değeri hesaplama formülü aşağıda verilmiştir (Fornell ve Larcker, 1981: 40-42). Composite reliability (CR) değerinin 0,70 den yüksek olması güvenilirliğin göstergesidir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2009: 679).

$$CR = \frac{\left( \sum_{i=1}^n \lambda_i \right)^2}{\left( \sum_{i=1}^n \lambda_i \right)^2 + \left( \sum_{i=1}^n \delta_i \right)}$$

$\lambda$ =Standardize faktör yükü

n=ifade sayısı

$\delta$ =hata varyansı

Adaptasyon yeterlikleri ölçeği faktörlerine ait CR değerleri faktör 1 için 0,973; faktör 2 için 0,918 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin güvenilirliğini göstermektedir ( $> 0,70$ ).

### **Yakınsak (Convergent) Geçerliliği ve Ayrışma (Discriminant) Geçerliliği**

Ölçekteki maddelerin birbirleri ve içinde buldukları faktörle ilişkili olma durumu yakınsak geçerlik olarak adlandırılmaktadır. Yakınsak geçerlik, ortalama açıklanan varyans değerinin (Average Variance Extracted= AVE) CR değerinden küçük olması ve AVE değerinin 0,5'ten büyük olması ile sağlanmaktadır. AVE (average variance extracted) standardize edilmiş faktör yüklerinin karelerinin toplamının madde sayısına bölünmesiyle bulunur. Her faktör için ayrı değerlendirme yapılır (Yaşlıoğlu, 2017: 82). AVE değeri Faktör 1 için 0,706; faktör 2 için 0,653 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yakınsak geçerliği sağladığını göstermektedir.

Ayrışma geçerliği, maddelerin içinde buldukları faktörden daha fazla diğer faktörlerle ilişkili olmaması durumunu ifade eder. Ayrışma geçerliği için iki farklı değer hesaplanır. Bunlardan ilki "Maksimum Paylaşılan Varyansın Karesi" (MSV= Maximum Squared Variance), diğeri "Paylaşılan Varyansın Karesinin Ortalaması"dır (ASV= Average Shared Square Variance). MSV, bir faktörün diğer faktörlerden herhangi biriyle paylaştığı en yüksek varyansın karesidir. ASV ise, bir faktörün diğer faktörlerle paylaştığı paylaştığı varyansın kareleri toplamının paylaşılan varyans sayısına bölünmesiyle elde edilir. Ayrışma geçerliği için  $MSV < AVE$ ;  $ASV < MSV$  olmalı ve AVE'nin karekökünün faktörler arası korelasyondan büyük olması gereklidir (Yaşlıoğlu, 2017: 83). Bu araştırmada kullanılan Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeğinin faktörleri arasındaki en yüksek varyans 0,875'tir. Bu değer karesi (MSV) 0,766 olarak hesaplanmıştır. Ölçek iki faktörlü olduğu için ASV ve MSV aynı bulunmuştur. AVE değerleri bu değerlerden az farkla yüksek çıkmıştır. Bu sonuç ayrışma geçerliğinde sorun olabileceğini göstermekle birlikte modifikasyon indislerinden bu sorunun kaynaklı olabileceği literatürde belirtilmiştir (Morgan-Thomas, 2015-b).

Sonuç olarak ölçeğin yapı geçerliği için 4 analiz yapılmıştır (Morgan-Thomas, 2015-a):

AMOS programında tüm maddelerin faktör yükleri ilgili faktörlerle ilişkili bulunmuştur ( $p < 0,01$ ).

Tüm faktör yükleri 0,7 değerinin üstündedir.

Faktörlerin AVE değerleri 0,50'nin üstündedir.

Faktörlerin CR değerleri 0,70'in üstündedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda ölçeğin modelinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

#### **3.1.2.2.2. Faktörlerin İsimlendirilmesi**

Yapılan analizler sonucu nihaî hali 2 faktörlü olan ölçme aracında faktörlerin isimlendirilmesi için faktör altında toplanan maddelerin ölçtüğü özellikler dikkate alınmıştır. 15 maddeden oluşan faktör 1, proaktif beceriler; 6 maddeden oluşan faktör 2, yönetim becerileri olarak adlandırılmıştır.

#### **3.1.2.3. Nicel Verilerin Toplanması**

Araştırmanın nicel boyutunda hazırlanan ölçeğin uygulanması için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (Ek-1). İlk uygulamaya ait veriler 15-31 Mart 2021 tarihleri arasında toplanmıştır. İkinci uygulama 10 Nisan- 30 Nisan 2021 tarihleri arasında yapılmıştır. İlk uygulama 300, ikinci uygulama 739 kişiye yapılmıştır. Ölçekler elektronik ortamda katılımcılara ulaştırılmıştır. Ölçeklerin doldurulması katılımcıların yaklaşık 15 dakikasını almıştır.

Araştırma, “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gereken kurallara uygun olarak yürütülmüştür (YÖK, 2016). Yönergede belirtilen bilimsel araştırma ve yayın etiğine aykırı eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### **3.1.2.4. Nicel Verilerin Analizi**

Nicel verilerin analizi betimsel veya çıkarımsal istatistiksel hesaplamalar yoluyla yapılmıştır. Elektronik ortamda toplanan veriler SPSS paket programına aktararak, betimsel istatistiklerden frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılımı durumunu belirlemek amacıyla Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri hesaplanmıştır. Ölçek geliştirmede kullanılan iş akışı sıralaması takip edilerek faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için AMOS programı kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntem olarak sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

İki bağımsız grup arasında sürekli nicel verilerin karşılaştırılmasına t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında nicel sürekli verilerin karşılaştırılmasında tek yönlü (One Way) varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek amacıyla gruplar arası örneklem sayısı farkının fazla olduğu durumda kullanılması tercih edilen Games-Howell ve Hochberg's GT2 testleri tamamlayıcı Post-Hoc analizi olarak kullanılmıştır (Field, 2018: 340). Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizi uygulanmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizi, normal dağılım gösteren iki sürekli değişken arasındaki ilişki durumunu belirlemek için kullanılır (Büyüköztürk, 2017: 31; Otrar, 2021). Araştırmanın nicel boyutunda, bağımlı değişkenler üzerindeki bağımsız değişkenlerin etkisi incelenirken çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla kullanılan bir analizdir (Kılıç, 2013: 91).

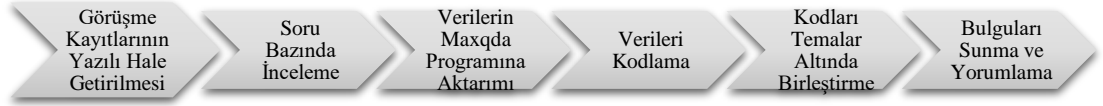
## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulguların analizine yer verilmiştir. Araştırma karma desende planlandığı için nitel ve nicel verilere ayrı başlıklar altında değinilmiştir. Araştırmaya katkı sunan katılımcılarla ilgili demografik bilgileri, araştırma sonusuna dair verilerin analiz aşamaları, yöntemleri ve elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir.

#### 4.1. Nitel Bulgular ve Yorumu

Çalışmanın bu bölümünde yarı yapılandırılmış form kullanılarak okul müdürleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Nitel araştırmalarda veri analiz yönteminin standartlaştırılması doğru görülmemektedir. Araştırmanın özelliğine göre araştırmacının kendi analiz planını geliştirmesi beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 237). Bu araştırmanın nitel boyutunda verilerin analizinde izlenen yol Şekil 4.1’ de ifade edilmiştir.



#### Şekil 4. 1. Verilerin Analiz Aşamaları

İlk olarak Microsoft Word programı kullanılarak yapılan görüşmelerin yazılı kopyaları oluşturulmuştur. Analizde ilk olarak görüşme sorularına verilen cevaplar soru bazında incelenerek bulgular yazılmıştır. Soru bazında yapılan incelemenin ardından veriler Maxqda Analytics programına aktarılarak içerik analizi yapılmıştır. Görüşmelere verilen cevaplardan, okul müdürlerinde adaptasyon sürecinde olması gerektiği düşünülen beceriler kodlanmıştır.

##### 4.1.1. Görüşme Sorularına Verilen Cevapların İncelenmesi

Görüşme sorularına verilen cevaplar öncelikle araştırmacı tarafından farklı zamanlarda çok kez tek tek okunmuştur. Cevaplarla ilgili notlar alınmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda amaçlanan, ölçek geliştirirken kullanılması gerekli olabilecek, literatürden çıkarılan maddelerden farklı maddeler bulmak olduğu için

veriler ilk olarak sorular doğrultusunda kodlanmış ve literatüre ek, farklı ifadeleri olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla sorulara verilen cevaplar alt alta soru bazlı kodlama yapılarak tekrar okunmuş ve yorumlama yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu için hazırlanmış görüşme soruları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 1. Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları**

N O	GÖRÜŞME SORULARI
1	Eğitimde örgütsel dönüşüm size ne ifade etmektedir?
2	Eğitim örgütlerinde dönüşüm süreçleri nasıl yaşanmaktadır?
3	Eğitim örgütlerinde dönüşüm sürecinde eğitim yöneticilerinin rolü nedir?
4	Eğitim yönetimi açısından örgütsel dönüşüm sürecinde nasıl bir yol izlenmelidir?
5	Okullara doğrudan etkileri olan birçok gelişme meydana gelmektedir. Bu gelişmelerle okullardan beklentiler de değişmekte ve artmaktadır. Bir eğitim yöneticisi olarak değişken ve talepkâr yeni koşullar karşısında hangi becerilere ihtiyaç duyuyorsunuz?
6	Örgütsel dönüşüme uyum sağlamak sizin için ne ifade etmektedir?
7	Bugünün gereksinimlerine ve geleceğin getireceklerine aynı ölçüde hazır olma ihtiyacını eğitim yöneticilerinin ihtiyaç duyabileceği adaptasyon becerileri bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
8	Bir eğitim yöneticisi olarak yeniliklere ve değişime adaptasyonda örgütsel öğrenmenin rolünü değerlendiriniz.
9	Bir eğitim yöneticisinin fırsatları kovalayıp riskleri göze alarak yenilikler yapmasını değişime adaptasyon sağlayabilme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
10	Değişimlere adaptasyonda yeni fikirler geliştirme ve başarılı şekilde bunları hayata geçirebilme becerisinin etkisini değerlendiriniz
11	Örgütsel dönüşümde değişimin istedik yönde ilerletilebilmesini eğitim yöneticilerinin değerlendiriniz.
12	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
13	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
14	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
15	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
16	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
17	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
18	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
19	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
20	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
21	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
22	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
23	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
24	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
25	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
26	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
27	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
28	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
29	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
30	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
31	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
32	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
33	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
34	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
35	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
36	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
37	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
38	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
39	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
40	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
41	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
42	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
43	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
44	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
45	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
46	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
47	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
48	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
49	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.
50	Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için değerlendiriniz.

Bu sorularla, okul müdürlerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterlikleri ile ilgili hazırlanan ölçek maddelerinin belirlenmesinde literatüre ek farklı veriler olup olmadığı araştırılmıştır. İlk altı soruda örgütsel dönüşüm kavramı ve örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürünün görevleri hakkında görüşler alınması planlanmıştır. Bu şekilde örgütsel dönüşümde ihtiyaç duyulan beceriler hakkında katılımcıların fikirlerinin alınması amaçlanmıştır. 7. Soruda çiftüstalık, 8. Soruda örgütsel öğrenme, 9. Soruda girişimcilik, 10. Soruda inovasyon, 11. Soruda değişim yönetimi kavramlarının katılımcılar tarafından örgütsel dönüşüm süreçleriyle nasıl birleştirildiği, bu konularda neler düşündükleri öğrenilmeye çalışılmıştır. 12. Soruda ise herhangi bir kavramla sınırlandırmadan örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerinin arttırılması ile ilgili ülkemize özgü neler yapılabileceği hakkında görüşler toplanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda sorulara verilen yanıtlar tek tek

değerlendirilmiştir. Aşağıda sırasıyla görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevaplar değerlendirilmiştir.

“Eğitimde örgütsel dönüşüm size ne ifade etmektedir?” sorusuna, katılımcıların örgütsel dönüşümü değişim, gelişim, planlı ve istendik yönde, topyekûn bir değişim olarak tanımladıkları görülmektedir. Örgütsel dönüşümün, değişimin kaçınılmaz olduğu, bir gereklilik, ihtiyaç olduğu da yapılan görüşmelerde sıklıkla ifade edilmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

*“Eğitim örgütlerinin zamanın kurallarına göre uyum sağlamalarıdır ve dönüşüm kaçınılmazdır (K2).”*

*“Planlı, kurallı ve devamlılık arz eden bir şekilde; en üst seviyeden en alt kademeye kadar ve tüm bileşenleri senkronize bir şekilde zamanın gereklerine göre şekillenmesi örgütsel dönüşüm kavramını ifade eder (K12).”*

*“Örgütün mevcut durumundan ihtiyaca göre farklı bir yapıya dönüşümüdür (K19).”*

*“Kurumun bütün yönleriyle kullandığı araç gereçleriyle koordineli şekilde dönüşümünü ifade ediyor (K20).”*

*“Bütün örgütler sürekli değişim geçirmektedir. Değişim kesintisiz ve süreklidir (K14).”*

Bu bağlamda katılımcıların örgütsel dönüşüme sıcak baktıkları, bunu bir gereklilik olarak gördükleri söylenebilir. Teknolojik gelişmelerin getirdiği yenilikler kadar, toplumsal ve sosyolojik değişimlere, yeni felsefi yönelimlere göre eğitim örgütlerinde dönüşüm gerekliliği ifade edilmiştir. Katılımcıların bu husustaki görüşleri şu şekildedir:

*“Eğitim felsefelerinin farklılaşması, programların değiştirilmesi, bireysel ve toplumsal değerlerin üretilmesi ihtiyaçlarını doğurmuştur. Bu bağlamda dönüşüm kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır (K1)”*

*“Örgütsel dönüşüm, kurumların beklenen görevleri yerine getirebilmek için çevresinde meydana gelen sosyal, kültürel ve teknolojik değişme ve gelişmelere etkili olarak uyarlanmalarıdır (K9).”*

*“Toplumsal ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda eğitim örgütlerinin şekillenmesi (K11).”*

“Eğitim örgütlerinde örgütsel dönüşüm süreçleri nasıl yaşanmaktadır?” sorusuna; süreci başlatan etmenler, süreç yönetimi ve liderliğin önemi ile ilgili açıklayıcı görüşler belirtilmiştir. Dönüşümün ihtiyaca binaen yapıldığı, bazen içsel motivasyonla olabildiği gibi bazen de üst makamların reformları ile yapıldığı belirtilmiştir. Liderin dönüşümde yönlendirici ve başarıda belirleyici olduğu; planlamanın, uygulama aşamalarının önemli olduğu; örgütsel kültür ve paydaşların yapısının okuldan okula farklılık gösterebileceği katılımcılarca belirtilmiştir.

*“Dönüşüm Okul Müdürleri liderliğinde başlatılmalı ve yürütülmelidir. Okul müdürü planlama yapmalı, ekibini motive etmelidir (K1).”*

*“Dönüşüm süreçleri öncelikle öncelenen ihtiyaçları belirlemek ve gereksinimleri ortaya çıkarmakla başlar. İlk şart ise örgütün tüm paydaşları ile birlikte başarının dönüşümle geleceğine inanmasıdır. İnanç yoksa dönüşüm de yoktur, dönüşüm yoksa başarı da uzaktır (K5).”*

*“Örgüt bileşenleri toplumsal gelişmelere bağlı olarak içsel motivasyon ile yenilenmek isteyeceği gibi eğitim örgütünün bağlı bulunduğu üst birimler tarafından da dönüşüm gerekli kılınabilir. Her iki durumda da örgüt izleyeceği yol haritasını planlamalı girdilerde meydana gelen istendik gelişmeler çıktılarda gözlemlenmeli, değerlendirilmelidir (K7).”*

*“Genellikle Milli Eğitim Bakanlığının önerisi ya da planlaması sonucunda bir takım dönüşüm süreçleri yaşanmaktadır. Bunun dışında, gelişen dünya düzenine uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmek için dönüşüm sağlanmalıdır. Bir dönüşüm olacaksa zümreler bazında öğrencinin ve ekibin hazır bulunuşluluğuna göre bir planlama yapılarak yapılır. Hedefler için ara değerlendirmeler yapılır. Planlamada ihtiyaca binayen güncelleme yapılır. Planlamayı yaparken örgütün bireysel karakter ve mizaç farklılıkları göz önünde bulundurularak eylem planı oluşturulur (K8).”*

*“Süreç; İnanmak, paylaşmak, planlamak, uygulamak, kontrol etmek, güncellemek şeklinde sıralanabilir. Okullarda lider çok önemlidir. Her olumlu veya olumsuz değişim ve dönüşüm okul müdürü ile başlıyor. Sonra planlama dönemini bununla birlikte uygulama sürecini yaşıyoruz. Bu süreçte takip/kontrol ve değerlendirme çok önemli olup gerekli düzeltme ve planları yeniden yapıp uygulamanın bu yeni duruma göre devam etmesi gerekmektedir (K21).”*

Süreçte yaşanan sorunlarla ilgili olarak, dönüşümün sancılı, ani, iyi planlanmamış ve üst makamların zoruyla gerçekleştirildiği yönünde yorumlar da görüşmelerden elde edilmiştir. Bu bağlamdaki görüşler şu şekilde sıralanabilir:

*“Dönüşüm, okul müdürü değişimlerinde, okulda çıkan bir kriz durumunda, veliler ile yaşanan problemlerde, bir grup öğretmenin öncülüğünde, Bakanlık Merkez yönetimin talepleri doğrultusunda ya da okulların kendi aralarında oluşan rekabet durumlarında yaşanmaktadır (K9).”*

*“İdeal olanı, tedricen, ilgili tarafların görüşleri alınarak, eğitim sisteminin kısa ve uzun vadeli hedefleri gözetilerek, günlük siyasi ve ideolojik beklentilerin dışında, bilim ve tekniğin gelişimine paralel bir şekilde dönüşüm süreçlerinin yaşanmasıdır. Ancak olan maalesef ideale çok da yakın değildir. Olan, genelde günlük ve medyatik beklentileri hedef alan, ani ve keskin değişikliklerin yaşandığı, günümüzde hâkim unsur haline gelen popüler kültürün yansımaları şeklinde çabuk tüketilen uygulamalar halinde tezahür etmektedir (K12).”*

*“Eğitim örgütlerinde dönüşüm zor ve sancılı oluyor. Bakanlık bir karar alıyor. İşin mutfağındaki idareci ve öğretmenlere danışmıyor. Alınan kararlar sahaya uygun olmayabiliyor. Uygulanamıyor. Bütün öğrenci ve öğretmenlerin fikirleri alınmalı. Nelerin dönüşmesi gerekiyor belirlenmeli. Bilimsel düşünceye, eleştirel düşünceye önem verip, kimseyi kısıtlamadan fikirlerine saygı duyarak, eleştiriye açık bir yönetim modeliyle dönüşüm yapılmalı (K20).”*

Eğitim örgütlerindeki dönüşüm süreçlerinin sancılı ve zor olduğu yönünde yorumlar da görüşmelerde dikkat çekmiştir. Paydaşların tepkileri, kabullenişleri, yapılan işe inanç durumları ve kaygılarının dönüşümün başarısında belirleyici olduğu ifade edilmiştir.

*“Örgütlerde değişikliklere ayak uydurulabilmesi için eğitimler yapılıyor. Bir süreç içinde geliyor. Birdenbire olmuyor. Herkes ilk başta karşı çıkıyor (K2).”*

*“Değişimin kabul edilmesi zordur, çoğu zaman sancılıdır. İnsanlar sonucundan emin olmadıkları yenilikleri çoğu zaman deneyimlemek istemezler. İnanç ve heves oluşturmak önemlidir (K4).”*

*“Kişisel birikim ve yeniliğe açık olma durumu sürecin hızlı veya yavaş ilerlemesini etkiler (K15).”*

*“Değişim Sancılı olur. Değişime direnç gösteren olacaktır. Ekipteki herkesi ikna etmek gereklidir (K17).”*

*“Ön araştırma, analiz, ihtiyaçların belirlenmesi, yeniliklerin araştırılması, kadroların birbirine güveni, inanç, bireylerin eğitimi eğitim kurumlarında dönüşüm sürecinde işleyen süreçtir (K18).”*

Bu sıkıntılı ve zorlayıcı sürecin nasıl yönetilmesi gerektiği ile ilgili olarak “Eğitim yönetimi açısından örgütsel dönüşüm sürecinde nasıl bir yol izlenmelidir?” sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. Bu soru ile ilgili sürece dair verilen cevaplar şunlardır:

*“Örgütsel dönüşüm için, durum tespitleri yapılmalı, yapılan tespit ile ilgili gerekli araştırmalar yapılmalı, araştırma sonucunda uygun ihtiyaçlar belirlenmeli, dönüşüm için gerekli planlamalar yapılmalı, program ile eyleme geçilmeli. Yapılan çalışmalar değerlendirilmeli. Hedefler doğrultusunda planlar karşılaştırılmalı. Başarı ve başarısızlık ölçülmeli. Gerekli ise yeni örgütsel değişimler ve hedefler ile yapılar oluşturularak döngüsellik ve sürdürülebilirlik sağlanmalıdır (K6).”*

*“Dönüşümün amacı açıklanır. Amaç doğrultusunda plan yapılır. Örgütün her bir ferdi planda kendi üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmekle mükelleftir. Dönüşüm sürecinde performans değerlendirmesi yapılarak dönüşüm süreci değerlendirilir. Örgüt bileşenleri dönüşüm sürecinde ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda görevlendirilmelidir (K7).”*

*“Eğitim yönetimi açısından örgütsel dönüşümde çağımız gereklerine uyan, planlı, yapılandırıcı bir yol izlenmelidir. Öncelikle bilişim araç gereçlerinden yararlanılmalı, sanal zekadan yararlanılmalı ve zihinsel süreçler tekrar yapılandırılmalıdır. Bütün bunların yanında kendi kültürümüzden de vazgeçilmemelidir (K8).”*

*“Örgütsel dönüşümün kalıcı ve etkili bir netice vermesi yönetim unsurlarının kararlı ve disiplinli bir yol izlemesine bağlıdır. Ayrıca takip edilecek yöntemin stabil değil, değişen ihtiyaç ve şartlara uyum sağlayabilecek esneklikte olması gereklidir. Dönüşümün başlıca aktörleri olan yöneticilerin inisiyatif alabilecek alanlarının genişletilmesi, ekonomik olarak dönüşüm için gerekli alt yapının oluşturulması da izlenecek yol için belirleyici unsurlardır (K12).”*

*“Öncelikle ihtiyaçlar belirlenmeli sonra öğrencinin hazır bulunuşluluğu dikkate alınarak kurum bazında etkili çalışmalar yapılmalı (K15).”*

*“Açık, şeffaf ve hesap verebilirlik ilkeleri doğrultusunda her paydaşı sürece dahil edip onların da görüşmelerini alıp sürece aktif katılmalarını sağlayarak dönüşümü hızlı ve doğru bir şekilde gerçekleştirebiliriz (K21).”*

*“Radikal adımlardan çok grubun dinamiklerine göre, açıklayıcı olarak, net ve küçük adımlar atılmalı (K17).”*

*“Paydaşların beklentileri ve çağın gereksinimleri göz önüne alınarak, bilimsel süzgeçten geçirilerek kurum kültürüyle harmanlayarak, vizyoner bir yol haritası belirlenmelidir (K16).”*

*“Güncelin takip edilmesi, öncelikle iyi bir araştırma, ön bilgi, gerekli istatistiklerin çıkarılması, paydaşlarla görüşülmesi, yetkili profesyonel kişilerle istişare edilmesi, iyi bir planlamanın yapılması, örgüt içi görev taksiminin düzgün yapılması, birlikte karar alınması, gereken eğitimlerin her bireye verilmesi, nihai karar mercii olarak da son durumun yönetici tarafından belirlenmesi (K18).”*

*“Örgütün hedeflerini ve yapılması gerekenleri doğru belirlemek ve iş paylaşımını doğru kişilere vererek uygun şekilde yapmalı diye düşünüyorum. İşler bir zincir halinde birbirini başarısızlığa uğratmamalı. En zayıf halka kadar güçlü ilerler değişim. Hiç beklenmedik, istenmeyen sonuçlarla karşılaşılabilir. Doğru ekiple çalışmak da önemli (K19).”*

*“Yapılacak dönüşümün kadro tarafından benimsenmesi önemli. Burada da yöneticinin istikrarı, dönüşümün sonucuna duyduğu tutkulu yaklaşım etkili. İstikrarlı şekilde peşini bırakmaz ve doğru anlatırsanız ekibiniz sizi destekleyecektir. Tabi bu biraz zaman alacaktır. Çok hızlı dönüşüm olamıyor. Olsa da tepkilerle karşılaşılıyor. Bence eğitimde köşeli değil kavisli dönüşler olmalı. Biraz dolansanız da daha sağlıklı sonuçlar elde ediliyor. Çünkü dönüşümden sadece okuldakiler değil öğrenciler veliler toplum etkileniyor. Eğitim bir de herkesin üzerine çok konuşmayı sevdiği bir konu. Yaptığınız doğru işe gölge düşürmemek gerek (K19).”*

Örgütsel dönüşümde yapılması gerekenler ile ilgili olarak; “durum tespiti yapılması, amaçların belirlenmesi, plan yapılması, uygulamada istikrarlı ve kararlı olunması, ekipte motivasyonu güçlü tutma, dönüşüme yeterli zaman tanıma” görüşmelerden ortaya çıkan sonuçlar olmuştur.

Bu görüşlere ek olarak dönüşümde desteğin öneminden de bahsedilmiştir. Okullarda yapılmakta olan dönüşümlerde yaşanan yetki ve sorumluluk çatışmaları ile ilgili

yorumlar da yapılmıştır. Eğitim örgütlerinde örgütsel dönüşüm için destek ve mevzuat altyapısının güçlendirilmesi katılımcılarca bir gereklilik olarak dile getirilmiştir.

*“Dönüşümün başlıca aktörleri olan yöneticilerin insiyatif alabilecek alanlarının genişletilmesi, ekonomik olarak dönüşüm için gerekli alt yapının oluşturulması da izlenecek yol için belirleyici unsurlardır. Eğitimin süreç ve sonuçlarının en bariz bir şekilde ortaya çıktığı okulların yöneticileri bence en önemli role sahiptir. Zira üst kademelerde en ideal hesaplamalarla alınan kararlar ancak okul bazında hayata geçirildiği oranda değerli ve etkilidir. Eğitim örgütlerinde sağlıklı ve netice veren bir dönüşüm ancak başta okul yöneticileri olmak üzere idari mercilerin bu dönüşüme sahip çıkıp, hayata geçirilmesini bizzat takip etmesiyle mümkün olur. Aksi halde geçmişte örnekleri yaşandığı üzere kağıt üzerinde dönüşüm planlarından öteye geçememektedir (K12).”*

*“Okul yöneticileri artık lider olarak daha fazla insiyatif almak zorundadır. Sistem buna olanak tanınmalıdır (K14).”*

*“Bir dönüşüm gerçekleştirirken imkânsız yetki kişinin adım atmasını engelleyen en önemli faktördür (K15).”*

*“Dönüşümde destek de önemli. Özellikle devlet okullarında örgütün içinden ya da dışından desteklenmek çok önemli. Dönüşümde, gerekli mevzuat altyapısının eğitim yöneticisini destekler olması, bu desteğin sağlanmasında şu an için çok büyük bir öneme sahip (K19).”*

Okul müdürlerinin örgütsel dönüşümde rollerinin neler olduğuna dair görüşme formundaki soruya verilen yanıtlar doğrultusunda katılımcıların okul müdürlerinin rollerinin önemli ve dönüşümün başarısında belirleyici olduğu şeklinde düşündükleri görülmüştür. Liderlik vasıflarının, karar verebilme becerisinin, takım çalışmasına yatkınlığın, iletişim becerilerinin iyi olması ile rehberlik, motivasyon ve yönlendirme becerisinin, denetim ve kontrol becerilerinin, sürekli öğrenmeye bağlılıklarının, ahlaki değerlere yatkınlıklarının örgütsel dönüşümü yöneten okul müdürlerinin ihtiyaç duyduğu beceriler olarak görüldüğü söylenebilir. Katılımcıların bu görüşlerini gösteren ifadeleri aşağıda yazılmıştır.

*“Dönüşüm sürecinde eğitim yöneticilerinin çoklu rolleri bulunmaktadır. Bunlar iletişim, etkileşim, rehberlik, uzmanlık, teknik beceri vb. hususları içerir. Eğitim*

*yönetimi açısından dönüşüm tüm paydaşların etkin şekilde katıldığı, dinamik bir yol izlenmelidir. Liderin kararlı duruşu dönüşümün başarısını belirler (K1).”*

*“Eğitim yöneticilerinin liderlik rolü vardır. İşbirlikçi yaklaşımları olur. Liderlik vasıfları zaten gereken her beceriyi kapsıyor. Liderin kötü olması kötü sonuçları doğuruyor. Liderin ahlaki yapısının iyi olması lazım (K2)”*

*“Eğitim örgütlerinde dönüşüm sürecinde eğitim yöneticilerinin rolleri; inanmak, sadece öğretene değil öğrenen olduğunu kabul etmek, tüm paydaşlarla birlikte sürecin gereğini yerine getirme çabasında olduğunu sözde değil özde göstermektir (K5).”*

*“Değişimi örgütün vazgeçilmez bir özelliği olarak algılayan liderler örgütsel dönüşümün başarısı için vazgeçilmezdir. Lider yöneticiler buldukları eğitim kurumlarının günümüzün değişen şartlarına göre, ihtiyaçlarını ve güçlendirilmesi gereken yönlerini tespit etmeli, plan yapmalı ve kurum çalışanlarını bu planı uygulamaya ikna etmelidir. Kurumdaki çalışanları dikkate almadan yapılan planların uygulanması ve başarılması çok zordur (K9).”*

*“Yöneticiler dönüşüm sürecinde ihtiyacı, yolu, yöntemi belirleyecek kişilerdir. Doğru tercihler yapabilmelidirler. Doğru yolu bulanlar yapılması gerekenleri doğru planlamalıdır. Planlananların doğru uygulandığından emin olmalıdırlar. Doğru zamanda doğru hamleleri yapmalıdırlar. Yöneticiler bu açıdan önemlidir. Planlayıcı ve uygulayıcıdırlar (K19).”*

*“En büyük ve önemli rol başta okul müdürü olmak üzere yöneticilere düşmektedir. Kurumsallığı tamamlamış olsak “okul müdürü kadar okuldur” cümlesi doğru olmazdı ama an itibariyle okullarımız gerekli kurumsallığa ulaşmadığından yukarıda ki cümle tartışmasız doğrudur (K21).”*

Okullara doğrudan etkileri olan birçok gelişme, okullardan beklentileri de değiştirmekte ve arttırmaktadır. Bu da dönüşümü beraberinde getirmektedir. Okul müdürlerinin bu değişken ve talepkâr yeni koşullar karşısında hangi becerilere ihtiyaç duyduğu uygulanan görüşme formunda yer alan diğer bir sorudur. Bu soru ile; uyum sağlanmak zorunda kalınan birçok değişiklik ve yenilik karşısında okul müdürlerinin ihtiyaç hissettiği becerilerin neler olduğunun öğrenilmesi hedeflenmiştir. Katılımcıların yanıtlarına örnekler aşağıda verilmiştir.

*“21. yüzyıl becerileri, dijital okuryazarlık, davranış yönetimi becerileri. Etkili iletişim, ikna kabiliyeti. İnformal dili kullanma. Kanun yönetmelik ve mevzuatı bilmek önemli. Yaptığın dönüşümü bunlara göre uyarlamalısın (K1).”*

*“Okul yöneticilerinde aranan en önemli özellikler günümüzde ileri görüşlülük, liderlik ve problem çözme becerileridir. Uyum sağlama, adaptasyon çok önemli. 21. Yüzyıl becerileri var şu an gündemde. Teknolojiyi iyi kullanma. Problem çözme becerileri de tabii önemli (K2).”*

*“Fırsat oluşturma, kriz yönetme, kaynak bulma-imbân oluşturma ve motive etme önemlidir (K3).”*

*“Psikolojik dayanıklılığa ihtiyaç duyuyorum. Öğretmenlerin olumsuz tepkileri motivasyonumu çok etkiliyor. Güçlü ve kararlı durmakta zorlandığım zamanlar oluyor (K4).”*

*“Beklentilerin gerekliliklerini analiz edebilme kabiliyetine... Bunu çözen bir yönetici beklenti gerekli ise zaten yapar ya da yapmak üzeredir, yok değilse değilini muhataplarına rahatlıkla açıklayabilir (K5).”*

*“Motivasyon, Liderlik, ikna, güçlü iletişim kurmak, Planlama, takip, yenilikçi olmak, girişimcilik (K6).”*

*“Eğitim yöneticisi gerekli gereksiz tüm talepleri dinlerken sabırlı olmalıdır. Talep bütünüyle şahsi beklentilerden oluşmakta ise uygun mazeret bulma becerisi geliştirilmelidir. Değişken talepler örgütün imkânları ölçüsünde karşılanabilir. İyi bir eğitim yöneticisinin kriz yönetim kabiliyeti yüksektir, iletişim becerisi kuvvetlidir, insani ilişkilerde empati yapabilir. Dinlemek çoğu zaman beklenti karşılanmamış olsa bile talep eden kişiyi memnun eder ve çoğu zaman sorunu çözer (K7).”*

*“Okullarda daha çok imkânlar ve maddi açıdan ihtiyaçlarımız oluyor. Bunları çözmeye çalışırken planlama, organizasyon, iletişim becerilerini etkin kullanıyorum (K8).”*

*“Teknolojik araçları ve programları etkin kullanabilme becerisi ve İngilizce becerilerine ihtiyaç duymaktayım (K9).”*

*“Teknik gelişmeleri yakından takip etmek, kişi ve kurumlarla iletişim halinde işbirliğini canlı tutmak, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini doğru ve hızlı tespit etmek, farklı kurumların işleyiş tecrübelerini inceleyip kurumu için uyarlama yapabilmek,*

*karşılaşılan sorunlara etkili çözümler üretmek, kurumu oluşturan iç ve dış paydaşlarla sürekli istişare halinde olmak, kurumda ekonomik yapının dengeli bir şekilde ilerlemesini sağlamak gibi beceriler her zaman ihtiyaç duyduğumuz hususlardır (K12).”*

*“Eskiden mevzuatı bilen uygulayan kişilerdi idareciler. Ancak şimdi farklı talepler var. Sürekli takip halindeyiz. Yenilikleri, daha iyiyi. Teknoloji de var tabi bunun içinde. Öğretim teknikleri, materyalleri, uluslararası uygulamalar gibi. Yabancı dil bilgisi etkili olabilir. Daha geniş bir araştırma imkânı sunar. Tabi bu yenilikleri hayata geçirebilecek cesaret, girişimci ruh da önemli. İstikrarlı olmak, ekibinize yön verebilmek, güvenilir bir lider olmak, araştırmacı olmak, orta üstü bir teknoloji bilgisine sahip olmak ve bu konuda öğrenmeye açık olmak, tutucu olmamak, yeniliklere açık ve istekli olmak. Yeni koşulun getirdiği başka beceriler diyebilirim (K19).”*

*“İnsan Kaynakları yönetimi ilkelerini bilmek lazım, çatışma yönetimi becerilerinin olması gerekli, ekip/takım çalışmasını bilmek ve uygulamak gerekli (K21).”*

Okul müdürlerinin uyum sağlamak durumunda kaldıkları gelişmeler karşısında ihtiyaç duydukları beceriler sorusuna katılımcıların verdiği cevaplardan elde edilen bulgular şu şekilde sıralanabilir: etkili iletişim, çatışma çözme becerileri, değişimi yönetebilme, teknik ve teknolojik bilgi ve becerilere sahip olma, yabancı dil bilgisi, araştırmacı ve meraklı olma, girişimci ve cesaretli olma, yeniliklere açık olma, kararlı ve istikrarlı olma, psikolojik dayanıklılığı yüksek olma.

Bu yeterliklerin ardından, örgütsel dönüşüme uyum sağlama olgusu katılımcılarla görüşülmüştür. Bu soru ile katılımcıların örgütsel dönüşüme uyum sağlama (adaptasyon) hakkında fikirleri öğrenilmek istenmiştir. Katılımcılar bu soruya inanmak, dönüşüme sahip çıkmak, kabullenmek, dönüşümün gerektirdiği görevleri yapabilir olmak yanıtlarını vermişlerdir (K1, K12, K20) . Verilen diğer yanıtlar şu şekildedir:

*“Örgütü hedefleri doğrultusunda, örgütün tamamının ortak çalışabilmesi, yeteneklerin birleştirilip güçlü bir yapı kurulması, ortak heyecan duyulması... Bir bütün olan örgütü dişli bir çarka benzetirsek her bir dişlinin aynı anda hareket etmesi olarak söyleyebilirim (K6).”*

*“Ekip bileşenlerinin uyum ve ahenk içerisinde bir ritim tutturması uyum sağlamak olarak değerlendirilebilir (K8).”*

*“Çalışılan kurumdaki yeni oluşturulan sistemin amaçlarını en iyi şekilde yerine getirmek ve dönüşümü gerçekleştirenlere yardımcı olmak uyum sağlamaktır (K9).”*

*“Ben değil biz diyebilmek, bilimsel doğruların dönemlik olduğunu unutmamak, dünyanın doğrularının dün de kaldığını ve birçoğunun bugün geçerli olmadığını bilmek ve değişim ve dönüşüme hazır olmak demektir (K21).”*

Görüşme formunun 7. maddesinde, bugünün ve geleceğin getireceklerine aynı ölçüde hazır olma ihtiyacının adaptasyon becerileri kapsamında değerlendirilmesi istenmiştir. Bu soruda okul müdürlerinin geleceğin getirecekleri ile ilgili araştırmacı ve gözlemci olması, öngörülü ve vizyon sahibi olması, bir gelecek tasavvuru oluşturabilmesi, adaptasyon sağlamak için geleceğin getirecekleri konusunda açık fikirli ve öğrenmeye açık olması gerektiği yorumları yapılmıştır.

*“Öngörüye sahip olmak, mevzuata hâkim olma, personelin istek, ihtiyaç ve yetilerini bilme geleceği ve bugünü birlikte hazırlıklı karşılamayı sağlar. Öngörü aslında olabilecek olumsuzlukları önceden görebilmeyi sağlar (K1).”*

*“Adaptasyon öğrenmeye açık olmaktır. Bilmediğiniz bir duruma adapte olamazsınız. Elimizde olan bilgiler yeterli olmuyorsa yenilerini öğrenmeliyiz. Öngörülü olmak adaptasyonda önemlidir. Atacağı adımı görebilir. Geleceği izleyebilmekle ilgilidir. Bu da tecrübe ile hızlanıyor. Adaptasyon tecrübe ile hızlanıyor (K2).”*

*“Eğitim yöneticisi her zaman yenilikleri takip etmeli, kendini geliştirmeli çünkü örgütteki değişimi etkileyecek en önemli faktör. Geleceği okuyabilirse örgütteki dönüşüm o kadar kolay olur (K3).”*

*“Yöneticilerin öngörülü olması gerekir, fikir alışverişini önemsemeli ve yeniliklere açık olmalı (K4).”*

*“Eğitim yöneticisi tüm koşullarda şimdiki ve geleceğe her daim hazır olmalıdır. Bunun için sürekli araştırmalı, iş geliştirme süreçlerini uygulamalıdır (K6).”*

*“Eğitim yöneticisi hem bugünü hem geleceği düşünerek eğitim örgütüne liderlik yapmalıdır. Toplumun değişen gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olmalı, eğitim örgütünü gelişen dünya koşullarına uyumlu hale getirmek için araştırmacı, yeniliklere açık, gerçekçi, vizyoner bir bakış açısına sahip olmalıdır. Geçmişin tecrübesinden*

*ilham alarak, toplumdaki gelecek tasavvurunu inşa etmelidir. Toplumun hazır bulunuşluğu gözlemlemeli, gelecek ile ilgili araştırmaları incelemeli, realist bir yaklaşımla eğitim örgütüne yön vermelidir (K7).”*

*“Okul yöneticilerinin günümüz şartlarına göre kendilerini yenilemeli ve günümüz ihtiyaç ve beklentilerine yönelik stratejiler belirleyerek bu süreçte etkin olmalıdır. Aynı zaman de gelecekte ortaya çıkacak yeni örgütsel dönüşüm süreçlerine göre kendini yetiştirmeli ve eksikliklerini tamamlayarak, bu sürece istekli ve aktif bir şekilde katılım sağlamalıdır (K9).”*

*“Eğitim hem bugüne hem geleceğe hitap ediyor. Geleceğin getireceklerini araştırmak, bu konuda ilgili olmak önemli. Yoksa yönettiğiniz eğitim, geleceğin ihtiyacına cevap veremeyen bireyler yetiştirir (K19).”*

*“Öncesinden bazı değişimleri görebiliyorsanız geldiğinde daha kolay uyum sağlayabilirsiniz (K20).”*

*“Değişim ve dönüşüme hazır olmayan yönetici bugünün gereksinimlerinin geleceğin getirecekleri olarak görür ve değişim ve dönüşüme bilincli veya bilinçsiz bir şekilde direnç gösterir (K21).”*

7. Soruya okul müdürlerinin geçmiş öğrendikleri ile geleceğe dair öğrendiklerini sentezleyerek öngörü sahibi olduğu yönünde yorumlar yapılmıştır. Öğrenmenin, bilginin önemi vurgulanmıştır.

8. Soruda örgütsel öğrenmenin adaptasyonda etkisi hakkında katılımcıların fikirleri sorulmuştur. Okul müdürlerinin öğrenmenin değişime adaptasyonda etkisini belirgin şekilde onaylayıcı ifadeler söylediği görülmüştür. Uyum sürecinde hız kazanmada, eksiklerin tamamlanmasında örgütsel öğrenmenin gerekliliğinden bahsedilmiştir. Öğrenmenin örgüt sinerjisine olumlu etkisinden, motivasyonu arttıracığından ve değişimin örgüt içindeki bireylerde oluşturabileceği kaygıdan arındıracağından bahsedilmiştir.

*“Hızlı olmayı, eksikleri tespit edip önlem almayı sağlar öğrenme. Ekiptekilerin yapılacaklara dâhil olmasını hızlandırır. Güzargahın bilinmesi, paydaşların sürece dâhil edilmesi, eksik ve aksaklarda liderin yanında yer alınması ve çözüm üretilmesi için bilmek önemlidir (K1).”*

*“Bireysel öğrenmenin rolüyle, örgütsel öğrenmenin rolü farklı değildir. Sonuç olarak örgütü oluşturan bütün bireyler aynı ölçüde yeniliklere ve adaptasyonu uygun becerilere sahip olmalıdır. Örgüt en zayıf birey kadar güçlüdür (K2).”*

*“Eğitim örgütünde meydana gelecek değişim ile ilgili eğitim yöneticisinin yanı sıra örgüt unsurlarının tamamının bilgi sahibi olması, örgütün sinerjisini artıracaktır. İnsanların bilgi sahibi olmadıkları hususlarda çekimser tutum sergilediği göz önünde bulundurulduğunda bilgi sahibi olan örgüt unsurlarının süreci kendi bilgi ve tecrübeleri ile zenginleştireceği aşıkardır (K7).”*

*“Örgütsel öğrenme, yenilikler ve değişime adaptasyonda güçlü bir araçtır. Sadece okul müdürünün değil ekip bileşenlerinin de süreçte değişimi benimseyip sahiplenmeleri gereklidir (K8).”*

*“Örgütte değişim sürecinden en önemli kısım bu anlatma ve öğretme kısmı bence. Çünkü sonrasında örgüt içindekilerin sağlıklı yürütebilmesi belki de buna bağlı (K19).”*

*“Örgütsel öğrenme, ortak akıl noktasında doğruları arayıp bulma yanında, amaçlanan bu değişim ve dönüşümün gerçekleştiğini görerek motivasyonu artırır. Bu motivasyon artışı ise değişim ve dönüşümü hızlandırır. Birbirini besleyen bir sistem oluşur (K21).”*

Örgütsel öğrenme kadar girişimcilik de örgütsel adaptasyonda önemli bir kavramdır. Bu doğrultuda katılımcılara fırsatları kovalayıp riskleri göze alarak yenilikler yapma, diğer bir deyişle girişimcilik kavramı ve adaptasyon ilişkisi hakkında düşünceleri sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar şu şekilde özetlenebilir: yenilik yapmak risk almaktan geçer, fırsatları iyi görmek başarı için önemli bir beceridir.

*“Risk almadan yapılan işler sınırlılıklarla çevrelenir. Yenilik yapmak risk almaktan geçer. Risk almamak yerinde saymaktır. Risk alınmadan olacak adaptasyon, olanı korumak şeklinde olur. Girişimci risk almalıdır. Bir değişim yapacaksın zaten risk alacaksın. Adaptasyon risk olarak sağlanıyor (K2).”*

*“İyi bir yönetici başarı için risk alır. Bu yöneticiliğin ruhunda yer alır. Risk sonucu başarı getirebilir de getirmeyebilir de. Ancak bu durum adaptasyon için bir engel olmaz. Aksine daha da motivasyon sağlar. Yeni riskler almaya devam eder (K6).”*

*“Eğitim yöneticisi örgütte istedik değişimi sağlamak için risk alabilmelidir. Örgüte değer katacağını düşündüğü fırsatları değerlendirmelidir. Fırsatlar konusunda*

*alıcıları açık olmayan, risk almayan bir eğitim yöneticisi, dönüşüm sürecinde başarılı olamaz. Başarmanın tek yolu da fırsat ve riskleri iyi yönetmekten geçer (K7).”*

*“Aslında yöneticilik başlı başına bir risktir. Aldığınız her karar, yaptığınız her tercih beraberinde sorumluluk da getirir. Ancak bu, göze alınması gereken bir risktir. Zira günümüz bürokratik yapısında “yeni” bir çalışmayı kuralına uygun yapmak istediğinizde o çalışma çoktan eskimiş olabilir (K12).”*

*“Eğitim yöneticisi her daim risk alan ve fırsat kollayandır. Bunu yapabildiği ölçüde de değişime adaptasyon sağlayabilir (K16).”*

*“Bir yönetici risk almadan yenilikleri deneyemez, uygulayamaz. Risk almak istemeyen yöneticiler statükocu olma tehlikesine düşerler (K18).”*

Katılımcı okul müdürleri, risk alma kavramı ile ilgili aşağıdaki ifadeleri dile getirmişlerdir. Bu ifadeler, risk alma ile ilgili endişelerini göstermiştir. Risk alabilmenin gerekliliğine inanmakla birlikte, mevzuat hükümlerinin getirdiği kesin kurallar nedeniyle yaşanabilecek yasal sıkıntılar sıkça dile getirilmiştir.

*“Mevcut durumda devlet kurumlarındaki eğitim yöneticileri ile özel eğitim kurumlarındaki eğitim yöneticilerini ayrı ele almak lazım. Devlet kurumlarındaki yöneticiler genel olarak bakanlığın amaçlarını gerçekleştirmek için vardılar. Tabi ki bireysel başarılar kendi okullarında değişimler yaratmaktadır fakat bir yerde sınırlılıkları vardır. Özel eğitim kurumlarındaki eğitim yöneticileri daha bağımsız kararlar alabildikleri için kendi okullarında büyük değişimler yaratabilmektedirler (K2).”*

*“Risk almak teoride çok güzel olmakla birlikte, pratikte karşılığı olmayan kavramdır. Mevcut yapıda riski göze alan yöneticinin her türlü disiplin, idari, mali, adli cezalarla karşılaşma olasılığı yüksektir. Bu bağlamda yöneticilerin yasal olarak güçlendirilmesi ve korunması gerekmektedir. Belirttiğim olumsuzluklar çözüldüğü takdirde adaptasyon süreci hızlı bir şekilde sağlanır (K11).”*

*“Yöneticilere de iyi niyetli olmak koşuluyla hata yapma durumunda cezai yaptırımların tekrar düzenlenmesi gereklidir (K18).”*

*“Risk almak konusunda devlet okulu yöneticileri biraz çekimser kalabilir. Ama çoğu gerektiği yerlerde bunu yapıyor. Kimi çok sağlamcı. Hiçbir riski göze almak istemiyor.*

*Ama kimisi de her türlü yeniliği okulunda uyguluyor. Biraz girişimci ruhla ilgili bu. Desteklendiği ortamda daha çok ortaya çıkacağına inanıyorum (K19).”*

*“Mevzuatın olmaması düşünülemez ancak mevzuat hazırlanırken olaylara biraz daha yukarıdan bakmak ve işin ruhunu kaybetmeden genel çerçeveyi çizen bir düzenleme şeklinde yapılırsa adaptasyon kolay gerçekleşir buna bağlı olarak da değişim ve dönüşümler daha hızlı gerçekleşir (K21).”*

Bu bahsi geçen sıkıntılara rağmen, risk alarak yeni fikirler geliştirme ve başarılı şekilde bunları hayata geçirebilme becerisinin değişimlere adaptasyonda olumlu etkisi katılımcılarca dile getirilmiştir. Yeni fikirlerin, çözüm üretmenin yanında ilerlemeyi de sağlayacağı ifade edilmiştir.

*“Yeni fikirler üretmek ve bunları başarılı bir şekilde hayata geçirmek örgütteki dönüşüm ve yenilenme hareketini hızlandıracak ve aktif tutacaktır. Yeni fikirler olmaksızın bu süreç düşünülemez. Yeni fikir olmadan değişim dönüşüm olmaz. Dönüşümde karşına çıkan problemlerde yeni fikirler çözüm bulmanı sağlar (K8).”*

*“Geliştirdiğimiz fikirleri hayata geçirebildiğimiz ölçüde değişime adaptasyon mümkündür (K12).”*

*“Yeni fikirler olmadan kurumların gelişmesi dönüşmesi mümkün değil. Dünyanın değişiminde de önemli yeni fikirler. Yeni fikirlere açık insanlar, her türlü değişimi kabul edebilen insanlar adaptasyonda sıkıntı çekmezler (K20).”*

*“Yeni fikirler, yeni bakış açıları ile farklı çözümler üretmek adaptasyonu hızlandırır (K21).”*

Görüşmelerde; yeni fikirlerin ve değişimin örgütte kabul görmemesi, yeniliklere ve değişime karşı itirazcı tavırlarda bulunulması gibi ifadeler de dikkat çekmiştir. Bu durumlarda yeni fikirler kadar bunları uygulamaya geçirebilme becerisi de değişime uyum sağlama yöneticilerde aranan bir özellik olarak ifade edilmiştir.

*“Eğitim örgütlerinde yaşanan değişim ve dönüşüm esnasında iç ve dış paydaşlar tarafından ortaya çıkan yeni fikir ve görüşleri uygulama esnasında paydaşların bir kısmı bu fikirlere direnç gösterebilir. Bu nedenle bu fikirleri uygulama becerisinin mutlaka yönetici konumunda bulunan kişilerde olması gerekir. Aksi halde değişime uyum zorlaşır (K9).”*

*“Değişimler birçok yeni durumu ortaya çıkaracaktır. Bunların bir kısmına hızlıca çözüm üretmek gerekir. Yeni fikirler geliştirmek burada önemli olabilir. Bu fikirlerin örgüt yapısına uygun ve uygulanabilir olması önemli olmakla birlikte yöneticinin yeni fikri istikrarla takip etmesi ve verdiği önemi ekibine hissettirip motive etmesi etkilidir (K19).”*

Değişim yönetimi becerileri bu noktada önem arz etmektedir. Katılımcılara, değişim yönetimi becerilerinin örgütsel dönüşümde adaptasyon üzerine etkisi sorulmuştur. Yöneticilerin bilgi birikiminin artması gerektiği, değişim yönetimi stratejilerinin uygulanması (planlamanın, ekibin bilgilendirilmesinin, doğru hedefler koyulmasının ve hedeflerin sahiplendirilmesinin, uygulamayla ilgili değerlendirmelerin yapılarak gerekli noktalara müdahalenin) gerekliliğini anlatan görüşler ifade edilmiştir.

*“Eğitim yöneticilerinin yeterliklerinin, bilgi birikiminin ve mevzuat bilgisinin artırılması gerekir. Veli ve öğretmenlerin yapılarını bilmek, olabilecek olumsuzlukları engelleyerek değişimin istendik yönde ilerletilmesini sağlar. İkna ve iletişim de önemli (K1).”*

*“Eğer örgütleri istendik yöne çekmek istiyorsak bunun için çekmek istediğimiz noktaların güçlü ve başarılı olması gerekmektedir. Kimse başarı elde edemeyeceği yöne ilerlemek istemez. Eğitim yöneticilerinin paydaşları bu yönlere çekmek için bir hedef göstermesi gerekir. Hedef motivasyonu sağlar. Motivasyon da uyum sağlamadaki en önemli kavramlardan biridir (K2).”*

*“Dönüşümün artıları eksileri irdelenmeli, dönüşümün uygulanması kaçınılmaz ise dönüşümün kazanımlarına odaklanılmalı, dezavantajlı yönleri bertaraf etmek için çözüm yolları aranmalıdır (K7).”*

*“Değişikliklerin kabul edilmesi değişim için önemli. Lider izah edip her yönüyle yaptığını izah edebilmeli ve alt yapıyı oluşturabilmeli. Değişimin faydaları, zararları, katkıları vb. herkes bilmeli. Değişim ve dönüşümler kabul edilebilir çalışmalar olduğunda daha kolay adapte olunuyor (K20).”*

*“Değişim yönetimi becerileri adaptasyon sürecini hızlandırır (K21).”*

Değişim yönetimi becerileri ile ilgili yapılan görüşmelerde, yöneticilerin değişime açık olmaları, önce kendilerinin inanmaları ve ekiplerini inandırmaları gerektiği yönünde yorumlar getirilmiştir. Örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürlerinin

adaptasyon becerilerinin incelendiği bu çalışmada katılımcıların bu konunun önemine dair görüşleri araştırmayı destekler niteliktedir.

*“Eğitim yöneticisi örgüt unsurları ile dönüşümü planlamadan önce dönüşüm fikrini özümsemelidir (K7).”*

*“Değişimin istenen yönde ilerlemesi eğitim yöneticisinin değişime ayak uydurması ile olur. Örgütte eğitim yöneticisi istemeden hiçbir beceri geliştirilemez (K13).”*

*“Yöneticiler kalıplardan çıkıp yenilikçi ve dönüşüme açık olmalı. Bu beceri ne kadar iyi olursa örgütsel dönüşüm de o kadar başarılı olacaktır. Eğitim yöneticisi, eğitim paydaşları için rol model ve liderdir (K16).”*

*“Eğitim yöneticisi değişimin yöneticisi rolündedir. Eğitim örgütlerinde önce kendileri uyum sağlamalı ve gereksinim duyulacakları anlamaları gereklidir. Değişime adapte olmalıdır ki ulaşılmak istenen doğru yere gidilmesini sağlamalıdır (K19).”*

*“Eğitim yöneticilerinin inanmadığı hiçbir değişime çalışanların inanması ve bu yönde değişim ve dönüşümün olması mümkün değildir (K21).”*

Okulun lideri konumundaki okul müdürlerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için ülkemizde diğer ülkelerden farklı olarak neler yapılması gerektiği ile ilgili son görüşme sorusuna verilen cevaplar şu şekildedir:

*“Liyakatli idareciler olmalı. Gerekli bilgi birikimi ile donandıktan sonra, zaman içinde, yetiştirilerek üst makamlara gelinmeli (K1).”*

*“Yöneticiler kendi kendini geliştirmeli. Özel sektör de böyle yapıyor. Kendini geliştirmeye açık kişiler yönetici olmalı. Gelişime niyeti olmalı kişinin. Herkes yönetici olmamalı. Problem çözme yeteneklerine sahip, liderlik vasıflarına sahip kişilerden kendini geliştirmeye yatkın kişiler olmalı (K2).”*

*“İşinin ehli, eğitim ve yönetim alanında doktora yapmış kişilerin yönetici olması gerekir. Bu kişiler süreci, olayları iyi okuyabilmeli (K3).”*

*“Öncelikle eğitimde performans sistemine geçilmeli, keyfi uygulamalar yerine biraz daha uzun çalışma saatleri olmalı (K4).”*

*“Bürokrasiden kurtulan, bunun için de modern örgüt teorisi yaklaşımlarını tamamen terk etmeyen ve post modern yaklaşımları da reddetmeyen bir örgüt yapılanmasıyla, daha çok istişare edilen bir okul, bir müdürlük ve bir bakanlık sistemi geliştirilmelidir.*

*Daha çok dinlemeleri, düşünmeleri, istişare etmeleri, önce kendilerini eleştirmeleri, dertlenmeleri ve en önemlisi daha çok okumalarıdır (K5).”*

*“Motivasyonları yüksek tutulmalı, yenilikleri ve değişimleri takip etmeleri için gerekli fırsatlar sunulmalı, yeteneklerine uygun görevler planlamalı, uygulamada risk almaları için gereken ortam ve yasal düzenlemeler sağlanmalı, iş doyumunu sağlanmalı, güvenceler sağlanmalı, kendilerini geliştirmelerine imkân veya destek verilmeli (K6).”*

*“Örgüt yöneticisine bu işi kendisinin yapabileceği belirtilerek motive edilir. Eğitim yöneticisi örgüt unsurlarını dönüşüm konusunda ikna edecektir. Diğer ülkelerde eğitim yöneticileri istatistiki veriler ile hareket etmekle beraber ülkemizde bireysel motivasyonun çok etkili olduğunu düşünüyorum. Kariyer sistemi değiştirilmeli. Örneğin üniversitede Doktor olan Doçent olmak için çaba gösteriyor. Böyle bir sistem geliştirilerek eğitim yöneticilerinin becerilerini arttırması teşvik edilebilir (K7).”*

*“Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için bir takım etkinlikler düzenlenmeli, alanda uzman kişilerce eğitim yöneticilerimize seminerler ve hizmet içi eğitim faaliyetleri sunulmalı. Örgütsel dönüşümle ilgili konunun önemi ve uygulama aşamasında izlenilecek yöntemler, süreçler açıkça belirtilmeli. Bunların dışında uygulama anlamında alanda da (okullarda) eğitim yöneticilerimize yeterli destek sağlanmalı (K8).”*

*“Liyakat ve ehliyet çerçevesinde yönetici atamaları gerçekleştirilmeli, okul yöneticilerine kadro verilmeli, Okul yöneticileri arasında etkin ve objektif değerlendirme ve ödüllendirme sistemi getirilmeli, suç olmadığı sürece okul yöneticilerinin yaptığı basit hatalar nedeniyle moral ve motivasyonu kırılmamalı, okul yöneticilerine çalışacağı eğitim kadrosunu seçme hakkı verilmeli (K9).”*

*“Eğitim yöneticiliği ikinci bir görev değil asli bir meslek sınıfı olmalı ve profesyonel bir şekilde icra edilmelidir (K10).”*

*“Coğrafi, iktisadi ve kültürel yapımız mutlak surette dikkate alınmalı, bize özgü bir değişim modeli geliştirilmelidir (K11).”*

*“Öncelikle eğitim yöneticilerinin bilgi ve deneyimlerinin arttırılması, yeni bakış açıları kazanmak için farklı yapı ve kültürleri inceleme imkânı olması, çok uzun süre aynı seviye ve kurumda çalışmanın önüne geçilmesi, yükseköğrenim kurumları ve STK'ların iş birliğinde düzenlenen çalışmalara aktif olarak katılım sağlanması, yöneticilerin üzerinde bulunan sorumluluk ile dengeli yetkilerinin belirlenmesi, görev*

alanlarının net sınırlar ile çizilmesi ve böylece asli vazifelerine odaklanabilmeleri, bürokratik iş ve işlemlerin yöneticilerin adaptasyon becerilerini engelleyen ve zorlaştıran değil destekleyen ve kolaylaştıran bir şekilde dizayn edilmesi, kişisel gelişim için ihtiyaç duyulacak ekonomik desteklerin ve fırsatların sunulması öncelikle yapılması gerekenlerdir diye düşünüyorum (K12).”

“Milli bir politika belirlenerek eğitim yöneticileri örgütsel dönüşüme adaptasyon becerileri geliştirilmelidir (K13).”

“Yeniden yapılanma gerekli. Çağdaş normları göz önüne alarak yarına hazırlanmalı, yerleşik algı ve anlayışlardan uzaklaşarak reel mantıkla konu ele alınmalıdır (K15).”

“Kalıpları yıkma becerilerinin gelişmesi, standardın her daim yeterli olmayacağını aşılması gerekiyor. “Üzüm üzümüne baka baka kararır.” atasözümüzün “kararır” kısmındaki kastın olumlu anlamda olması gerektiğiyle ilgili beceri geliştirici eğitim etkinlikleri düzenlenmeli (K16).”

“İletişimi güçlü, sorun çözme becerileri gelişmiş, empati yapabilen yöneticilerin yetiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum (K17).”

“Ülkemizde kaliteli yöneticilerin bulunması zor, bu kabiliyette olan kişilerin de bu sorumluluğu almakta tereddütleri var. Her anlamda çok büyük sorumlulukları olmasına rağmen maddi manevi bir karşılığı yok. Öncelikle yöneticiliğin bu anlamda cazip hale getirilmesi gerekmektedir. Mademki yönetici lokomotif görevinde kendi mahiyetindeki diğer bireylere yaptırım gücünün özellikle resmi kurumlarda artırılması gerekir. Ayrıca resmi kurumlarda kazanılan hak ömür boyu devam ettirilmektedir. Hal bu ki performans zorunluluğu getirilse bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyacı da kendiliğinden doğar. Ayrıca yöneticilik verilmeden önce görev yaptığı alanla ilgili yöneticilik ayrıntılarının verildiği bir ön eğitimden kesinlikle geçirilmeli (K18).”

“Örgütsel dönüşüm süreçlerinde belirsizlikler eğitim yöneticilerini tedirgin ediyor. İstenen değişimlerin kademeli yapılması, planlananın ne olduğu açıkça belirtilerek, belki bir takvime bağlanarak istikrarla yapılması yerinde olur. Bizde biraz kişilere göre ilerliyor işler. Kurumsal düşünülmesi, uzun vadeli planlara sadık kalınmalı. İstikrarsızlıklar, popülist yaklaşımlardan bağımsız olmalı istenen dönüşümler. Eğitim camiasına iyi anlatılıp desteği alınmalı. Yöneticiler liyakata dayalı atanmalı. Yöneticiler hata yapmaktan korkmamalı. Bu konuda da teşvik edilmeleri ve hatta korunmaları gerekli (K19).”

“Eğitim fakülteleri ile okul yöneticilerin farklı okullarda yetişmesi gerekli. Farklı bir bölüm olmalı. Değişime, adaptasyona yönelik, teknolojik becerilere yönelik eğitimler yapılması gerekli yöneticilere. Yeni görüş ve önerilerin aktarılması gerekli yöneticilere. Yöneticilerin düşüncelerini genişletmek gerekli. Bilgiye açık hale getirmek gerekli. Değişime dönüşüme açık olmalılar. Gelenekselcilikle bilimi birleştirmek, çağın gerekliliklerine uygun şekilde yetiştirmek gerekli (K20).”

“Yöneticilerin dönüşümlere adaptasyon becerilerini artırmaları bakımından yaşanmış olaylar üzerinden eğitimler verilebilir. Bu konuda biraz da zorlayıcı tedbirler almak gerektiğini düşünüyorum. Performans değerlendirmesine dayalı yer değişikliği gibi (K21).”

Adaptasyon becerileri daha yüksek eğitim yöneticileri için katılımcılarca ifade edilen öneriler Tablo 4.2’de toplanmıştır. Liyakata dayalı ve bilimsel gerçeklere dayalı bir yönetici seçme sistemi olması, eğitim yöneticiliğinin bir görev değil meslek olması, eğitim yöneticilerinin yetki alanlarının genişletilmesi ve desteklenmesi, maddi ve manevi haklar verilmesi, destekleyici eğitimlerin verilmesi ve yetiştirme programları yapılması, eğitimde politika belirleyicilerin istikrarlı ve kurumsal kararlar almaları öneriler arasında sıralanmıştır.

**Tablo 4. 2. Okul Müdürlerinin Adaptasyon Becerilerini Arttırmaya Yönelik Katılımcılarca Ülkemiz İçin Belirtilen Öneriler**

<b>ÖNERİLER</b>	<b>GÖRÜŞÜ BELİRTEN KATILIMCILAR</b>
Liyakata ve bilimsel gerçeklere dayalı bir seçme sistemi ile idarecilerin seçilmesi atama kararları alınması	K1, K2, K3, K9, K19
Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olması	K10, K12, K20
Eğitim yöneticilerinin daha özgür olması, maddi manevi desteklenmeleri	K6, K7, K8, K9, K12, K18
Performansa dayalı haklar verilmesi	K4, K7, K9, K16, K18, K21
Eğitim yöneticilerine eğitimler verilmesi, farklı tecrübeler edinebilecekleri etkinlikler düzenlenmesi	K1, K2, K3, K5, K6, K12, K17, K18, K20, K21.
Eğitim sisteminde değişimlerde daha kurumsal ve istikrarlı hareket edilmesi- eğitim sistemine olan güvenin yeniden inşası.	K15, K19
Milli politikalar doğrultusunda eğitim yöneticileri yetiştirilmesi	K13

#### 4.1.2. İçerik Analizi

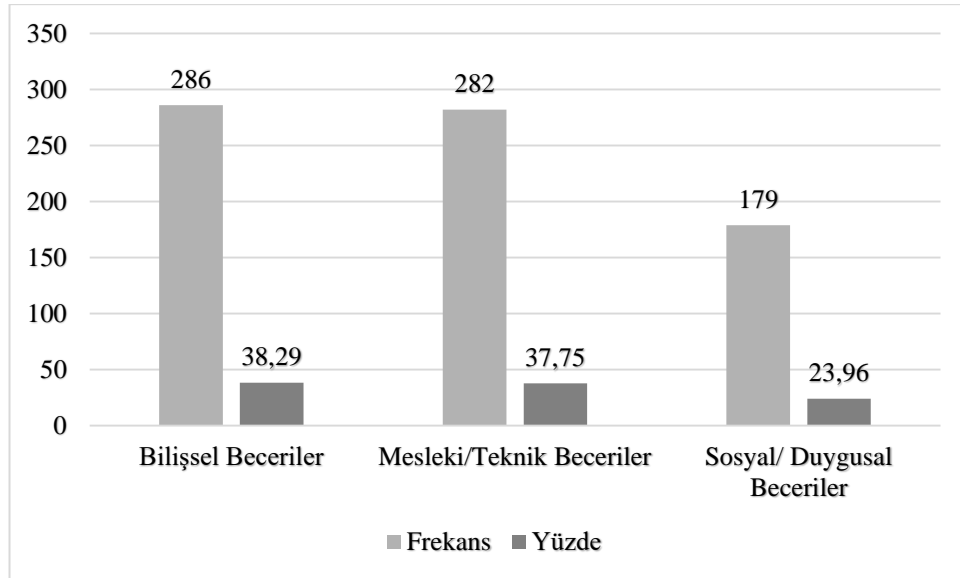
Görüşme sorularına verilen cevaplar, soru bazında incelendikten sonra Maxqda Analytics programı kullanılarak içerik analizi yapılmıştır. Görüşmelere verilen cevaplardan, okul müdürlerinde adaptasyon sürecinde sahip olması gerektiği düşünülen beceriler kodlanmıştır.

Kodlar üç ana tema altında toplanmıştır: Bilişsel beceriler, sosyal/ duygusal beceriler ve mesleki teknik beceriler. Bu ana temaların belirlenmesi ve kodların gruplandırılması aşamasında uzman görüşü alınmıştır.

**Tablo 4. 3. İçerik Analizinde Belirlenen Temalar**

Temalar	Frekans	Yüzde
Bilişsel Beceriler	286	38.29
Mesleki/Teknik Beceriler	282	37.75
Sosyal/ Duygusal Beceriler	179	23.96
TOPLAM	747	100.00

Tablo 4.3' de temalara göre verilen cevapların (kodların) dağılım frekans ve yüzdesi görülmektedir. Kodlama sonucunda bilişsel beceriler %38,29, mesleki/ teknik beceriler % 37,75 ve sosyal /duygusal beceriler %23,96 oranında katılımcılarca ifade edilmiştir. Bu oranlar Grafik 4. 1' de gösterilmiştir.



**Grafik 4. 1. Ana Temalar Kod Dağılımı Frekans ve Yüzde Grafiği**

Belirlenen bu ana temalar altında yer alan kodlar ve bu kodlara ilişkin istatistikler Tablo 4.4' te gösterilmiştir. Tabloda; kodlara ait frekanslar, tüm kodlara göre yüzdelik değeri ve kaç katılımcı tarafından bu hususu dile getirildiği bilgileri yer almaktadır.

**Tablo 4. 4. Tüm Kodlara Ait İstatistik Bilgiler**

<b>Ana kod</b>	<b>Kod</b>	<b>Frekan s</b>	<b>Yüzde (%)</b>	<b>Belgele r</b>
Bilişsel Beceriler	Yaratıcılık	5	0.67	4
Bilişsel Beceriler	Esneklik	2	0.27	2
Bilişsel Beceriler	Zeki	1	0.13	1
Bilişsel Beceriler	Yenilikçi	46	6.16	16
Bilişsel Beceriler	Ayrıntılara önem verme	2	0.27	2
Bilişsel Beceriler	Çiftustalık	6	0.80	6
Bilişsel Beceriler	Girişimci	8	1.07	7
Bilişsel Beceriler	Cesaretli	5	0.67	4
Bilişsel Beceriler	Plan Yapma	44	5.89	15
Bilişsel Beceriler	Öngörülü/Vizyoner	28	3.75	15
Bilişsel Beceriler	Problem çözme	7	0.94	5
Bilişsel Beceriler	Çözüm Odaklı	1	0.13	1
Bilişsel Beceriler	Analitik düşünme	10	1.34	4
Bilişsel Beceriler	Hızlı	16	2.14	8
Bilişsel Beceriler	Dili etkili kullanma	8	1.07	7
Bilişsel Beceriler	Sabırlı	5	0.67	3
Bilişsel Beceriler	Araştırmacı/ Gözlemci	25	3.35	14
Bilişsel Beceriler	Çalışkan	2	0.27	2
Bilişsel Beceriler	Meraklı	2	0.27	2
Bilişsel Beceriler	Odaklanma/ Kararlı olma	45	6.02	15
Bilişsel Beceriler	Motivasyonu yüksek	18	2.41	10
Mesleki/Teknik Beceriler	Fırsat/Kaynak oluşturma	14	1.87	7
Mesleki/Teknik Beceriler	Rehberlik/ öncülük yapabilme	30	4,02	15
Mesleki/Teknik Beceriler	Bilgi	29	3.88	11
Mesleki/Teknik Beceriler	Değişimi Yönetebilme	33	4.42	15
Mesleki/Teknik Beceriler	Hesap verebilir	1	0.13	1
Mesleki/Teknik Beceriler	Öğrenmeye bağlılık	75	10.04	19
Mesleki/Teknik Beceriler	Yenilikleri takip etme	38	5.09	15
Mesleki/Teknik Beceriler	Şeffaf	6	0.80	5
Mesleki/Teknik Beceriler	Yönetim Bilgisi	12	1.61	6
Mesleki/Teknik Beceriler	Teknolojik bilgiye sahip olma	27	3.61	12
Mesleki/Teknik Beceriler	Birikim/ Tecrübe sahibi olma	17	2.28	9
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Kriz Yönetimi	6	0.80	3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Risk alabilme	35	4.69	17
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Özgüveni yüksek	1	0.13	1
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Dayanıklılık	9	1.20	5
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Etik değerlere sahip	7	0.94	6

**Tablo 4.4. Tüm Kodlara Ait İstatistik Bilgiler(Devamı)**

Sosyal/ Duygusal Beceriler	Takım çalışmasına yatkın	49	6.56	19
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Otoriter	5	0.67	3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Rekabetçi	4	0.54	3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	İnandırıcı	13	1.74	7
Sosyal/ Duygusal Beceriler	İletişim becerileri	22	2.95	11
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Empati yapabilme	3	0.40	3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Motivasyon Yeteneği	20	2.68	13
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Eleştiriye açık	5	0.67	5

Tüm kodlara ilişkin kodlamaların görüldüğü Tablo 4.4'te, okul müdürlerinin adaptasyon yeterliğinin belirleyicisi olduğu düşünülen 45 özellik kodlanmıştır. Öğrenmeye bağlılık (%10,04) en çok belirtilen özellik olarak öne çıkmıştır. Yeni durumların getirdiği yeni bilgilerin öğrenilmesinin adaptasyonda önemi değerlendirildiğinde bu sonuç beklendiği bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Takım çalışmasına yatkınlık (%6,56), yenilikçilik (%6,16) ve risk alabilme (%4,69) takip eden diğer belirgin özellikler olarak katılımcılarca ifade edilmiştir. Bu kodlar üç ana tema altında değerlendirilmiştir.

**Tablo 4.5. Bilişsel Beceriler Teması Kodlarına Ait İstatistik Bilgiler**

Ana kod	Kod	Frekans	Tüm Kodlar İçinde %	Belgeler	Bilişsel Beceriler İçinde %
Bilişsel Beceriler	Yaratıcılık	5	0.67	4	1.8
Bilişsel Beceriler	Esneklik	2	0.27	2	0.7
Bilişsel Beceriler	Zeki	1	0.13	1	0.3
Bilişsel Beceriler	Yenilikçi	46	6.16	16	16
Bilişsel Beceriler	Ayrıntılara önem verme	2	0.27	2	0.7
Bilişsel Beceriler	Çiftüstalık	6	0.80	6	2.1
Bilişsel Beceriler	Girişimci	8	1.07	7	2.8
Bilişsel Beceriler	Cesaretli	5	0.67	4	1.8
Bilişsel Beceriler	Plan Yapma	44	5.89	15	15.4
Bilişsel Beceriler	Öngörülü/Vizyoner	28	3.75	15	9.8
Bilişsel Beceriler	Problem çözme	7	0.94	5	2.5
Bilişsel Beceriler	Çözüm Odaklı	1	0.13	1	0.3
Bilişsel Beceriler	Analitik düşünme	10	1.34	4	3.5
Bilişsel Beceriler	Hızlı	16	2.14	8	5.6
Bilişsel Beceriler	Dili etkili kullanma	8	1.07	7	2.8
Bilişsel Beceriler	Sabırlı	5	0.67	3	1.8
Bilişsel Beceriler	Araştırmacı/ Gözlemci	25	3.35	14	8.7

**Tablo 4.5.** *Bilişsel Beceriler Teması Kodlarına Ait İstatistikî Bilgiler (Devamı)*

Bilişsel Beceriler	Çalışkan	2	0.27	2	0.7
Bilişsel Beceriler	Meraklı	2	0.27	2	0.7
Bilişsel Beceriler	Odaklanma/ Kararlı olma	45	6.02	15	15.7
Bilişsel Beceriler	Motivasyonu yüksek	18	2.41	10	6.3
TOPLAM		286	38.29	143	100

Bilişsel becerilerin kendi içindeki dağılımını gösteren Tablo 4. 5 yukarıda verilmiştir. Bu tabloya göre yenilikçi olma, odaklanma/kararlı olma, plan yapma, araştırmacı/gözlemci olma ve öngörülü/ vizyoner olma katılımcıların sırasıyla en çok belirttiği özellikler olarak ortaya çıkmaktadır. Yüksek motivasyon düzeyi, hızlı olmak ve analitik düşünebilme de öne çıkan özelliklerden olmuştur.



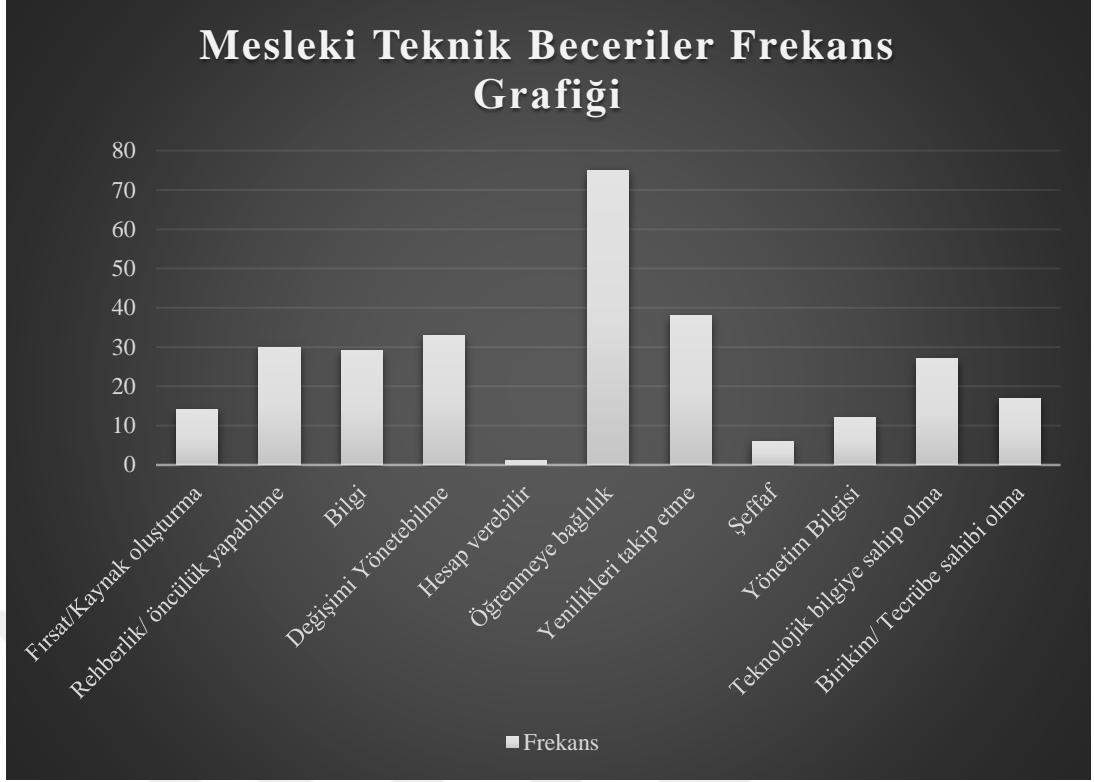
**Grafik 4. 2.** *Bilişsel Beceriler Kodlarına Ait Frekans Grafiği*

Girişimcilik, çiftüstalık, cesaret, problem çözebilme, dili etkili kullanma, sabır, meraklı olma, çalışkanlık, zekâ, ayrıntılara önem verme, çözüm odaklı olma ve esneklik diğer bilişsel beceriler olarak analiz sonucu ortaya çıkan kodlardır. Bilişsel beceriler altında yapılan kodlama verileri Grafik 4. 2’de verilmiştir.

**Tablo 4. 6.** *Mesleki/ Teknik Beceriler Teması Kodlarına Ait İstatistik Bilgiler*

Ana kod	Kod	Frekans	Tüm Kodlar İçinde Yüzde (%)	Belgeler	Mesleki Beceriler İçinde Yüzde (%)
Mesleki/Teknik Beceriler	Fırsat/Kaynak oluşturma	14	1.87	7	5
Mesleki/Teknik Beceriler	Rehberlik/ öncülük yapabilme	30	4.02	15	10.6
Mesleki/Teknik Beceriler	Bilgi	29	3.88	11	10.3
Mesleki/Teknik Beceriler	Değişimi Yönetebilme	33	4.42	15	11.7
Mesleki/Teknik Beceriler	Hesap verebilir	1	0.13	1	0.4
Mesleki/Teknik Beceriler	Öğrenmeye bağlılık	75	10.04	19	26.6
Mesleki/Teknik Beceriler	Yenilikleri takip etme	38	5.09	15	13.5
Mesleki/Teknik Beceriler	Şeffaf	6	0.80	5	2
Mesleki/Teknik Beceriler	Yönetim Bilgisi	12	1.61	6	4.3
Mesleki/Teknik Beceriler	Teknolojik bilgiye sahip olma	27	3.61	12	9.6
Mesleki/Teknik Beceriler	Birikim/ Tecrübe sahibi olma	17	2.28	9	6
TOPLAM		282	37.75	115	100

Mesleki/ teknik becerilerle ilgili detaylı analiz bilgileri Tablo 4. 6’da verilmiştir. Mesleki/ teknik beceriler içinde en çok öne çıkan özellik öğrenmeye bağlılık olmuştur. Mesleki/ teknik bilginin zaman içinde değişip artması durumu göz önüne alınarak bu sonucun elde edilmiş olması açıklanabilir.



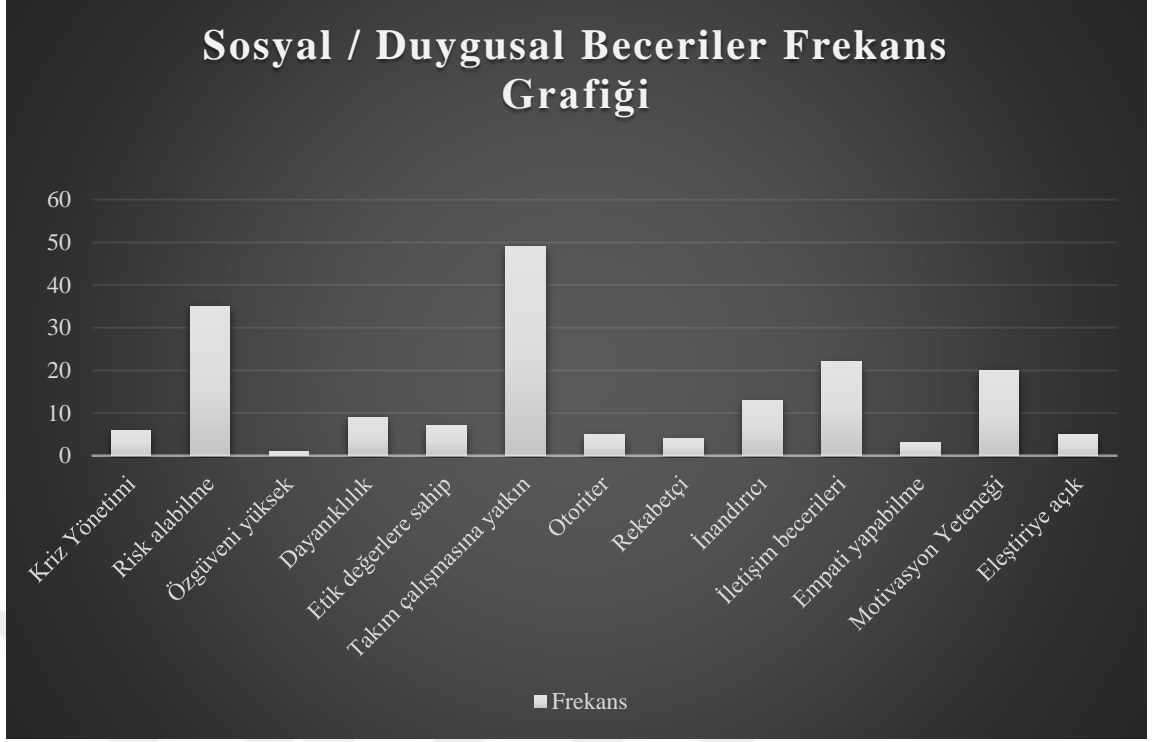
**Grafik 4. 3. Mesleki/ Teknik Beceriler Kodlarının Frekans Grafiği**

Yenilikleri takip etme, değişimi yönetebilme, ekibine rehberlik ve önderlik yapabilme, bilgili olma, teknolojik bilgi sahibi olma sırasıyla mesleki beceriler teması altında toplanan beceriler olarak kodlanmıştır. Birikim/ tecrübe sahibi olmak, fırsat/ kaynak oluşturabilmek, yönetim/ mevzuat bilgisi sahibi olmak, şeffaf ve hesap verebilir olmak sırasıyla verilerden kodlanan diğer mesleki özelliklerdir. Bu kodlara ait frekanslar Grafik 4. 3'te verilmiştir.

**Tablo 4. 7.** *Sosyal/ Duygusal Beceriler Kodlarına Ait İstatistikî Bilgiler*

Ana kod	Kod	Frekans	Tüm Kodlar İçinde Yüzde (%)	Belgeler	Sosyal Duygusal Beceriler İçinde Yüzde (%)
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Kriz Yönetimi	6	0.80	3	3.3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Risk alabilme	35	4.69	17	19.5
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Özgüveni yüksek	1	0.13	1	0.6
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Dayanıklılık	9	1.20	5	5.0
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Etik değerlere sahip	7	0.94	6	3.9
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Takım çalışmasına yatkın	49	6.56	19	27.4
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Otoriter	5	0.67	3	2.8
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Rekabetçi	4	0.54	3	2.2
Sosyal/ Duygusal Beceriler	İnandırıcı	13	1.74	7	7.3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	İletişim becerileri	22	2.95	11	12.3
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Empati yapabilme	3	0.40	3	1.7
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Motivasyon Yeteneği	20	2.68	13	11.2
Sosyal/ Duygusal Beceriler	Eleştiriye açık	5	0.67	5	2.8
TOPLAM		179	23.96	96	100

Sosyal/Duygusal becerilerle ilgili detaylı analiz bilgileri Tablo 4.7’ de verilmiştir. Sosyal/Duygusal beceriler içinde en çok öne çıkan özellik takım çalışmasına yatkınlık olmuştur. Risk alabilme, iletişim becerileri ve motivasyon yeteneği, inandırıcılık, dayanıklılık, etik değerlere sahip olma, takım çalışmasına yatkınlıktan sonra sırasıyla en çok belirtilmiş Sosyal/Duygusal beceriler olarak kodlanmıştır. Bunlara ek olarak krizleri yönetebilme, eleştiriye açık olma, otoriter olma, rekabetçi olma, empati yapabilme ve özgüven sahibi olma da kodlar arasında belirtilme sıklığına göre sırasıyla yer almıştır. Bu kodlara ait frekanslar Grafik 4. 4’te de verilmiştir.



**Grafik 4.** 4. Sosyal/ Duygusal Beceriler Kodlarının Frekans Grafiği

#### 4.2. Nicel Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde, araştırmada araştırmanın nicel boyutu için geliştirilen ölçek yoluyla katılımcı öğretmenlerden toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 4. 8.** Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Doğrulatoryı Faktör Analizi Verilerine Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	510	69.0
	Erkek	229	31.0
Yaş	25-30 yaş	77	10.4
	31-35 yaş	101	13.7
	36-40 yaş	136	18.4
	41-45 yaş	173	23.4
	46-50 yaş	128	17.3
	51 yaş ve üstü	124	16.8
Eğitim Durumu	Lisans	526	71.2
	Lisans Üstü	213	28.8
Kurum Türü	Resmi	648	87.7
	Özel	91	12.3
Proje Okulu mu?	Evet	288	39.0
	Hayır	451	61.0

**Tablo 4. 9.** *Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Verilerine Ait Demografik Bilgiler (Devamı)*

<b>Okul Türü</b>	Anaokulu	33	4.5
	İlkokul	109	14.7
	Ortaokul	124	16.8
	İmam Hatip Ortaokulu	21	2.8
	Anadolu Lisesi	200	27.1
	Fen Lisesi	11	1.5
	Mesleki Teknik Okullar	152	20.6
	İmam Hatip Lisesi	47	6.4
	Bilsem	2	0,3
	Özel Eğitim	8	1.1
	Güzel Sanatlar Lisesi	9	1.2
	Çok Programlı Lise	1	0.1
	Sosyal Bilimler Lisesi	20	2.7
	Halk Eğitimi Merkezi	2	0.3
<b>Okul Türü*</b>	Anaokulu	33	4.5
	İlkokul	109	15.0
	Ortaokul	145	19.9
	Lise	440	60.5
<b>Branş</b>	Anasınıfı	34	4.6
	Sınıf Öğretmeni	84	11.4
	Fen Bilimleri	88	11.9
	Sosyal Bilimler	87	11.8
	Matematik	69	9.3
	Meslek Dersleri	107	14.5
	Sanat/ Spor	67	9.1
	Yabancı Diller	82	11.1
	Rehberlik	35	4.7
	Özel Eğitim	13	1.8
<b>Öğretmenlik Kıdemi</b>	Türkçe Edebiyat	73	9.9
	1-5 yıl	60	8.1
	6-10 yıl	126	17.1
	11-15 yıl	107	14.5
	16-20 yıl	140	18.9
<b>Kurumda Çalışma Süresi</b>	21 yıl ve üstü	306	41.4
	1-3 yıl	292	39.5
	4-6 yıl	197	26.7
	7-9 yıl	111	15.0
<b>Değerlendirilen Müdürle Çalışma Süresi</b>	10 yıl ve üstü	139	18.8
	1-2 yıl	375	50.7
	3-4 yıl	182	24.6
	5-6 yıl	127	17.2
<b>İdarecilik Tecrübesi</b>	7 yıl ve üstü	55	7.4
	Var	225	30.4
	Yok	514	69.6

\*Birleştirilmiştir

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı şu şekildedir: 77 (% 10,4) katılımcı 25-30 yaş aralığında, 101(% 13,7) katılımcı 31-35 yaş aralığında, 136

(% 18,4) katılımcı 36-40 yaş aralığında, 173 (% 23,4) katılımcı 41-45 yaş aralığında, 128 (% 17,3) katılımcı 46-50 yaş aralığında, 124 (% 16,8) katılımcı 51 yaş ve üstünde.

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir: 739 katılımcının 510'u (%69,0) kadın, 229'u erkektir. Katılımcıların eğitim durumuna göre 526'sı (% 71,2) lisans, 213'ü (% 28,8) lisansüstü eğitim almıştır. Öğretmenlerin çalıştığı kurum türüne göre dağılımı şu şekildedir: 648'i (% 87,7)'si resmi, 91'i (% 12,3)'ü özel okulda görev yapmaktadır. Katılımcıların 288'i (% 39,0) bir proje okulunda çalışırken, 451'i (% 61,0) proje okulunda çalışmamaktadır.

Katılımcıların görev yaptığı okul türü dağılımı şu şekildedir: 33'ü (% 4,5) anaokulu, 109'u (% 14,7) ilkokul, 124'ü (% 16,8) ortaokul, 21'i (% 2,8) imam hatip ortaokulu, 200'ü (% 27,1) anadolu lisesi, 11'i (% 1,5) fen lisesi, 152'si (% 20,6) mesleki teknik okullar, 47'si (% 6,4) imam hatip lisesi, 2'si (%0,3) bilsem, 8'i (% 1,1) özel eğitim, 9'u (% 1,2) güzel sanatlar lisesi, 1'i (% 0,1) çok programlı lise, 20'si (% 2,7) sosyal bilimler lisesi, 2'si (% 0,3) halk eğitimi merkezinde çalışmaktadır. İstatistiksel hesaplamalarda temsil yeterliği gözetilerek analiz için kurumlar birleştirilmiştir. Bu birleşim sonucu, öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre dağılım; 33 (% 4,5) katılımcı anaokulu, 109 (% 15,0) katılımcı ilkokul, 145 (% 19,9) katılımcı ortaokul, 440 (% 60,5) katılımcı lise şeklindedir.

Öğretmenler branşına göre 34'ü (% 4,6) anasınıfı, 84'ü (% 11,4) sınıf öğretmeni, 88'i (% 11,9) fen bilimleri, 87'si (% 11,8) sosyal bilimler, 69'u (% 9,3) Matematik, 107'si (% 14,5) Meslek Dersleri, 67'si (% 9,1) Sanat -Spor, 82'si (% 11,1) yabancı diller, 35'i (% 4,7) rehberlik, 13'ü (% 1,8) özel eğitim, 73'ü (% 9,9) Türkçe-edebiyat olarak dağılmaktadır.

Katılımcıların öğretmenlik kıdemine göre 60'ı (% 8,1) 1-5 yıl, 126'sı (% 17,1) 6-10 yıl, 107'si (%14,5) 11-15 yıl, 140'ı (% 18,9) 16-20 yıl, 306'sı (% 41,4) 21 yıl ve üstü olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler kurumda çalışma süresine göre 292'si (% 39,5) 1-3 yıl, 197'si (% 26,7) 4-6 yıl, 111'i (% 15,0) 7-9 Yıl, 139'u (% 18,8) 10 yıl ve üstü olarak dağılmaktadır.

Katılımcıların 225'i (% 30,4) idarecilik tecrübesine sahipken, 514'ü (% 69,6) idarecilik tecrübesine sahip olmadığı belirtmişlerdir. Katılımcıların bu ölçekle değerlendirdikleri müdürüyle birlikte çalışma süresi durumuna göre 375'i (% 50,7) 1-

2 yıl, 182'si (% 24,6) 3-4 yıl, 127'si (% 17,2) 5-6 yıl, 55'i (% 7,4) 7 yıl ve üstü olarak dağılmaktadır.

Ölçekteki maddelere verilen puanlar 1 ile 5 arasında değerlendirilmiştir. Dağılım aralığının hesaplanırken, aşağıdaki formül kullanılmıştır:

Dağılım Aralığı= En büyük değer –En küçük değer / Derece Sayısı

5'li Likert tipi ölçekte 4 aralık birbiri ile oranlanarak (4/5) 0,80 değeri elde edilmiştir. Bu değer en düşük değer olan 1'e eklenerek aşağıdaki değerlendirme dağılımı oluşturulmuştur.

1-1,80 arası= Kesinlikle katılmıyorum

1,81-2,60 arası= Katılmıyorum

2,61- 3,40 arası= Kısmen katılıyorum

3,41- 4,20 arası= Katılıyorum

4,21- 5,00 arası= Kesinlikle katılıyorum

Bulgular yukarıda belirtilen değer aralıklarına göre yorumlanmıştır (Sümbüloğlu, 1993: 9). Öğretmen algılarına göre “okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği” ölçeği puan ortalaması yüksek 4,046±0,911 (Min=1; Maks=5) olarak saptanmıştır. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri “katılıyorum” seviyesinde bulunmuştur. Ölçeğin boyutları bazında elde edilen ortalama değerler faktör1 için (4,064 ±0,928) ve faktör 2 için (4,003±0,996) de “Katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur (Tablo 4.9).

**Tablo 4. 10.** Ölçek Geneli ve Boyutlar Bazında Elde Edilen Puan Ortalamaları

	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>
Adaptasyon Yeterliliği	739	4.046	0.911	1.000	5.000
Faktör 1	739	4.064	0.928	1.000	5.000
Faktör 2	739	4.003	0.996	1.000	5.000

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4. 11. Öğretmenlerin Adaptasyon Yeterliliği İle İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları**

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	29	3.9	43	5.8	158	21.4	208	28.1	301	40.7	3.9594	1.09865
M2	27	3.7	52	7.0	125	16.9	198	26.8	337	45.6	4.0365	1.11166
M3	24	3.2	53	7.2	105	14.2	192	26.0	365	49.4	4.1110	1.09748
M4	29	3.9	51	6.9	82	11.1	178	24.1	399	54.0	4.1732	1.11884
M5	18	2.4	34	4.6	102	13.8	199	26.9	386	52.2	4.2192	1.00842
M6	23	3.1	49	6.6	120	16.2	202	27.3	345	46.7	4.0785	1.08166
M7	25	3.4	48	6.5	120	16.2	219	29.6	327	44.2	4.0487	1.08090
M8	42	5.7	71	9.6	145	19.6	195	26.4	286	38.7	3.8281	1.20476
M9	20	2.7	44	6.0	112	15.2	216	29.2	347	47.0	4.1177	1.04425
M10	24	3.2	39	5.3	92	12.4	237	32.1	347	47.0	4.1421	1.03861
M11	36	4.9	50	6.8	121	16.4	226	30.6	306	41.4	3.9689	1.13475
M12	27	3.7	53	7.2	108	14.6	221	29.9	330	44.7	4.0474	1.09899
M13	24	3.2	44	6.0	124	16.8	205	27.7	342	46.3	4.0785	1.07538
M14	29	3.9	59	8.0	119	16.1	230	31.1	302	40.9	3.9702	1.11491
M15	16	2.2	47	6.4	101	13.7	203	27.5	372	50.3	4.1746	1.02970
M16	46	6.2	68	9.2	91	12.3	183	24.8	351	47.5	3.9811	1.23616
M17	45	6.1	42	5.7	120	16.2	174	23.5	358	48.4	4.0257	1.19309
M18	47	6.4	56	7.6	129	17.5	221	29.9	286	38.7	3.8701	1.19253
M19	37	5.0	68	9.2	114	15.4	201	27.2	319	43.2	3.9432	1.18460
M20	34	4.6	59	8.0	112	15.2	198	26.8	336	45.5	4.0054	1.15820
M21	37	5.0	35	4.7	88	11.9	166	22.5	413	55.9	4.1949	1.13215

Araştırmaya katılan öğretmenlerin adaptasyon yeterliği ile ilgili ifadelerine verdiği cevaplar incelendiğinde;

“M1= Okul müdürüm yaratıcıdır” ifadesine öğretmenlerin % 3,9’u (n= 29) kesinlikle katılmıyorum, % 5,8’ i (n= 43) katılmıyorum, % 21,4’ü (n= 158) kısmen katılıyorum, % 28,1’i (n= 208) katılıyorum, % 40,7’ si (n= 301) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M1” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ =3,959) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini yaratıcı bulduklarını göstermektedir.

“M2= Okul müdürüm öngörülüdür” ifadesine öğretmenlerin, % 3,7’ si (n= 27) kesinlikle katılmıyorum, % 7,0’ ı (n= 52) katılmıyorum, % 16,9’ u (n= 125) kısmen

katılıyorum, % 26,8' i (n= 198) katılıyorum, % 45,6' sı (n= 337) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M2” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,036$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini öngörülü bulduklarını göstermektedir.

“M3= Okul müdürüm vizyon sahibidir” ifadesine öğretmenlerin, % 3,2' si (n= 24) kesinlikle katılmıyorum, % 7,2' si (n= 53) katılmıyorum, % 14,2'si (n= 105) kısmen katılıyorum, % 26,0' ı (n=192) katılıyorum, % 49,4'ü (n= 365) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M3” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,111$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini vizyon sahibi bulduklarını göstermektedir.

“M4=Okul müdürüm girişimcidir” ifadesine öğretmenlerin, % 3,9'u (n= 29) kesinlikle katılmıyorum, % 6,9'u (n== 51) katılmıyorum, % 11,1'i (n= 82) kısmen katılıyorum, %24,1'i (n= 178) katılıyorum, % 54,0' ı (n= 399) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M4” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,173$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini yüksek düzeyde girişimci bulduklarını göstermektedir.

“M5=Okul müdürüm disiplinlidir” ifadesine öğretmenlerin, % 2,4'ü (n= 18) kesinlikle katılmıyorum, % 4,6'sı (n= 34) katılmıyorum, % 13,8' i (n= 102) kısmen katılıyorum, % 26,9' u (n= 199) katılıyorum, % 52,2'si (n= 386) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M5” ifadesine çok yüksek ( $\bar{x}=4,219$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini oldukça disiplinli bulduklarını göstermektedir.

“M6=Okul müdürüm var olanla yetinmeyip hep daha iyisini arar” ifadesine öğretmenlerin, % 3,1' i (n= 23) kesinliklr katılmıyorum, % 6,6'sı (n= 49) katılmıyorum, % 16,2' si (n= 120) kısmen katılıyorum, % 27,3'ü (n= 202) katılıyorum, % 46,7' si (n= 345) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M6” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,078$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, okul müdürlerinin sürekli daha iyi ve yeniyi aradıkları yönünde öğretmenlerde bir algı olduğunu göstermektedir.

“M7=Okul müdürüm yenilikleri cesaretle hayata geçirebilir” ifadesine öğretmenlerin, %3,4'ü (n= 25) kesinlikle katılmıyorum, % 6,5' i (n= 48) katılmıyorum, % 16,2'si (n= 120) kısmen katılıyorum, % 29,6'sını (n= 219) katılıyorum, % 44,2'sini (n= 327)

kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M7” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,049$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini yenilikleri hayata geçirebilme konusunda cesaretli bulduklarını göstermektedir.

“M8=Okul müdürüm gerektiği zaman risk alır” ifadesine öğretmenlerin, % 5,7’si (n= 42) kesinlikle katılmıyorum, % 9,6’sı (n= 71) katılmıyorum,%19,6’sı (n= 145) kısmen katılıyorum, % 26,4’ ü (n= 195) katılıyorum, % 38,7’ si (n= 286) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M8” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=3,828$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin gerektiğinde risk aldığını düşündüklerini göstermektedir.

“M9=Okul müdürüm araştırmacıdır” ifadesine öğretmenlerin, % 2,7’ si (n= 20) kesinlikle katılmıyorum, % 6,0’ ı (n= 44) katılmıyorum, %15,2’ si (n= 112) kısmen katılıyorum, % 29,2’ si (n= 216) katılıyorum, % 47,0’ si (n= 347) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M9” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,118$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini araştırmacı bulduklarını göstermektedir.

“M10= Okul müdürüm sistemde iyileştirilmesi gereken kısımları görür” ifadesine öğretmenlerin, % 3,2’ si (n= 24) kesinlikle katılmıyorum, % 5,3’ ü (n= 39) katılmıyorum, % 12, 4’ü (n= 92) kısmen katılıyorum, % 32,1’ i (n= 237) katılıyorum, % 47,0’ ı (n= 347) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M10” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 4,142$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin, yönettikleri sisteme hâkim olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

“M11= Okul müdürüm geleceğin gerekliliklerine göre okuldaki uygulamaları değiştirir” ifadesine öğretmenlerin, % 4,9’ u (n= 36) kesinlikle katılmıyorum, % 6,8’ i (n= 50) katılmıyorum, % 16,4’ ü (n= 121) kısmen katılıyorum, % 30,6’ sı (n= 226) katılıyorum, % 41,4’ ü (n= 306) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M11” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 3,969$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini geleceğin gerekliliklerine göre değişimler yapabilir olarak gördüklerini göstermektedir.

“M12= Okul müdürüm okulun dönüşümünde başarı için gerekli koşulları oluşturur” ifadesine öğretmenlerin, % 3,7’ si (n= 27) kesinlikle katılmıyorum, % 7,2’ si (n= 53) katılmıyorum, % 14,6’ sı (n= 108) kısmen katılıyorum, % 29,9’ u (n= 221) katılıyorum, % 44,7’ si (n= 330) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M12” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 4,047$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin dönüşümde başarı için gerekli koşulları oluşturduğunu düşündüklerini göstermektedir.

“M13= Okul müdürüm okula kaynak oluşturma konusunda başarılıdır” ifadesine öğretmenlerin; % 3,2’ si (n= 24) kesinlikle katılmıyorum, % 6,0’ ı (n= 44) katılmıyorum, % 16,8’ i (n= 124) kısmen katılıyorum, % 27,7’ si (n= 205) katılıyorum, % 46,3’ ü (n= 342) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M13” ifadesine yüksek ( $\bar{x}=4,078$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini kaynak oluşturma konusunda başarılı bulduklarını göstermektedir.

“M14= Okul müdürüm yeni durumlarla etkili şekilde baş edebilmek için kendini sürekli geliştirir” ifadesine öğretmenlerin; % 3,9’ u (n= 29) kesinlikle katılmıyorum, % 8,0’ ı (n= 59) katılmıyorum, % 16,1’ i (n= 119) kısmen katılıyorum, % 31,1’ i (n= 230) katılıyorum, % 40,9’ u (n= 302) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M14” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 3,970$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini kendini geliştirmeye açık bulduklarını göstermektedir.

“M15= Okul müdürüm hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket eder” ifadesine öğretmenlerin, % 2,2’ si (n= 16) kesinlikle katılmıyorum, % 6,4’ ü (n= 47) katılmıyorum, % 13,7’ si (n= 101) kısmen katılıyorum, % 27,5’ i (n= 203) katılıyorum, % 50,3’ ü (n= 372) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M15” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 4,175$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini kararlı bulduklarını göstermektedir.

“M16= Okul müdürüm takım çalışmasına yatkındır” ifadesine öğretmenlerin, %6,2’ si (n= 46) kesinlikle katılmıyorum, % 9,2’ si (n= 68) katılmıyorum, %12,3’ ü (n= 91) kısmen katılıyorum, %24,8’ i (n= 183) katılıyorum, % 47,5’ i (n= 351) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M16” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 3,981$ )

düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini takım çalışmasına yatkın bulduklarını göstermektedir.

“M17= Okul müdürümün iletişim becerileri güçlüdür” ifadesine öğretmenlerin, % 6,1’ i (n= 45) kesinlikle katılmıyorum, % 5,7’ si (n= 42) katılmıyorum, % 16,2’ si (n= 120) kısmen katılıyorum, % 23,5’ i (n= 174) katılıyorum, % 48,4’ ü (n= 358) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M17” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ = 4,026) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin iletişim becerilerini güçlü bulduklarını göstermektedir.

“M18= Okul müdürüm empati yapabilir” ifadesine öğretmenlerin, % 6,4’ ü (n= 47) kesinlikle katılmıyorum, % 7,6’ sı (n= 56) katılmıyorum, % 17,5’ i (n= 129) kısmen katılıyorum, % 29,9’ u (n= 221) katılıyorum, %38,7’ si (n= 286) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M18” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ = 3,870) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini empati yapabilir bulduklarını göstermektedir.

“M19= Okul müdürüm okuldaki çalışanların kararlara katılımını teşvik eder” ifadesine öğretmenlerin, % 5,0’ ı (n= 37) kesinlikle katılmıyorum, % 9,2’ si (n= 68) katılmıyorum, % 15,4’ ü (n= 114) kısmen katılıyorum, % 27,2’ si (n= 201) katılıyorum, % 43,2’ si (n= 319) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M19” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ = 3,943) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerinin, çalışanların kararlara katılımını teşvik ettiği yönünde fikir sahibi olduğunu göstermektedir.

“M20= Okul müdürüm çalışmalarında şeffaflığa önem verir” ifadesine öğretmenlerin, % 4,6’ sı (n= 34) kesinlikle katılmıyorum, % 8,0’ ı (n= 59) katılmıyorum, % 15,2’ si (n= 112) kısmen katılıyorum, % 26,8’ i (n= 198) katılıyorum, % 45,5’ i (n= 336) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M20” ifadesine yüksek ( $\bar{x}$ = 4,005) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini çalışmalarında şeffaflığı önemser gördüklerini göstermektedir.

“M21= Okul müdürüm paydaşlarına uygun bir dille hitap eder” ifadesine öğretmenlerin, % 5,0’ ı (n= 37) kesinlikle katılmıyorum, % 4,7’ si (n= 35) katılmıyorum, % 11,9’ u (n= 88) kısmen katılıyorum, % 22,5’ i (n= 166) katılıyorum, % 55,9’ u (n= 413) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “M21” ifadesine yüksek ( $\bar{x}= 4,195$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri okul müdürlerini paydaşlarına uygun bir dille hitap eder bulduklarını göstermektedir.

Adaptasyon yeterlikleri ölçeğinden elde edilen veriler ışığında, okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini değerlendiren öğretmenlerin verdikleri cevapların öğretmenlerin branşlarına göre farklı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 4.11’de analiz sonuçları yer almaktadır. Tablodaki verilere göre, okul müdürlerini değerlendiren öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterlik puanları 0,01 düzeyinde anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Farklı branşlardaki öğretmenler istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı cevaplar vermiştir.

**Tablo 4. 12.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Değerlendiricilerin Branşına Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Adaptasyon Yeterliliği	1.Anasınıfı	34	3.5924	1.19604	2.818	0.003	7>6 10>6
	2.Sınıf Öğretmeni	84	4.0805	0.86476			
	3.Fen Bilimleri	88	4.1077	0.85716			
	4.Sosyal Bilimler	87	3.9918	0.91934			
	5.Matematik	69	4.1042	1.06025			
	6.Meslek Dersleri	107	3.8100	0.94791			
	7.Sanat -spor	67	4.2537	0.67274			
	8.Yabancı Diller	82	4.0575	0.92621			
	9.Rehberlik ve Özel Eğitim	48	4.0863	0.89840			
	10.Türkçe Edebiyat	73	4.2727	0.72132			

**Tablo 4.11.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Değerlendiricilerin Branşına Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları (Devamı)*

Faktör1	1.Anasınıfı	34	3.5569	1.19199	3.198	0.001	7>1 7>6 10>6
	2.Sınıf Öğretmeni	84	4.0976	0.88252			
	3.Fen Bilimleri	88	4.1182	0.88598			
	4.Sosyal Bilimler	87	4.0031	0.92448			
	5.Matematik	69	4.1130	1.11551			
	6.Meslek Dersleri	107	3.8112	0.96880			
	7.Sanat -spor	67	4.3124	0.65435			
	8.Yabancı Diller	82	4.1146	0.93511			
	9.Rehberlik ve Özel Eğitim	48	4.1056	0.86572			
	10.Türkçe Edebiyat	73	4.2767	0.74682			
Faktör 2	1.Anasınıfı	34	3.6814	1.30098	1.717	0.081	10>6
	2.Sınıf Öğretmeni	84	4.0377	0.95282			
	3.Fen Bilimleri	88	4.0814	0.91914			
	4.Sosyal Bilimler	87	3.9636	1.02722			
	5.Matematik	69	4.0821	1.06513			
	6.Meslek Dersleri	107	3.8069	1.01357			
	7.Sanat -spor	67	4.1070	0.79121			
	8.Yabancı Diller	82	3.9146	1.03613			
	9.Rehberlik ve Özel Eğitim	48	4.0382	1.08843			
	10.Türkçe Edebiyat	73	4.2626	0.84021			

Tek Yönlü Varyans Analizi

Anova testi, adaptasyon yeterliği geneli ve faktör 1 için anlamlı bulunmuştur. Gruplar arası farkı görmek için Post Hoc testi yapılmıştır. Levene testi anlamlı çıktığı ( $p<.0,01$ ) için varyansların eşit dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle Post Hoc testlerinden en güçlü olanı Games Howell testi yapılmıştır (Field, 2018: 340).

Öğretmenlerin branşına göre ölçekten elde edilen genel adaptasyon yeterliliği puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F=2,818$ ;  $p=0,003<0,05$ ). Farkın nedeni; branşı sanat/spor grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,2537$ ) ve Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,2727$ ) verdikleri adaptasyon yeterliliği puanlarının, branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin adaptasyon yeterliliği puanlarından ( $\bar{x}=3,8100$ ) anlamlı derecede yüksek olmasıdır.

Öğretmenlerin ölçeğin faktör 1 grubu maddelere verdikleri cevaplardan elde edilen puanları branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F=3,198$ ;  $p=0,001<0,05$ ). Farkın nedeni; branşı sanat/spor grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,3124$ ) ve Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,2767$ ) verdikleri puanların, branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin adaptasyon yeterliliği puanlarından ( $\bar{x}=3,8112$ ) anlamlı derecede yüksek olmasıdır. Ayrıca branşı sanat/ spor grubunda olan öğretmenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=4,3124$ ), branşı anasınıfı olan öğretmenlerin ortalamalarından da ( $\bar{x}=3,5569$ ) anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Öğretmenlerin ölçeğin faktör 2 grubunda yer alan maddelere verdikleri cevaplardan elde edilen puanları, branşlarına göre yapılan ANOVA testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ( $F=1,717$ ;  $p=0,081>0,05$ ). Bununla birlikte Post Hoc testinde (Games Howell) branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3,8112$ ) verdikleri puanların, branşı Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,2767$ ) puanlarından anlamlı derecede düşük olduğu sonucu görülmüştür. Analiz Dunnett T3 testi ile tekrarlanmıştır. Anlamlı farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 4. 13.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Kurumda Çalışma Süresine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Adaptasyon Yeterliliği	1-3 Yıl	292	4.1830	0.78867	5.033	0.002	1>2
	4-6 Yıl	197	3.8799	0.99133			
	7-9 Yıl	111	4.0965	0.88650			
	10 Yıl ve üstü	139	3.9555	1.00911			
Faktör 1	1-3 Yıl	292	4.1938	0.79343	4.755	0.003	1>2
	4-6 Yıl	197	3.8924	1.01756			
	7-9 Yıl	111	4.1273	0.88688			
	10 Yıl ve üstü	139	3.9818	1.04704			
Faktör 2	1-3 Yıl	292	4.1558	0.90498	4.549	0.004	1>2
	4-6 Yıl	197	3.8486	1.05908			
	7-9 Yıl	111	4.0195	0.99258			
	10 Yıl ve üstü	139	3.8897	1.04807			

Tek Yönlü Varyans Analizi

Öğretmenlerin kurumda çalışma süresine göre adaptasyon yeterliliği puanları arasında farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4.12’de görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda çalışma sürelerine göre ölçeğin tamamı ( $F=5,033$ ;  $p=0,002<0,05$ ) ve faktörleri için ( $F_1= 4,755$ ;  $p= 0,003<0,05$  ve  $F_2= 4,549$ ;  $p=0,004<0,05$ ) verdikleri cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı bir

farklılık görülmüştür. Gruplar arası farkı görmek için Post Hoc testi yapılmıştır. Levene testi anlamlı çıktığı ( $p < 0,05$ ) için varyansların eşit dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle Post Hoc testlerinden Games Howell testi yapılmıştır (Field, 2018: 340). Ölçek geneli ve faktörlerden elde edilen verilerde gruplara göre farkın nedeni; kurumda çalışma süresi 1-3 yıl arasında olanların verdiği adaptasyon yeterliliği puanlarının, kurumda çalışma süresi 4-6 yıl olanların adaptasyon yeterliliği puanlarından 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olmasıdır.

**Tablo 4. 14.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Müdürüyle Çalışma Süresine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Adaptasyon Yeterliliği	1-2 Yıl	375	4.0257	0.93576	1.948	0.120
	3-4 Yıl	182	3.9566	0.93298		
	5-6 Yıl	127	4.1747	0.73798		
	7 Yıl Ve Üstü	55	4.1887	1.00394		
Faktör 1	1-2 Yıl	375	4.0418	0.94781	2.208	0.086
	3-4 Yıl	182	3.9656	0.95022		
	5-6 Yıl	127	4.2152	0.77114		
	7 Yıl Ve Üstü	55	4.1867	1.01871		
Faktör 2	1-2 Yıl	375	3.9853	1.02516	1.218	0.302
	3-4 Yıl	182	3.9341	1.03895		
	5-6 Yıl	127	4.0735	0.78698		
	7 Yıl Ve Üstü	55	4.1939	1.06611		

Tek Yönlü Varyans Analizi

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları, katılımcı öğretmenin değerlendirdiği okul müdürüyle birlikte çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ). Ölçeğin alt boyutları bazında da araştırmaya katılan öğretmenlerin müdürleri ile birlikte çalışma süresinin etkili olduğuna dair istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir.

**Tablo 4. 15.** *Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterliliği Puanlarını Değerlendiren Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Adaptasyon Yeterliliği	Anaokulu	33	3.6364	1.02760	2.559	0.054	4>1
	İlkokul	109	4.0769	0.96074			
	Ortaokul	145	4.0164	0.89971			
	Lise	440	4.0807	0.88402			
Faktör 1	Anaokulu	33	3.6384	1.02781	2.789	0.040	4>1
	İlkokul	109	4.0899	0.97286			
	Ortaokul	145	4.0179	0.93242			
	Lise	440	4.1059	0.89922			
Faktör 2	Anaokulu	33	3.6313	1.17686	1.651	0.176	
	İlkokul	109	4.0443	1.03306			
	Ortaokul	145	4.0126	0.96247			
	Lise	440	4.0178	0.97326			

Tek Yönlü Varyans Analizi

Öğretmenlerin adaptasyon yeterliliği puanlarının, değerlendirici öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizinde, ölçeğin genelinde ve faktör 2 grubu maddelerden elde edilen puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ); faktör 1 için 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Ölçek genelinde elde edilen puanlarda farkın anlamlılığı sınır değerinde tespit edilmiştir ( $p= 0,054$ ). Levene testinde varyansların homojen dağıldığı belirlendiği için ( $p>0,05$ ), gruplar arası örneklem sayısı farkının fazla olduğu durumda kullanılması tercih edilen (Field, 2018: 340) Hochberg's GT2 post hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucu adaptasyon yeterlikleri ölçeği genelinde anaokulunda çalışan öğretmenlerin verdikleri yanıtlarla ( $\bar{x}=3,6364$ ) lise öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar ( $\bar{x}=4,0807$ ) arasında istatistiksel olarak lise öğretmenleri lehine 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca faktör1 grubu maddelere verilen yanıtların da benzer şekilde lise öğretmenleri lehine ( $\bar{x}=4,1059$ ) anaokulu öğretmenlerinden ( $\bar{x}=3,6384$ ) istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür ( $p< 0,05$ ). Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 4. 16.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Öğretmenlerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Adaptasyon Yeterliliği	25-30 yaş	77	4.4842	0.73643	4.509	0.000	1>2 1>3 1>4 1>5 1>6
	31-35 yaş	101	3.9420	0.83293			
	36-40 yaş	136	3.9247	0.87175			
	41-45 yaş	173	4.0435	0.95541			
	46-50 yaş	128	3.9903	0.98087			
	51 yaş ve üstü	124	4.0549	0.91184			
Faktör 1	25-30 yaş	77	4.4857	0.75941	4.374	0.001	1>2 1>3 1>4 1>5 1>6
	31-35 yaş	101	3.9459	0.83871			
	36-40 yaş	136	3.9324	0.90573			
	41-45 yaş	173	4.0736	0.98019			
	46-50 yaş	128	3.9880	0.98679			
	51 yaş ve üstü	124	4.1054	0.91859			
Faktör 2	25-30 yaş	77	4.4805	0.75991	4.174	0.001	1>2 1>3 1>4 1>5 1>6
	31-35 yaş	101	3.9323	0.96066			
	36-40 yaş	136	3.9056	0.92845			
	41-45 yaş	173	3.9682	1.04197			
	46-50 yaş	128	3.9961	1.05149			
	51 yaş ve üstü	124	3.9288	1.03401			

**Tek Yönlü Varyans Analizi**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları ölçek genelinde ve faktörler bazında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F_{(genel)}=4,509$   $p=0,000<0,05$ ;  $F_{(faktör 1)}= 4,374$   $p<0,01$ ;  $F_{(faktör 2)}= 4,174$   $p<0,01$ ). Levene testi anlamlı çıktığı ( $p<0,05$ ) için varyansların eşit dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle Post Hoc testlerinden Games Howell testi yapılmıştır (Field, 2018: 340). Ölçek geneli ve faktörlerden elde edilen verilerde gruplara göre farkın nedeni; yaşı 25-30 arasında olanların değerlendirmelerinde ifade ettikleri adaptasyon yeterliliği puanlarının diğer yaş gruplarından istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı derecede yüksek olmasıdır.

**Tablo 4. 17.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Öğretmenlik Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Adaptasyon Yeterliliği	1-5 Yıl	60	4.4873	0.58508	4.248	0.002	1>2
	6-10 Yıl	126	3.9577	0.90434			1>3
	11-15 Yıl	107	3.9640	0.82910			1>4
	16-20 Yıl	140	3.9881	0.94857			1>5
	21 Yıl ve üstü	306	4.0520	0.95592			
Faktör 1	1-5 Yıl	60	4.4856	0.60120	3.988	0.003	1>2
	6-10 Yıl	126	3.9466	0.93489			1>3
	11-15 Yıl	107	3.9695	0.83735			1>4
	16-20 Yıl	140	4.0333	0.96832			1>5
	21 Yıl ve üstü	306	4.0758	0.97053			
Faktör 2	1-5 Yıl	60	4.4917	0.63441	4.365	0.002	1>2
	6-10 Yıl	126	3.9854	0.93239			1>3
	11-15 Yıl	107	3.9502	0.96972			1>4
	16-20 Yıl	140	3.8750	1.05582			1>5
	21 Yıl ve üstü	306	3.9924	1.03611			

**Tek Yönlü Varyans Analizi**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları ölçek genelinde ve faktörler bazında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ( $F(\text{genel})=4,248$   $p=0,002<0,05$   $F(\text{faktör 1})= 3,988$   $p=0,003<0,05$ ;  $F(\text{faktör 2})= 4,365$   $p=0,002<0,05$ ). Levene testi anlamlı çıktığı ( $p<0,05$ ) için varyansların eşit dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle Post Hoc testlerinden Games Howell testi yapılmıştır (Field, 2018: 340). Ölçek geneli ve faktörlerden elde edilen verilerde gruplara göre farkın nedeni; öğretmenlik kıdemi 1-5 yıl olanların okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanlarının, öğretmenlik kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olanların okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanlarından yüksek olmasıdır.

**Tablo 4. 18.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Adaptasyon Yeterliliği	Kadın	510	4.0049	0.95227	-1.967	512.418	0.050
	Erkek	229	4.1387	0.80713			
Faktör 1	Kadın	510	4.0271	0.97373	-1.710	518.836	0.088
	Erkek	229	4.1450	0.81448			
Faktör 2	Kadın	510	3.9497	1.02292	-2.194	737	0.029
	Erkek	229	4.1230	0.92271			

**Bağımsız Gruplar t-Testi**

Katılımcıların cinsiyetine göre çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t= -1,967$ ;  $p=0,05 \leq 0,05$ ). Erkek öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları ( $\bar{x}=4,1387$ ), kadın öğretmenlerin müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanlarından ( $\bar{x}=4,0049$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ölçeğin faktörleri bazında yapılan incelemede Faktör 1 grubu maddelere katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevapların cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür ( $t= -1,710$ ;  $p=0,088 > 0,05$ ). Faktör 2 grubunda yer alan maddelere örnekleme yer alan katılımcıların verdikleri yanıtlar cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t= -2,194$ ;  $p=0,029 < 0,05$ ). Erkek öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili faktör 2 grubunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlara ait puanlar ( $\bar{x}=4,1230$ ), kadın öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ait puanlardan ( $\bar{x}=3,9497$ ) istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4. 19.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Adaptasyon Yeterliliği	Lisans	526	4.0720	0.89535	1.199	737	0.231
	Lisansüstü	213	3.9832	0.94886			
Faktör 1	Lisans	526	4.0970	0.91300	1.536	737	0.125
	Lisansüstü	213	3.9812	0.96249			
Faktör 2	Lisans	526	4.0095	0.97991	0.263	737	0.793
	Lisansüstü	213	3.9883	1.03540			

Bağımsız Gruplar t-Testi

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ). Benzer şekilde ölçeğin faktörleri bazında da eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin değerlendirmeleri üzerinde etkisi olduğuna dair istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4. 20.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının İdari Tecrübe Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Adaptasyon Yeterliliği	Evet	225	4.0102	0.93866	-715	737	0.475
	Hayır	514	4.0623	0.89958			
Faktör 1	Evet	225	4.0284	0.93814	-681	0.496	0.496
	Hayır	514	4.0790	0.92455			
Faktör 2	Evet	225	3.9644	1.07031	-674	389.057	0.500
	Hayır	514	4.0204	0.96161			

Bağımsız Gruplar t-Testi

Öğretmenlerin idari tecrübesi değişkenine göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ). Ölçeğin faktörleri bazında da öğretmenlerin idari tecrübe sahibi olup olmasının öğretmenlerin değerlendirmeleri üzerinde etkisi olduğuna dair istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4. 21.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Adaptasyon Yeterliliği	Resmi	648	4.0204	0.92690	-2.386	129.505	0.038
	Özel	91	4.2318	0.77095			
Faktör 1	Resmi	648	4.0415	0.94202	-1.937	126.619	0.055
	Özel	91	4.2212	0.81188			
Faktör 2	Resmi	648	3.9676	1.01596	-3.145	135.010	0.002
	Özel	91	4.2582	0.79515			

Bağımsız Gruplar t-Testi

Öğretmenlerin çalıştığı kurum türüne göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları istatistiksel olarak özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir ( $t= -2,386$ ;  $p=0,038<0,05$ ). Özel okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları ( $\bar{x}=4,2318$ ), resmi okulda çalışanların adaptasyon yeterliliği puanlarından ( $\bar{x}=4,0204$ ) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir. Ölçeğinin iki faktörü için de örneklemdaki öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkeninin etkisini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Ölçeğin faktörleri bazında yapılan incelemede Faktör 1 grubu maddelere katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar kurum türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t= -1,937$ ;  $p=0,055>0,05$ ). Faktör 2 grubunda yer alan maddelere örnekleme yer alan katılımcıların verdikleri yanıtlar kurum türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t= -3,145$ ;  $p=0,002<0,05$ ). Özel okulda çalışan öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul

müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili faktör 2 grubunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlara ait puanlar ( $\bar{x}=4,2582$ ), resmi okulda çalışan öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ait puanlardan ( $\bar{x}=3,9676$ ) 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4. 22.** *Adaptasyon Yeterliliği Puanlarının Proje Okulunda Çalışma Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu*

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Adaptasyon Yeterliliği	Evet	288	4.1880	0.84059	3.487	661.530	0.001
	Hayır	451	3.9560	0.94360			
Faktör 1	Evet	288	4.2273	0.84417	3.982	668.731	0.000
	Hayır	451	3.9591	0.96481			
Faktör 2	Evet	288	4.0897	0.94791	1.887	737	0.060
	Hayır	451	3.9483	1.02206			

#### Bağımsız Gruplar t-Testi

Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre proje okullarında çalışan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri puanları diğer okullarda çalışanlardan istatistiksel olarak proje okulu müdürleri lehine anlamlı derecede farklı bulunmuştur ( $t=3,487$ ;  $p=0,001<0,05$ ). Proje okulunda çalışan öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirerek verdikleri adaptasyon yeterliliği puanları ( $\bar{x}=4,1880$ ), proje okulunda çalışmayanların verdiği puanlardan ( $\bar{x}=3,9560$ ) yüksek bulunmuştur. Ölçeğin faktörleri bazında yapılan incelemede Faktör 1 grubu maddelere katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar proje okulunda çalışma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t=3,487$ ;  $p=0,000<0,01$ ). Proje okulu öğretmenlerinin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili faktör 1 grubunda yer alan maddelere verdikleri yanıtlara ait puanlar ( $\bar{x}=4,2273$ ), proje okulu olmayan okullarda çalışan öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ait puanlardan ( $\bar{x}=3,9591$ ) 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Faktör 2 grubunda yer alan maddelere örnekleme yer alan katılımcıların verdikleri yanıtlar proje okulunda çalışma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t=-1,887$ ;  $p=0,060>0,05$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın nitel ve nicel boyutlarında elde edilen bulgular açıklanmış ve literatürdeki araştırmaların ışığında değerlendirilerek yorumlanmıştır. Araştırma esnasında ve sonrasında araştırılmaya açık olduğu düşünülen hususlarla ilgili önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın önce nitel ardından nicel boyutunda elde edilen bulgular literatürle birlikte değerlendirilmiştir.

#### 5.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutu İle İlgili Tartışma

Araştırmanın nitel boyutunda, okul müdürlerinin adaptasyon kavramı hakkındaki fikirleri; örgütsel dönüşüm, çiftustalık, inovasyon, girişimcilik, örgütsel öğrenme ve sürekli öğrenmeye bağlılık, değişim yönetimi kavramları ile bağlantılı şekilde değerlendirilmiştir. İlk olarak okul müdürlerinin; örgütsel dönüşüm kavramı ve örgütsel dönüşümde rolleri hakkında görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların örgütsel dönüşümü, değişim kavramıyla birleştirerek açıkladıkları görülmüştür. Okul müdürlerinin, örgütsel dönüşüm/ değişim hakkında pozitif ve bu durumu kabullenmiş bir yaklaşım içinde oldukları bulunmuştur. Aydoğan (2007), ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değişim süreci ile ilgili hazır olma durumlarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin değişime karşı olumlu bir tutum içinde olduklarını bulmuştur. Hoşgörür (2015), okul müdürleriyle yaptığı nitel çalışmada değişime karşı tutumlarını incelemiştir. Bu çalışmada da benzer şekilde okul müdürlerinin kendilerini değişim çalışmalarının bir parçası olarak gördüklerinin ifade edildiği bulunmuştur. Bu sonuçların, okul müdürlerinin sıklıkla değişimle ilgili işler yapmaları ve olumlu deneyimlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Kondakçı, Zayim ve Çalışkan (2010) okul yöneticilerinin değişime hazır olma durumları ile ilgili okul yöneticileri ile yaptıkları çalışmada deneyimin değişime karşı pozitif tutum yaratmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul müdürlerinin dönüşüm konusunda olumlu düşünceleri yanında dönüşüme temkinli yaklaştıkları bulgusu da araştırmanın sonuçları arasındadır. Dönüşümde

istendik bir güzergâhın belirlenmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Eğitimde yenileşme ve dönüşüme Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda olumlu baktıkları söylenebilir. Yeniliklerin hızla yayıldığı 21. yüzyılda, bazen yapılan yeniliklerin istenen etkiyi sağlayıp sağlamayacağını değerlendirilmesine bile fırsat bulunamamaktadır (Nicolini, Lippi ve Monteiro, 2019: 194). Bu nedenle okul müdürleri dönüşümde rolleri önem kazanmaktadır.

Örgütsel dönüşümde okul müdürlerinin rolleri ile ilgili olarak, bu çalışmada yer alan katılımcılar okul müdürlerini, dönüşümün başlatıcısı, planlayıcısı, yürütücüsü ve denetleyicisi olarak ifade etmişlerdir. Değişim ve dönüşümde okul müdürlerinin liderlik vasıfları önemli bulunmuştur (Fullan, 2002: 16). Balyer (2012: 86), okul müdürlerinin rolleri ile ilgili yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin daha fazla sorumluluk alarak çevrelerinde yaşanan değişimlere ayak uydurmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte merkezi yönetime sahip eğitim sistemlerinde yapılan reformlar, resmi yazışma ve emirler doğrultusunda hareket etmeyi gerektirdiği için okul müdürlerinin kendilerini sadece emirleri uygulayıcı olarak da görmelerine neden olmaktadır. Bu araştırmada, dönüşüm süreçlerinde yeterli destek sağlanmaması ve insiyatif alma konusunda yetki verilmemesinden kaynaklı olarak okul müdürlerinin çekimser davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Değişim konusunda hazır olma, örgüt kültüründen etkilenen ve destek verilen bir kültürde olumlu yönde gelişmektedir (Bouckenooghe ve Devos, 2007:3). Daha esnek ve yerel insiyatifi destekleyen bir sistemde okul müdürlerinin kendilerini değişim yöneticisi olarak hissedecekleri, bu yöndeki etkilerinin farkında oldukları görülmüştür (Acton, 2021: 43). Örgüt kültürü, üst yönetime duyulan güven ve iletişim becerilerinin değişime karşı okul tutumunda etkili olduğunu bilimektedir (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 164).

Örgütsel dönüşümde okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini belirlemek amacıyla bu araştırmada oluşturulan ölçeğin gelişimi aşamasında, okul müdürlerinin örgütsel dönüşümü yönetirken ihtiyaç duydukları beceriler okul müdürleriyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Yapılan görüşmelerin neticesinde, okul müdürlerinin örgütsel dönüşüm süreçlerinde ihtiyaç duyduklarını ifade ettikleri, adaptasyon yeterliği için ihtiyaç duydukları beceriler şu şekilde sıralanabilir: inanç ve kararlılık, istikrarlı olma, planlama, uygulama, denetleme ve düzenleme sürecini iyi yönetme, ekibe gereken motivasyonu sağlayabilme ve inandırıcı olabilme, sabırlı olup değişim için yeterli zamanı verme, takım çalışmasına yatkınlık, etkili iletişim becerileri,

rehberlik ve yönlendirme becerileri, sürekli öğrenmeye bağlılık, ahlaki değerlere yatkınlık, gerekli teknik- teknolojik bilgiye sahip olma, çatışma çözme ve kriz yönetebilme becerileri, girişimci ve cesaretli olma, meraklı ve araştırmacı olma, stresle baş edebilme, yeniliklere açık, öngörülü ve vizyoner olma, gerektiğinde risk alabilme, rekabetçi olma, empati yapabilme, çalışmalarında şeffaf ve hesap verebilir olma, özgüven sahibi olma, zeki ve çalışkan olma. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini araştıran bir çalışma literatürde bulunmamakla birlikte okul müdürlerinin farklı birçok yeterlikleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Akbaşlı ve Diş (2019: 86), lider okul müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili öğretmenler ile yaptıkları nitel çalışmalarında lider okul yöneticilerinin yeterliklerini 4 boyut altında toplamışlardır. Bunlardan ilki kişilik özellikleri boyutu olup bu boyuta ilişkin özellikler şu şekilde sıralanmıştır: adil, esnek, anlayışlı, sosyal, bütünleştirici, demokratik ve güvenilir olma. Yöneticilik özellikleri ile ilgili olarak belirlenen özellikler ise şunlardır: lider, liyakat sahibi, kararlı, krizleri yönetebilen, planlı, girişimci, işbirliğine yatkın. Eğitim öğretim çalışmalarına yönelik yeterlikler şu şekilde sıralanmıştır: uygun koşulları sağlayan, mesleki gelişime değer veren, yol gösterici, denetimleri doğru yapan, yeniliklere açık, okul-veli işbirliğini sağlayan kişiler olma. Son boyut olan sosyal etkinlik faaliyetleri ile ilgili yeterlikler şunlardır: girişken, cesaretli, rol model olan, koordinasyonu sağlayabilen, destekleyici, teşvik edici, sosyal- sanatsal - sportif faaliyetleri düzenleyebilen olma. Sevinç (2017), okul müdürleri ile yaptığı görüşmelerde; etkili iletişim becerisinin, risk alabilmenin, gerekli bilgi donanımına sahip olmanın, çalışkan ve yenilikçi olmanın, takım ruhu oluşturmanın, inisiyatif alabilmenin, katılımcı karar süreçleri oluşturmanın, herkesin bilgi ve tecrübesinden istifade edebilmenin, gerekli kaynakları oluşturabilmenin, rehberlik ve liderlik yapabilmenin, rol model olmanın, stratejik ve yaratıcı düşünebilmenin, etik değerlere sahip olmanın, öğretmenleri bir hedef doğrultusunda güdüleyebilmenin, okul müdürlerinde bulunması gereken yeterlikler arasında olduğunu belirlemiştir.

Bu araştırmanın nitel boyutunun alt amaçlarından biri de okul müdürlerinin örgütsel dönüşüme adaptasyonu çiftüstalık, inovasyon, girişimcilik, değişim yönetimi ve örgütsel öğrenme kavramları ile nasıl ilişkilendirdiğini belirlemektir. Çalışmada adaptasyon becerisinde önemli olduğu düşünülen çiftüstalık becerisi, katılımcılarca geleceğin getireceklerini öngörme, vizyon sahibi olma, açık fikirli olma, öğrenmeye ve yeniliklere açık olma kavramları ile açıklanmıştır. Okul müdürlerinin bir gelecek

tasavvuru oluşturabilmek için tecrübe ve geçmiş öğrenmelerini sentezlemesi gerektiği belirtilmiştir. Geleceğin getireceklerine hazır olmak, gelecekteki işlerini yapabilecek donanıma sahip olmak için sürekli öğrenmeye değer verilmektedir. Katılımcıların güncel işlerini yaparken geleceğin gereklilikleri konusunda araştırmacı olup bunu okullarına taşımada istekli olduğu dikkat çekmiştir. Çiftustalıkla ilgili literatürde Türkiye’de okullar bazında yapılmış bir çalışma bulunamamıştır. Pietsch, Tolowitzki ve Cramer (2020), Almanya’da ülke çapında okul müdürlerinin çiftustalıkları ile ilgili yaptıkları çalışmalarında, okul müdürlerinin daha çok işletme görevlerini yerine getirdikleri, keşfetmeye yönelik çalışmaların okullar arası rekabet ortamından beslenerek geliştiğini belirlemişlerdir. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerde Türkiye’de devlet okullarında bürokratik sistem ve mevzuat kurallarının bağlayıcılığı özellikle vurgulanmıştır. Özel okullarda çalışan okul müdürlerinin yenilikler konusunda daha özgüvenli konuştukları gözlemlenmiştir. Devlet okullarında yenilikler ve uygulamalarda okul müdürlerinden çok, merkezi yönetimden gelen resmi yazışmaların belirleyici ve yön verici olduğu bulgusu önemlidir. Bu doğrultuda okul müdürlerinin daha çok günümüz işleri ile meşgul olmak durumunda oldukları değerlendirilebilir. Bu bulgu Pietsch, Tolowitzki ve Cramer (2020)’in bulgusu ile benzerdir. Gieske, Duijin ve van Buuren (2019), kamu sektöründeki örgütlerdeki çiftusta uygulamaları incelemişlerdir. Çiftustalıkta, yanlışlar yaparak öğrenmeye imkân tanımamasının önemine vurgu yapmışlardır.

Yenilik yapmanın risk almak ve fırsatları iyi görmekle ilişkili olduğu; girişimciliğin risk alarak, yenilikler yaparak yeni duruma adaptasyonda etkili olduğu görüşü bu araştırmaya katılan tüm katılımcılarca dile getirilmiştir. Clarke (2000: 61), okullarda yenilikler yaparken okul müdürlerinin fırsatları kollayan ve girişimci özelliklerinin önemini belirtmiştir. Risk alabilmenin gerekliliğine inanılmakla birlikte, risk alındığında yaşanabilecek yasal sıkıntılar ve bu konudaki olumsuz tecrübeler araştırmaya katılan okul müdürlerince sıklıkla dile getirilmiştir. Bu da girişimci ruhun kısıtlandığı anlamına gelmektedir. Ayrıca bürokrasinin yeniliği geciktirdiği, yeni çıkan bir uygulamanın mevzuata göre hayata geçirilmesinin çok vakit aldığı ve yapılmak istenenin o vakte kadar eskidiği ifade edilmiştir. Bürokratik yapının dönüşüm sürecini yavaşlattığı ve yanlış yapma kaygısının motivasyonu düşürdüğü söylenebilir. Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerini etkileyen faktörlerle ilgili literatürde kısıtlı çalışma bulunmaktadır. Köybaşı (2016), okul müdürlerinin

girişimcilikleri ile ilgili etkili olan faktörleri özyeterlik ve örgütsel bağlılık olarak belirlemiştir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan katılımcılar için yanlış yapma kaygısının özyeterlik algısı üzerinde olumsuz etkisi olduğu ifade edilebilir.

Bununla birlikte bu araştırmada örgütsel dönüşüm sürecinde sürekli öğrenmeye bağlı olmanın; uyum sürecini hızlandırdığı, eksiklerin tamamlanmasını sağladığı ifade edilmiştir. Çalışanların motivasyonunu, yeterliğini artıracak ve değişimin oluşturabileceği kaygıları giderebileceği yönünde yorumlar yapılmıştır. Bu sonuç adaptasyon için öğrenmenin önemini göstermektedir. Örgütteki değişim ve dönüşümde, adaptasyonda, örgütsel öğrenme etkilidir. Okullar da çevrelerindeki değişiklikleri takip etmeli, yenilikleri öğrenmeli ve geleneksel anlayıştan ayrılıp inovatif ve girişimci bir yaklaşımla yenileşmek için öğrenen örgüt olmalıdır (Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57). Yeni gelişmeler karşısında, beklenmeyen yeni rollere ait becerilerin öğrenilebilmesi için öğrenme önemli bir kaynaktır (Yukl ve Maksud, 2010: 83). Başarısızlıklar da önemli bir bilgi kaynağı olarak öğrenmede rol oynamaktadır (Cannon ve Edmondson, 2005: 317; McKeown, 2012: 80).

Aynı doğrultuda örgütsel dönüşüm sürecinde değişim yönetimi stratejilerinin yeniliklerin kabullendirilmesi ve olası çatışmaların önlenmesi için okul müdürleri tarafından önemli bir araç olduğu düşünülmekte ve örgütsel adaptasyonla doğrudan ilişkilendirilmektedir. Yöneticilerin mevzuat ve bilgi birikiminin artması gerektiği, değişim yönetimi stratejilerinin uygulanması, doğru planlamanın, ekibin bilgilendirilmesinin, doğru hedefler koyulmasının ve sahiplendirilmesinin, değerlendirmelerin yapılarak gerekli noktalara müdahalenin gerektiği yönünde görüşler dile getirilmiştir. Bu görüşler yöneticilerin dönüşüm sürecindeki önemini vurgulamaktadır. Yöneticilerin kişisel adaptasyonları ile ilgili olarak değişime açık olmaları, önce kendilerinin inanmaları gerektiği yönünde yorumlar, yöneticilerin adaptasyon becerilerinin dönüşüm süreçlerine etkisini göstermektedir. Hallinger (1992: 35-38), okul müdürlerinin değişimin öncüsü olduğu görüşünü savunmuştur. Benzer şekilde Fullan (2002: 1), okul müdürlerine eğitimci lider olmaktan öte değişimde liderlik görevi vermiştir.

Bu araştırmanın nitel boyutunun bulguları arasında; yenilik getirme, yeniliklerin uygulanması konularında okul müdürlerinin sıkıntılar yaşadıkları, mevzuatın ve bürokrasinin yenileşmenin önünde engel olabildiği de yer almaktadır. Birlikte çalıştıkları öğretmenler ve diğer çalışanların isteksiz tutumları, yeniliğe ayak

diremeleri gibi kişilerden kaynaklı sorunlar dile getirilmiştir ve bu durumlarla ilgili psikolojik dayanıklılığa ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yaşanan olumsuzluklara rağmen vazgeçmeme, kararlı davranma özelliği, yapılan görüşmelerde ve literatürdeki çalışmalarda başarılı bir dönüşüm süreci için bir gereklilik olarak dile getirilmiştir (Okan ve Akbaşlı, 2019: 100).

Okullara yeniliklerin getirilmesi ve başarılı şekilde uygulanabilmesinde okul müdürünün etkisi ve yetkinliği önemlidir. Bununla birlikte sadece okul müdürünün yetkinliği ve liderliği yeterli değildir. Yeniliğin sistemde bir kültür olarak benimsenmiş olması, yeniliği destekleyecek ve özendircek düzenlemelerin yapılmış olması gereklidir (Bubner, 2009 ve Watt, 2002; akt. Bülbül, 2012: 62). Okul müdürlerinin, okullardaki bazı kısıtlılıkların yenilikler yapmalarının önünde bir engel olduğu yönünde bir kanaatleri olduğu bu araştırmanın bulguları arasındadır. Bu bulgular Aydın (2019: 96) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile benzer niteliktedir. Maddi yetersizlikler, paydaşların olumsuz tutumları yenilikler önünde engel olarak görülmektedir. Literatürde kamuda inovasyona engel olan nedenler; riskten kaçınma, teşvik azlığı, siyasi kaygılar, teknik engeller ve üst yönetimin yetersiz desteği olarak sıralanmıştır (Tekin, Etlioğlu ve Tekin, 2018: 120). Katılımcıların görüşmede güncel işlerini yaparken geleceğin gereklilikleri konusunda araştırmacı olup bunu okullarına taşıma konusundaki istekli olduğu, çiftüstalık kavramını vizyon sahibi olma, öğrenmeye ve yeniliklere açık olma kavramları ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Ancak özellikle devlet okullarında bürokratik sistem ve mevzuat bağlayıcılığının kendilerini kaygılandırıldığını ifade etmişlerdir. Yasal sınırlamalar nedeniyle gelen resmi yazılar çerçevesinde uygulayıcı rollerinin ağır bastığını söylemişlerdir. Yenilikler yapmanın, gerekli olduğu, girişimci olmanın ve risk almanın gerektiği belirtilmiş, risk alındığında yaşanan yasal sıkıntılar tüm katılımcılarca dile getirilmiştir. Yeniliklerin getireceği riskler konusunda kamu kurumu yöneticileri doğrudan tek sorumlu kabul edilmekte ve yasal sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle kamu kurumu yöneticileri düşüncede bile yenilikler konusunda sınırlanmaktadır (Eryılmaz, 2012: 55; Akyos, 2007: 14). Kamu kurumlarında, inovasyonun önünü tıkayan yönetmelik ve mevzuat hükümleri gözden geçirilmelidir (Tekin, Etlioğlu ve Tekin, 2018: 128; Şengül, 2015: 148). Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023) Eğitim Sisteminde Kalitenin Arttırılması Özel İhtisas Komisyon Raporunda (2018: 54) okul yönetimine öğrenci özellikleri ve okul

koşullarına göre öğretim tasarımında özerklik hedefi koyulduğu görülmektedir. Bu da alandaki bu yöndeki ihtiyacın ilgili mercilerce kabul gördüğünün göstergesidir.

Araştırmada yapılan görüşmeler sırasında devlet okulları ve özel okullar arasındaki farkın eğitim açısından kapanması yolunda okul müdürleri tarafından çaba gösterildiği, çoğu zaman da bu konuda özellikle proje okulları idarecilerinin kendilerini yeterli ve başarılı buldukları görülmüştür. Okul müdürleri tarafından; veli, öğrenci ve bakanlık üst birimlerinin talep ve isteklerinin her geçen gün arttığı, cevap verebilmek adına ciddi gayret harcandığı belirtilmiştir. Özel okullar ve devlet okullarının eşit özerklikte ve maddi imkânlarda olmadıkları ve konuşulan kavramların bu iki tür okulda bu nedenlerle eşit değerlendirilemeyeceği bu araştırmada yapılan görüşmelerde de belirtilmiştir. Özel okullarda çalışan okul müdürlerinin yenilikler konusunda daha rahat konuştukları, tedirgin olmadıkları gözlemlenmiştir. Altınöz (2009: 110), özel okul müdürlerinin daha başarılı olarak görülmesinin, yöneticiye tanınan insiyatif kullanabilme yetkisinden kaynaklı olduğunu yaptığı çalışmada belirlemiştir. Ayrıca devlet okulu müdürleri tarafından rutin işlerin yoğunluğunun, eğitime dair yeni fikirler üretmeye fırsat yaratmayacak düzeyde olduğu da dile getirilmiştir. Aydın'ın (2019) çalışması, bu sonuçları destekler bulgulara sahiptir. Hiçbir yenileşme hareketi yeterli kaynak ve destek sağlanmazsa başarıya ulaşamayacaktır (Caldwell ve Sprinks, 2008: 1). Kaynak temini yanında, farklı yollar seçme özgürlüğü olmadan reformlara adaptasyon gerçekleştirmek güçtür (Grayling, 2017:9). Üst yönetimlerin desteği adaptasyon becerileri için elzemdir (O'Connell, McNeely ve Hall, 2007: 248). Özerk okulların gelişimine olan ihtiyaçla ilgili politika yapıcıların farkındalığı, bu yöndeki adımları arttıracak bu da okul müdürlerinin adaptasyon yeterliğini arttıracaktır. Özerklik aynı zamanda adaptasyon ihtiyacını da arttıracığından dolayı okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılması önem kazanacaktır. Yapılabilen adaptasyon oranında yenileşme süreklilik kazanır (Varış, 1982: 60).

Bu çalışmada son olarak, ülkemizdeki okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin artırılması ile ilgili okul müdürlerinin önerileri alınmıştır. Öncelikle okul müdürleri okul yöneticisi seçimine yönelik görüşlerini dile getirmişler ve liyakata ve bilimsel gerçeklere dayalı bir seçim yöntemi olması gerektiği belirtilmiştir. Yanlış kişinin liderliğinde istenen sonuçların elde edilmesi risk altında olacaktır (Francis, Bessant ve Hobday, 2003: 27). Literatürde okul müdürlerinin seçiminde liyakata önem verilmesi

gerekliliğini belirten araştırmalar mevcuttur (Akbaşlı ve Balıkçı, 2013: 374; Konan, Çetin ve Yılmaz, 2017: 156; Süngü, 2012: 44). Eğitim, en çok dile getirilen diğer bir öneridir. Liderlerin eğitim yoluyla yeterliklerinde artış olduğu bilimsel olarak belirlenmiş bir gerçektir (Bitterová, Hařková ve Pisonová, 2014: 114). Okul müdürlerinin gerek eğitim programları gerekse tecrübe edinebilecekleri çalışmalar yoluyla yeterliklerinin arttırılması gerekliliği ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır (Akbaşlı ve Balıkçı, 2013: 374; Aydın, 2019: 97; Balyer, 2012: 86; Çalık ve şehitoğlu, 2006: 1; Gülmez ve Yavuz, 2016: 229; Öztürk ve Akkuş, 2020: 65; Süngü, 2012: 44). Eğitim yöneticisi yetiştirme sistemi ile ilgili sıkıntılar okul müdürlerinin yeniliklere liderlik ederken sıkıntılar yaşamalarına neden olmaktadır. Türkiye’de ve dünyada, eğitim yöneticilerinin yapmaları beklenen görevlerle ilgili yeterli bilgi ve beceri donanımına sahip olmaları gerekliliği dile getirilmekle birlikte, yöneticiler bu becerileri genellikle iş tecrübeleri sayesinde alanda edinmektedirler. Bu bilgi boşluğu da dönüşüm süreçlerinde ve adaptasyonda sıkıntılar yaratmaktadır (Acton, 2021: 43). Gerekliliği donanıma sahip olmadan adaptasyon gerçekteşemez. Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olması, gerekli eğitimler verilerek iş başına gelinmesi de bu doğrultuda adaptasyon yeterliklerinin arttırılması için önerilmiştir (Konan, Bozanoğlu ve Çetin, 2017: 345; Konan, Çetin ve Yılmaz, 2017: 156). Okul yöneticilerinin yeterlikleri üzerine literatürdeki yayınları inceledikleri çalışma sonucu Erçetin ve Eriçok (2016:253) görülen eksikliklerin aslında lisansütü eğitim programlarındaki müfredat programlarındaki derslerin kapsamına girdiğini ve eğitimin önemini vurgulamışlardır. Bu eğitimler sonucu eğitim yöneticiliğinin meslek olarak tanınma yoluna gidebileceğini belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin eğitimi sürecinde milli politikalar doğrultusunda bir eğitim verilmesi gerekliliği bu çalışmada katılımcı okul müdürleri tarafından belirtilen bir görüştür. Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde uygulanacak eğitim programları bu çerçevede gözden geçirilebilir.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliğini arttırmaya yönelik diğer bir öneri de performansa dayalı haklar verilmesi olmuştur. Motive edici olacağı düşünölmüştür. Bununla birlikte sağlık çalışanları üzerinde yapılan, performansa dayalı haklar verilmesi sisteminin, zamanla temel bir hak olarak algılanmaya başlanabileceğini göstermektedir (Çetinkaya, 2016: 374). Ayrıca performansa dayalı sistemlerin iyi işleyebilmesi için adil bir değerlendirme sisteminin bulunması gereklidir (Budak, Arpacı ve Tolay, 2017: 32). Türk kamu yönetimi sisteminde performansa dayalı değil

sonuca dayalı bir ödüllendirme sistemi bulunmaktadır (Ceylan, 2009: 60). Subjektif değerlendirmelere neden olabilecek bir uygulama olabileceği düşünülmektedir.

Son olarak, eğitimle ilgili kararlar verilirken daha kurumsal ve istikrarlı hareket edilmesinin okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin artması için getirilen öneriler arasında olduğu ifade edilebilir. Bu sayede istikamet daha net olacak ve okul müdürlerinde geliştirilmesi gereken yeterlikler daha belirgin olacaktır. 2014-2018 yıllarını kapsayan Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde Kalkınma Bakanlığı tarafından hazırlanan Eğitim Sisteminin Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyon Raporu'nda (2014: 27), eğitim sisteminin iyileştirilmesi amacıyla yapılan çalışmaların süreklilik arz etmediği, bunun da yapılan değişikliklerin sonuçlarını göremeden yenisiyle değiştirilmesine neden olduğunun altını çizmektedir.

### **5.2.2.Araştırmanın Nicel Boyutu İle İlgili Tartışma**

Adaptasyon kavramı, günümüz koşullarında yaşanan hızlı değişime ayak uydurabilmek, geride kalmamak ve öne geçebilmek için kilit kavramlardan biri haline gelmiştir. Birçok insan kaynakları şirketi, bu beceriyi işe alımlarda önemli bir özellik olarak göstermektedir. Bir okul müdürünün, eğitim lideri ve okulun yöneticisi olarak farklı olaylar ile yeni gelişmeler karşısında sürekli aynı davranış kalıplarını göstererek ilerlemesi mümkün değildir. Yeni davranışlar geliştirerek, sürekli öğrenen olarak, yeni duruma uyum sağlamak zorundadır (Hall ve Chandler, 2005: 156; Parson, Williams, Burrowbridge ve Mauk, 2011: 22). Yöneticiler hızla değişen dünyadaki yeni koşullara uyum sağlayabilmeleri için hazırlanmalıdır (Yukl, 2008: 717). Bu kadar önemli olan adaptasyon becerileri ile ilgili literatürde geliştirilmiş birkaç ölçek bulunduğu görülmüştür. Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon (2000), adaptif bir performans sergilediği kabul edilen bireyler için belirledikleri becerileri sıralamışlardır. Charbonnier-Voirin ve Roussel (2012), bu çalışmadan esinlenerek bir adaptif performans ölçeği geliştirmişlerdir. Northouse (2016) tarafından hazırlanmış olan Adaptif liderlik anketi ve Martin, Nejat, Colmar ve Liem (2013) tarafından hazırlanmış öğrencilere yönelik bir adaptasyon ölçeği bunlara örnektir. Okul müdürlerine yönelik bu çalışmada yapılabilecek bir ölçek geliştirilmediği görülmüştür. Bununla birlikte kişisel adaptasyonla ilgili çalışmalar mevcuttur. Hall (2002: 161) yüksek adaptasyon yeterliğine sahip bireylerin proaktif olarak amaç belirleme, işi başlatma ve psikolojik olarak da başarılı şekilde yönetme kapasitesi olduğunu belirtmiştir. Proaktif olmanın adaptasyonla ilişkili bir kavram olduğu, yöneticilerin adaptasyon becerilerinde

proaktif davranışlarının büyük önem taşıdığı belirtilmiştir (Bateman ve Crant, 1999: 69). Heifetz (2010: 77), adaptasyonda mevcut değerlerle savaşmak yerine proaktif olarak yenilerini oluşturmaktan bahsetmiştir. Ayrıca adaptasyon yeteneğinin gelişiminde kişinin kendini iyi tanımasının hızlandırıcı ve destekleyici bir unsur olarak belirlenmiştir (Hall ve Chandler, 2005: 164).

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeği kullanılarak elde edilen veriler ışığında okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri “Katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Ülkemizde eğitimle ilgili sık sayılabilecek zaman dilimlerinde değişimler yapılmaktadır. Okul müdürlerinin bu değişimleri yönetirken öğretmenlerle olumlu tecrübeler yaşamış olmalarından kaynaklı olarak bu sonuca ulaşıldığı düşünülmüştür. Mentese (2021: 43), okul müdürlerinin yönetsel yeterliklerini ölçtüğü çalışmasında, okul müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili öğretmenlerin olumlu yargıda bulduklarını ifade etmiştir. Aydoğar ve Yirci (2020), okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerini ölçtükleri çalışmalarında okul yöneticilerinin becerilerinin ‘çok katılıyorum’ düzeyinde olduğunu bulmuşlardır. Çetin ve Aydın (2012: 339) okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile ilgili yaptıkları çalışmada yeterlik düzeylerini bu çalışmada olduğu şekilde yüksek bulmuşlardır. Ağaoğlu (2005: 17) ise okul müdürlerinin yetkinlikleri ölçeğini kullanarak öğretmenler ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin idari yetkinliklerini yeterli düzeyde gördüklerini bulmuştur. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili literatürde bu çalışmada yapılabilecek bir karşılaştırabilecek bir çalışma olmamakla birlikte adaptif liderlik üzerine çalışmalar bulunmaktadır.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili, bu çalışmada uygulanan ölçek geneli ve boyutlar bazında elde edilen en yüksek ortalama puan, yaşı ve kıdemi en az olan öğretmenlerce verilmiştir. Bu sonuç, yaş ve kıdem arttıkça edinilen deneyimlerle okul müdürlerinden beklentinin de artmış olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Öğretmenlerin kıdemi ve yaşı arttıkça, farklı kurumlar ve idarecilerle çalışmış olma ihtimalleri de artabilir. Böylece kıyaslama yaparak uygulamalara daha eleştirel yaklaşmış olabilirler. Okul müdürlerinin yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalarda benzer şekilde değerlendirici öğretmenlerin kıdemi arttıkça puan ortalamalarında düşüş olduğu bulunmuştur (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012: 171). Bununla birlikte Çalık ve Şehitoğlu (2006: 9) mesleki kıdemi en çok olan

öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerini en yüksek düzeyde değerlendirdiklerini bulmuşlardır. Ağaoğlu (2005: 17) ise araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre okul müdürlerinin idari yetkinlikleri hakkında algının değişmediği yönünde bir sonuç elde etmiştir. Aydoğar ve Yirci (2020)'nin de okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerinde ile ilgili çalışmalarında mesleki kıdem ölçek bazında anlamlı düzeyde bir algı farkına yol açmadığı bulunmuştur.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, öğretmenlerin buldukları kurumda çalışma süresinin birlikte çalıştıkları okul müdürlerine verdikleri adaptasyon yeterliliği puanları üzerinde etkisi olduğudur. Kurumda çalışma süresi 1-3 yıl arasında olanların verdiği adaptasyon yeterliliği puanlarının, kurumda çalışma süresi 4-6 yıl olanların verdiği adaptasyon yeterliliği puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin yeni başladıkları kurumda beklentilerinin yüksek olduğu, zamanla edindikleri tecrübeler neticesinde azaldığı yönünde yorumlanabilir. Literatürde, kurumda çalışma süresinin etkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları, öğretmenin değerlendirdiği okul müdürüyle birlikte çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmamıştır. Bununla birlikte ortalama puanda artış gözlemlenmiştir. Bu sonuç, birlikte çalışma süresi artınca öğretmenlerin okul müdürleri tarafından yapılan çalışmaları ve davranışları daha detaylı değerlendirebileceği tecrübelerinin de artmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, iş deneyiminin adaptasyonu arttırdığı literatürde belirlenmiş olduğundan aslında okul müdürünün idarecilik tecrübesinin artmış olması ile de bu sonuç açıklanabilir (O'Connell, McNeely ve Hall, 2007: 250; Sevinç, 2017: 321).

Bu çalışmada ölçeğin uygulandığı öğretmenlerin idarecilik tecrübesinin, değerlendirmeleri üzerine etkisi de incelenmiştir. Öğretmenlerin idarecilik tecrübesi olmasının, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili algıları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte ölçeğin geneli ve boyutları bazında, idari tecrübesi olan öğretmenlerin daha düşük puanlar verdikleri dikkat çekici olmuştur. İdari tecrübesi olan öğretmenlerin okulda yaşanan durumlara daha hâkim olup yeterlikleri daha titiz değerlendirmelerinden kaynaklı bu sonucun elde edilmiş olabileceği düşünülmüştür. Benzer şekilde, Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012: 171) okul müdürlerinin yeterlikleri üzerine yaptıkları çalışmada idari tecrübe, yeterlik

puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkili bulunmamıştır. Bununla birlikte, çalışmada idari tecrübeye sahip öğretmenlerin istatistiki olarak anlamlı görülmesi de daha yüksek puanlar verdikleri görülmüştür.

Araştırmada incelenen diğer bir alt problem; öğretmenlerin okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği ile ilgili algılarının cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılaşma durumudur. Ölçek geneli ve yönetim becerileri boyutunda, katılımcı öğretmenlerin cinsiyetine göre algılarının farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ve yönetim yeterlikleri için daha yüksek puanlar vermiş olduğu görülmüştür. Ölçeğin proaktif beceriler boyutu ile ilgili anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Yönetim becerileri boyutu maddelerinde iletişime yönelik maddeler bulunduğu için, MEB’de yöneticilerin çoğunluğunun erkeklerden oluşmasından dolayı (Milliyet, 2020) erkek öğretmenlerin hemcinsleri ile ilgili olumlu yargıda bulunmuş olabilecekleri düşünülmüştür. Bu bulgu, Çalık ve Şehitoğlu (2006: 1) tarafından yapılan ilköğretim okulu müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerine göre yeterlikleri ile ilgili yaptıkları çalışmadaki ile benzer niteliktedir. Bu bulgunun aksine, O’Connell ve arkadaşları kişisel adaptasyon ile ilgili yaptıkları çalışmada kadınlar lehine anlamlı bir sonuç elde etmiştir. Kadınların yeni durumlara daha iyi adapte olabildiklerini bulmuşlardır (O’Connell, McNeely ve Hall, 2007: 255). Koçak ve Helvacı’nın (2011: 33) okul müdürlerinin okullarda insan kaynakları yönetimi konusunda etkililiği konulu çalışmasında ise, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde, Aydoğar ve Yirci (2020)’nin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerileri ile ilgili çalışmalarında, değerlendiren öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin algılarında farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Araştırmanın diğer bir değişkeni görev yapılan kurum türüdür. Kurum türü özel okul ve devlet okulu olarak iki grupta incelenmiştir. Özel okullarda görev yapan okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin yeterliklerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin yönetim (faktör2) boyutunda da özel okul müdürleri daha başarılı olarak değerlendirilmiştir. Her ne kadar istatistiksel bir fark elde edilememiş olsa da ölçeğin proaktif davranışlarla ilgili boyutunda da özel okul müdürleri daha başarılı olarak görülmüştür. Altınöz (2009), resmi ve özel okul yöneticilerinin modern yönetim ilkelerini uygulamaları ile ilgili çalışmasında, özel

okul yöneticileri ile devlet okulu yöneticileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamış ancak ortalamalar özel okul yöneticileri lehine yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar, proaktif olmanın, risk alıp yenilikler yapmanın özel okullarda teşvik edilen ve istenen bir özellik olarak ortaya çıkıp desteklenmesinden kaynaklı olabilir (Aydın, 2019). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin incelendiği bir araştırmada da, özel okul yöneticileri bu çalışmadakine benzer şekilde daha yüksek puanlar elde etmiştir (Aydoğar ve Yirci, 2020: 1302).

Araştırmada okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili öğretmenlerin algısına etkisi ele alınan diğer bir değişken okul türüdür. Okul türü; anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere dört grupta değerlendirilmiştir. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları, katılımcı öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre ölçek genelinde ve proaktif beceriler boyutunda farklı bulunmuştur. Farklılık, anaokulu ve lise öğretmenleri arasında istatistiksel olarak anlamlıdır. Anaokulunda çalışan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, lise öğretmenlerinin verdikleri yanıtlardan düşük bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre, anaokulu öğretmenlerinin verdikleri yanıtların ortalama puanları tüm okul grupları içinde en düşük değere sahiptir. Bu sonucun, anaokulu öğretmenlerinin tüm gün öğrencileriyle birlikte olmaları ve okul yönetimi ile sınırlı iletişim zamanına sahip olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmada, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarında branş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı da alt problem olarak incelenmiştir. Öğretmenlerin branşına göre ölçek geneli ve faktör 1 (proaktif beceriler) grubu maddelere farklı yanıtlar verdikleri görülmüştür. Fark, tüm branşlar arasında görülmemiştir. Branşı sanat/spor grubunda olan öğretmenlerin ve Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin verdikleri adaptasyon yeterliliği puanlarının, branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin adaptasyon yeterliliği puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. En düşük puanı veren anaokulu öğretmenleri ve meslek dersi öğretmenleri olmuştur. Öğretmenlerin branşlarına göre ölçeğin faktör 2 (yönetişim becerileri) grubu maddelere verdikleri cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı; bununla birlikte branşı anaokulu ve meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin verdikleri puanların, diğer branşlara oranla düşük olduğu sonucu görülmüştür. Anasınıfı branşı öğretmenleri, teneffüs

saatlerinin olmamasından dolayı sürekli sınıfta öğrencileriyle bulunmak durumunda olup okul yönetimi ile iletişimi kısıtlı kalmaktadır. Bu nedenle puanlama konusunda çekimser davranılmış olabileceği düşünülmektedir. Anaokulu öğretmenlerinin branş bazında düşük ortalamaları okul türü bazında bu araştırmadan elde edilen verileri doğrular niteliktedir. Meslek dersi öğretmenleri, meslek liselerinde ya da mesleki eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Meslek lisesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin yeterlikleri hakkında yapılan çalışmalarda okul türü bazında en düşük puanlamayı yaptığı çalışmalar literatürde mevcuttur (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Altinkurt, 2007). Meslek liselerinde haftalık ders saati sayısının çok olması, okuldaki ve sınıftaki öğrenci sayısının fazlalığı, diğer okullardan daha zorlu bir öğrenci grubuyla çalışılması, döner sermaye çalışmaları ve sektörle işbirliği çalışmaları gibi bazı çalışmalardan kaynaklı ciddi ek iş yükü gibi farklılıklar, öğretmenler ile idare arasında çatışmaların artmasına neden olabilmektedir. Bu çatışmaların elde edilen bulgularda etkili olabileceği düşünülmüştür. Bunun yanında, meslek liselerinde okul müdürlerinin iş yoğunluğunun fazla olması, müdürlerin adaptasyon sorunları yaşıyor olabileceğini de düşündürmektedir. Nitekim yapılan çalışmalarda kamu kurumlarındaki okul müdürlerinin iş yoğunluğunun yöneticileri sınırlandırdığı yönünde bulgular mevcuttur (Aydın, 2019; Tekin, Etlioğlu ve Tekin: 2018).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son yıllarda uygulamaya koyulan proje okulu uygulaması kapsamındaki okullar ile diğer okulların durumu da araştırma kapsamında incelenmiştir. Bu uygulama, “Özel Program ve Proje Uygulayan Okullar Yönetmeliği” ile 2016 yılında hayata geçirilmiştir (MEB, 2016). Bu yönetmeliğe göre, belirli bir eğitim reformu uygulanan, özgün uygulamalar yapan, ulusal ve uluslararası proje çalışmaları yapan okullar proje okulu kategorisine alınmaktadır. Proje okullarında çalışan öğretmenlerin değerlendirmelerine göre, proje okullarında çalışan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri puanları ölçek geneli ve faktör1 (proaktif beceriler) için diğer okullarda çalışanlardan istatistiksel olarak proje okulu müdürleri lehine anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Faktör 2 (yönetişim boyutu) için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ancak proje okulu öğretmenlerinin değerlendirme puanları daha yüksektir. Bu okullarda okul müdürleri kendi öğretmenlerini seçme hakkına sahiptirler. Aynı zamanda seçme sınavında en yüksek puanları alan öğrencilerden oluşan bir öğrenci kitlesi ile birlikte talepkâr ve öğrencisini takip eden bir veli kitlesine

hizmet vermektedirler. Bununla birlikte bağı buldukları genel müdürlüğe yapılan özgün çalışmalar ve elde edilen başarılarla ilgili bir rapor iletmekle sorumludurlar. Tüm bu gerekçeler, daha yoğun ve dikkatli bir çalışma ve sürekli gelişimi gerektirmektedir. Benzer bir çalışma olmamakla birlikte Usul ve Kocabaş (2021: 89), okul müdürlerinin hesap verebilirliği ile ilgili olarak yaptıkları nitel çalışmada, proje okulu müdürlerinin bu sayılan gerekçelerden dolayı daha hesap verebilir olmak durumunda olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği ile ilgili algılarında istatistiksel olarak farklılık olup olmadığı da bu çalışmada incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin eğitim durumu arttıkça beklentilerinin artmış olabileceğinden kaynaklıdır şeklinde yorumlanmıştır. Bununla birlikte literatürde bu bulgunun aksine, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu arttıkça değerlendirdikleri okul müdürlerinin yeterliklerinin daha yüksek puanladıkları yönünde bulgular mevcuttur (Çalık ve Şehitoğlu, 2006: 9). Okul müdürlerinin inovasyon becerileri ile ilgili yapılan çalışmada, öğretmenlerin eğitim geçmişlerinin değerlendirme sonuçları üzerinde etkili olmadığı bulgusu elde edilmiştir (Cakir, 2021: 136). Bu bulgu, bu araştırmada elde edilen bulgu ile benzerlik göstermektedir. Doğrudan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır.

Türk eğitim sisteminde merkezi yönetim anlayışı hâkim olsa da okullar belli çerçevede özerk uygulamalara imza atabilmektedir. Özellikle son dönemde bu durum teşvik edilmektedir. İletişimin daha rahat yapılmaya başlandığı son yıllarda, elektronik iletişim vasıtaları ile Türkiye'nin her yerinden sorunlar ve çözüm yolları bakanlık yetkililerine doğrudan ulaştırılabilmektedir. Uygun görülenler bakanlık yetkilileri tarafından değerlendirilip yasal altyapı uygun hale getirilebilmektedir. Girişimci ve yenilikçi okul müdürleri kamu kurumlarında da tercih edilmektedir. Sistem halen bürokratik yapısını korusa da, hesap verme sorumluluğu tamamıyla okul müdüründe olmak kaydıyla yeniliklere ve mantıklı önerilere açık hale gelmiştir denilebilir.

Liderlerin adaptasyon yeterliklerinin araştırılması ve geliştirilmesi, üzerinde çalışılması önerilen bir konu olup (Avolio, 2016: 10) tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da bu konu dikkatle ele alınmalıdır.

## 5.2.Sonuç

### 5.2.1. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel boyutunda, okul müdürlerinin örgütsel dönüşümü; değişim, gelişim, planlı ve istendik yönde topyekûn bir değişim olarak tanımladıkları görülmüştür. Örgütsel dönüşümün ve değişimin kaçınılmaz olduğu yapılan görüşmelerde ifade edilmiştir. Katılımcıların örgütsel dönüşümün gerekliliğine inandıkları, teknolojik gelişmeler kadar, toplumsal ve sosyolojik değişimlere, yeni felsefi yönelimlere cevap verebilecek eğitim örgütleri oluşturmak için dönüşümün gerekliliğini savundukları görülmüştür. Bu sonuç değişime açık ve zihniyet olarak açık bir eğitim yöneticileri olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Örgütsel dönüşüme adaptasyon sürecinde okul müdürlerinin; dönüşümün gerekliliğine olan inanç ve kararlılığa sahip olması, istikrarlı olması, planlama, uygulama, denetleme ve düzenleme sürecini iyi yönetmesi, ekibine gereken motivasyonu sağlayabilmesi ve inandırıcı olabilmesi önemli özellikler olarak dile getirilmiştir. Okul müdürlerinin literatüre paralel özellikleri dile getirmeleri kendi özdeğerlendirmelerini de doğru yapabildikleri ve gelişime açık yönelerinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bununla birlikte süreçte yaşanan sorunlarla ilgili olarak, dönüşümün sancılı, ani veya üst makamların emriyle gerçekleştirildiği yönünde yorumlar da görüşmelerden elde edilmiştir. Dönüşüm sürecinde planlamalar yapılırken değişim için yeterli zamanın verilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Adaptasyonun gerçekleşmesinin zaman aldığı ve yeterli zaman verilebilmesi için dönüşüm süreçlerinin iyi takip edilmesi gerekliliği araştırmanın sonuçları arasındadır.

Bu görüşlere ek olarak dönüşümde desteğin öneminden de bahsedilmiştir. Okullarda yapılmakta olan dönüşümlerde yaşanan yetki ve sorumluluk çatışmaları ile ilgili de yorumlar yapılmıştır. Mevzuat altyapısının okul müdürlerinin davranışlarına etkisi sıkça dile getirilmiştir. Okullarda yapılacak dönüşümlerde Türkiye’de halen yürürlükte olan eğitimi merkezi yönetimden planlama yöntemi, yetkinin yerinden yönetim birimlerine devredilmemesi, değişim süreçlerini zorlamaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 104).

Bu zorlu süreçte okul müdürlerinin rollerinin önemli ve dönüşümün başarısında belirleyici olduğu; liderlik vasıflarının, karar verebilme becerisinin, takım çalışmasına

yatkınlığın, iletişim becerilerinin iyi olması yanında, rehberlik, motivasyon ve yönlendirme becerisi, denetim ve kontrol, sürekli öğrenmeye bağlılık, ahlaki değerlere yatkınlık gibi özelliklerin örgütsel dönüşümü yöneten okul müdürlerinin ihtiyaç duyduğu beceriler olduğu bu çalışmada tespit edilmiştir. Görüşmelerin analizi sonucu, uyum sağlamak durumunda kaldıkları gelişmeler karşısında okul müdürlerinin adaptasyon için ihtiyaç duydukları beceriler şu şekilde sıralanabilir: etkili iletişim, çatışma çözme becerileri, değişimi yönetebilme, teknik ve teknolojik bilgi ve becerilere sahip olma, yabancı dil bilgisi, araştırmacı ve meraklı olma, girişimci ve cesaretli olma, yeniliklere açık olma, kararlı ve istikrarlı olma, psikolojik dayanıklılığı yüksek olma, gereken yeni görevleri yapabilir olma.

Çalışmada adaptasyon becerisinde önemli olduğu düşünülen çiftustalık becerisi katılımcılarca geleceğin getireceklerini öngörme, vizyon sahibi olma, açık fikirli olma, öğrenmeye ve yeniliklere açık olma kavramları ile açıklanmıştır. Okul müdürlerinin bir gelecek tasavvuru oluşturabilmek için tecrübe ve geçmiş öğrenmelerini sentezlemesi gerektiği belirtilmiştir. Geleceğin getireceklerine hazır olmak, gelecekteki işlerini yapabilecek donanıma sahip olmak için sürekli öğrenmeye değer verilmektedir. Katılımcıların güncel işlerini yaparken geleceğin gereklilikleri konusunda araştırmacı olup bunu okullarına taşımada istekli olduğu dikkat çekmiştir. Devlet okullarında bürokratik sistem ve mevzuat bağlayıcılığı özellikle vurgulanmıştır. Özel okullarda çalışan okul müdürlerinin yenilikler konusunda daha özgüvenli konuştukları gözlemlenmiştir. Devlet okullarında yenilikler ve uygulamalarda okul müdürlerinden çok merkezi yönetimden gelen resmi yazışmaların belirleyici ve yön verici olduğu bulgusu önemlidir. Bu doğrultuda okul müdürlerinin daha çok günümüz işleri ile meşgul olmak durumunda oldukları değerlendirilebilir.

Yenilik yapmanın risk almak ve fırsatları iyi görmekle ilişkili olduğu, girişimciliğin risk olarak yenilikler yaparak yeni duruma adaptasyonda etkili olduğu görüşü tüm katılımcılarca dile getirilmiştir. Risk alabilmenin gerekliliğine inanmakla birlikte, mevzuat hükümlerinin getirdiği kesin kurallar nedeniyle risk alındığında yaşanabilecek yasal sıkıntılar ve bu konudaki tecrübeler sıkça dile getirilmiştir. Bu da girişimci ruhun kısıtlandığı anlamına gelmektedir. Ayrıca bürokrasinin yeniliği geciktirdiği, yeni çıkan bir uygulamanın mevzuata göre hayata geçirilmesinin çok vakit aldığı ve yapılmak istenenin o vakte kadar eskidiği ifade edilmiştir. Bürokratik yapının dönüşüm sürecini yavaşlattığı ve yanlış yapma kaygısının motivasyonu

düşürdüğü söylenebilir. Bununla birlikte örgütsel dönüşüm sürecinde örgütsel öğrenmeye bağlı olmanın, uyum sürecini hızlandırdığı, eksiklerin tamamlanmasını sağladığı ifade edilmiştir. Çalışanların motivasyonunu artıracak ve değişimin oluşturabileceği kaygıları giderebileceği yönünde yorumlar yapılmıştır. Bu sonuç adaptasyon için öğrenmenin önemini göstermektedir. Yenileşme ve reform çalışmalarında sürekli öğrenme kültürünün gelişmiş olması adaptasyon için önemlidir (Wodecka-Hyjek, 2014: 155).

Aynı doğrultuda örgütsel dönüşüm sürecinde değişim yönetimi stratejilerinin yeniliklerin kabullendirilmesi ve olası çatışmaların önlenmesi için okul müdürleri tarafından önemli bir araç olduğu düşünülmekte ve örgütsel adaptasyonla doğrudan ilişkilendirilmektedir. Yöneticilerin mevzuat ve bilgi birikiminin artması gerektiği, değişim yönetimi stratejilerinin uygulanması, doğru planlamanın, ekibin bilgilendirilmesinin, doğru hedefler koyulmasının ve sahiplendirilmesinin, değerlendirmelerin yapılarak gerekli noktalara müdahalenin gerektiği yönünde görüşler dile getirilmiştir. Bu görüşler yöneticilerin dönüşüm sürecindeki önemini vurgulamaktadır. Yöneticilerin kişisel adaptasyonları ile ilgili olarak değişime açık olmaları, önce kendilerinin inanmaları gerektiği yönünde yorumlar, yöneticilerin adaptasyon becerilerinin dönüşüm süreçlerine etkisini göstermektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerinin bilişsel, sosyal-duygusal ve mesleki teknik beceriler boyutunda temalandığı görülmüştür. Bilişsel becerilerin içinde; yenilikçi olma, odaklanma/kararlı olma, plan yapma, araştırmacı gözlemci olma ve öngörülü/ vizyoner olma katılımcıların sırasıyla en çok belirttiği özellikler olarak ortaya çıkmaktadır. Yüksek motivasyon düzeyi, hızlı olmak ve analitik düşünebilme de öne çıkan özelliklerden olmuştur. Girişimcilik, çiftustalık, cesaret, problem çözebilme, dili etkili kullanma, sabır, meraklı olma, çalışkanlık, zekâ, ayrıntılara önem verme, çözüm odaklı olma ve esneklik diğer bilişsel beceriler olarak analiz sonucu ortaya çıkan kodlardır. Mesleki/ teknik becerilerle ilgili en çok öne çıkan özellik öğrenmeye bağlılık olmuştur. Yenilikleri takip etme, değişimi yönetebilme, ekibine rehberlik ve önderlik yapabilme, bilgili olma, teknolojik bilgi sahibi olma sırasıyla mesleki beceriler teması altında toplanan beceriler olarak kodlanmıştır. Birikim/ tecrübe sahibi olmak, fırsat/ kaynak oluşturabilmek, yönetim/ mevzuat bilgisi sahibi olmak, şeffaf ve hesap verebilir olmak sırasıyla verilerden kodlanan diğer mesleki özelliklerdir.

Sosyal/Duygusal becerilerle ilgili en çok öne çıkan özellik takım çalışmasına yatkınlık olmuştur. Risk alabilme, iletişim becerileri ve motivasyon yeteneği, inandırıcılık, dayanıklılık, etik değerlere sahip olma, takım çalışmasına yatkınlıktan sonra sırasıyla en çok belirtilmiş Sosyal/Duygusal beceriler olarak kodlanmıştır. Bunlara ek olarak krizleri yönetebilme, eleştiriye açık olma, otoriter olma, rekabetçi olma, empati yapabilme ve özgüven sahibi olma da kodlar arasında belirtilme sıklığına göre sırasıyla yer almıştır.

Katılımcı okul müdürlerinin yaşanan dönüşüm süreçlerinde adaptasyon becerilerinin artırılması ile ilgili önerileri şunlardır:

- Liyakata ve bilimsel gerçeklere dayalı bir seçme sistemi ile idarecilerin seçilmesi atama kararları alınması
- Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olması
- Eğitim yöneticilerinin daha özgür olması, maddi manevi desteklenmeleri
- Performansa dayalı haklar verilmesi
- Eğitim yöneticilerine eğitimler verilmesi, farklı tecrübeler edinebilecekleri etkinlikler düzenlenmesi ve kişisel gelişim için destek verilmesi
- Eğitim sisteminde değişimlerde daha kurumsal ve istikrarlı hareket edilmesi- eğitim sistemine olan güvenin yeniden inşası.
- Milli politikalar doğrultusunda eğitim yöneticileri yetiştirilmesi

Sonuç olarak, katılımcılar adaptasyon ile araştırmanın dayandırıldığı beş kavramı birbiri ile doğrudan ilişkili bulmuştur. Araştırmanın nitel bölümünden, okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçeği için elde edilen maddeler şunlardır:

- Okul müdürüm yaratıcıdır.
- Okul müdürüm anlayışlıdır.
- Okul müdürüm zekidir.
- Okul müdürüm yeniliklere açık ve isteklidir.
- Okul müdürüm ayrıntılara önem verir.
- Okul müdürüm bugünün gerekliliklerini yerine getirirken geleceğin getireceklerini de birlikte düşünebilir.
- Okul müdürüm girişimcidir.

- Okul müdürüm cesaretlidir.
- Okul müdürüm plan yapma becerisine sahiptir.
- Okul müdürüm öngörülü ve vizyonerdir.
- Okul müdürümün problem çözme becerisine sahiptir.
- Okul müdürüm çözüm odaklıdır.
- Okul müdürüm bütüncül bir bakış açısıyla, olayları parça parça düşünerek değerlendirebilir.
- Okul müdürüm gelişmelere hızlı tepki verebilir.
- Okul müdürüm dili etkili kullanır.
- Okul müdürüm sabırlıdır.
- Okul müdürüm araştırmacıdır.
- Okul müdürüm iyi bir gözlemcidir
- Okul müdürüm çalışkandır.
- Okul müdürüm meraklıdır.
- Okul müdürüm hedefine odaklanır ve kararlılıkla takip eder.
- Okul müdürümün motivasyonu yüksektir.
- Okul müdürüm fırsat ve kaynak oluşturma konusunda başarılıdır.
- Okul müdürüm bize rehberlik/ öncülük yapar.
- Okul müdürüm bilgilidir.
- Okul müdürüm değişimi yönetebilir.
- Okul müdürüm verdiği kararlar ve yaptığı çalışmalarla ilgili sorumluluk alabilir.
- Okul müdürüm sürekli öğrenmeye bağlıdır.
- Okul müdürüm yenilikleri takip eder.
- Okul müdürüm çalışmalarında şeffaflığa önem verir.
- Okul müdürüm yönetim bilgisine sahiptir.
- Okul müdürüm yeterli teknolojik bilgiye sahiptir.

- Okul müdürüm birikim/ tecrübe sahibidir.
- Okul müdürüm kriz durumunu yönetebilir.
- Okul müdürüm risk alabilecek karakterdedir.
- Okul müdürümün özgüveni yüksektir.
- Okul müdürüm dayanıklıdır.
- Okul müdürüm etik değerlere sahiptir (dürüsttür, adaletlidir, güvenilirdir.)
- Okul müdürüm takım çalışmasına yatkındır.
- Okul müdürüm otoriterdir.
- Okul müdürüm rekabetçidir.
- Okul müdürüm ikna edicidir.
- Okul müdürümün iletişim becerileri güçlüdür.
- Okul müdürüm empati yapabilir.
- Okul müdürüm ekibini motive edebilir.
- Okul müdürüm eleştiriye açıktır.

Bu maddeler, tekrar uzman görüşüne tabi tutulmuştur. Literatürden elde edilen maddelere ek olarak; “*soruna değil çözüme odaklıdır*” ve “*çalışmalarında şeffaflığa önem verir*” maddeleri, ölçek madde havuzuna eklenmiştir. Diğer maddeler literatürden elde edilmiştir. Literatürde yapılan araştırma sonucu elde edilen maddeler ve kaynaklarını gösteren çizelge ekte sunulmuştur (Ek- 2).

### **5.1.2.Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar**

Araştırmanın kurgusu çerçevesinde yapılan nitel araştırma ve literatürden elde edilen veriler ışığında geliştirilen, detayları ‘Nicel Veri Toplama Aracı’ bölümünde açıklanan *Okul Müdürlerinin Adaptasyon Yeterlikleri Ölçeği*, öğretmenlere uygulanmıştır. “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin örgütsel dönüşüm sürecinde adaptasyon yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bu çalışmada, ‘örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri; araştırmaya katılan değerlendirici öğretmenlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, branş,

görev yapılan kurum/ okul türü, mesleki kıdem, halen çalışılan kurumda çalışma süresi, idarecilik tecrübesi ve okul müdürü ile birlikte çalışma süresi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları, ölçek genelinde ve faktörler bazında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Ölçek geneli ve faktörlerden elde edilen verilerde yaşı 25-30 arasında olanların değerlendirmelerinde ifade ettikleri adaptasyon yeterliliği puanları diğer yaş gruplarından yüksek bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yaş değişkenine göre elde edilen veriye benzer şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemine göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları ölçek genelinde ve faktörler bazında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlik kıdemi 1-5 yıl olanların okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanlarının, öğretmenlik kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olanların okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanlarından yüksek bulunmuştur. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul müdürlerinin adaptasyon puanlarını daha yüksek düzeyde değerlendirmiş olduğu görülmüştür. Bu sonuç mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ilgili daha olumlu algıya sahip olduklarını göstermiştir. Verilerde kıdem ve yaş arttıkça doğru orantılı bir azalma görülmemekle birlikte öğretmenlerin farklı uygulamaları mukayese edebilmelerini sağlayacak deneyimlerinin artmasına bağlı böyle bir sonuç elde edilmiş olabileceği düşünülmüştür.

Katılımcıların cinsiyetine göre çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları erkek öğretmenlerin lehine farklı bulunmuştur. Erkek öğretmenler, değerlendirdikleri okul müdürlerine daha yüksek puanlar vermişlerdir. Okul müdürlerinin çoğunlukla erkek olmasından ve hemcinsleri okul müdürleri ile daha çok vakit geçirmelerine bağlı olarak değerlendirmelerinde daha fazla empati yapabilmelerinden kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Ölçeğin faktörleri bazında yapılan incelemede Faktör 1 (proaktif beceriler) grubu maddelere katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; Faktör 2 (yönetişim becerileri) grubunda yer alan maddelere örnekleme yer alan erkek

katılımcıların verdikleri yanıtların kadın katılımcılardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştığı kurum türüne (resmi/ özel) göre birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları, ölçek geneli ve faktör 2 (yönetişim becerileri) için özel okulda çalışan müdürler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Faktör 1’de ise sınırda bir değer ile fark olmadığı belirlenmiştir. Faktör 1 (proaktivite boyutu) için istatistiksel olarak anlamlı olmasa da özel okul müdürleri daha başarılı bulunmuştur. Özel okulda çalışan öğretmenlerin değerlendirmelerine göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri puanları devlet okullarındaki okul müdürlerinin göre daha yüksektir. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerde de okul müdürlerince ifade edildiği üzere özel okul müdürlerinin daha bağımsız hareket edebilme ve bürokratik kaygılar taşımamalarından kaynaklı olarak böyle bir sonuç elde edilmiş olabilir.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları değerlendirici öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre analiz edildiğinde, ölçeğin geneli ve faktör 1 (proaktif beceriler) grubu maddelerde anaokulu öğretmenlerinin verdikleri yanıtların ortalama puanları lise öğretmenlerinden istatistiksel olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Anaokulu öğretmenlerinin puanları tüm okul grupları içinde en düşük değere sahiptir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliliği puanları değerlendirici öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre faktör 2 (yönetişim becerileri) grubu maddelerden elde edilen puanlar bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuç, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin görevleri gereği gün içinde okul yönetimi ile fazlaca gözlem yapma şanslarının olmamasından kaynaklı olabilir.

Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre proje okullarında çalışan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri puanları ölçek geneli ve faktör 1 (proaktif beceriler) için diğer okullarda çalışanlardan istatistiksel olarak proje okulu müdürleri lehine anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Faktör 2 (yönetişim boyutu) için farklılık bulunmamıştır. Proje okulları eğitime liderlik etmesi beklenen, yaptıkları projelerle, patent ve faydalı model tasarımlarıyla eğitime farklı bir soluk getirmesi beklenen kurumlardır. Bu beklenti neticesinde yeniliğe ve değişime açık ve beklentilere cevap verebilecek okul müdürlerinin bu okullara atanması hedeflenmektedir. Proje Okulları Yönetmeliğinde bu okullara yönetici atama kriterleri belirtilmektedir. Bu çalışmada proje okulu

müdürlerinin daha yüksek puanlar elde etmesinin nedeni olarak bu seçme süreci gösterilebilir.

Adaptasyon yeterlikleri ölçeğinden elde edilen veriler ışığında okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini değerlendiren öğretmenlerin branşlarına göre ölçekten elde edilen genel adaptasyon yeterliliği puanları ve faktör 1 (proaktif beceriler) puanları farklılaşmaktadır. Branşı sanat/spor grubunda olan öğretmenlerin ve Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin verdikleri adaptasyon yeterliliği puanları, branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin adaptasyon yeterliliği puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ölçeğin ikinci faktörü için fark tespit edilmemişken, faktör 1 için ayrıca anaokulu öğretmenlerinin puanları sanat/spor öğretmenlerinden düşük bulunmuştur. Öğretmenlerin ölçeğin faktör 2 grubunda bulunan maddelere verdikleri cevaplardan elde edilen puanlar, branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte branşı meslek dersleri grubunda olan öğretmenlerin verdikleri puanların, branşı Türkçe/edebiyat grubunda olan öğretmenlerin puanlarından oldukça düşük olduğu sonucu görülmüştür. Meslek dersi öğretmenleri meslek liselerinde ve mesleki eğitim merkezlerinde çalışmaktadır. Akademik olarak daha zayıf bir öğrenci grubuyla çalışmaktadırlar. Koordinatörlük gibi farklı ek görevleri olması nedeniyle de çok yoğun bir iş tempoları bulunmaktadır. Bu yoğunluğun okul idaresi için de söz konusu olduğu değerlendirildiğinde okul müdürlerini bu yoğunluğun sınırlandırmış olabileceği değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin idari tecrübesi değişkeni ve birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin adaptasyon yeterliğine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde, fark anlamlı olmasa da idari tecrübesi olan öğretmenlerin daha düşük puan verdikleri görülmektedir. İdari tecrübenin alınan kararlar ve yapılan uygulamaları daha detaylı değerlendirme imkânı sağladığı, bunun da eleştirel bir bakış açısı geliştirdiği düşünülebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin eğitim durumu arttıkça beklentilerinin artmış olabileceğinden kaynaklıdır şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin buldukları kurumda çalışma süresi ile değerlendirdikleri okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kurumda çalışma süresi 1-3 yıl arasında olanların verdiği adaptasyon yeterliği puanlarının, kurumda çalışma süresi 4-6 yıl olanların verdiği adaptasyon yeterliği puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin çalıştıkları kurumun kültürünü zamanla daha iyi tanıyarak uygulamaları bu doğrultuda değerlendirmelerinden kaynaklı olabilir.

Okul müdürlerinin adaptasyon yeterliği puanlarının, değerlendiren öğretmenin okul müdürüyle birlikte çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişmediği bulunmuştur. Bununla birlikte en uzun süre birlikte çalışan öğretmenlerin en yüksek puanları vermiş olduğu görülebilmektedir. Bu sonuç, zaman içinde öğretmen ve okul müdürü arasındaki artan iletişimle birlikte öğretmenlerin ortamı ve uygulamaları daha çok ilişkilendirmeleri ve empati kurabilmeleri ile açıklanabilir.

Örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ile ölçeğin alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ölçeğin alt boyutlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık proaktif beceriler (faktör 1) lehine olmuştur. Bu sonuç okul müdürlerinin yönetim becerileri (faktör 2) boyutunda daha düşük düzeyde puanlandığını göstermektedir.

### **5.3.Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler belirtilmiştir.

#### **5.3.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Geleceğin getireceği yeni durumlara uygun bireyler yetiştirebilecek şekilde okulların gelişmesi için, okullardaki öğretmen ve idarecilerin iyi donanımlı olması önemlidir (Parlar, 2017: 166). Bu çalışmada ele alınan okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri, bu çerçevede değerlendirilmelidir. Eğitim yöneticilerinin adaptasyon yeterliklerini sergilemek zorunda kaldığı birçok durum bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından tespit edilen bu durumlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Değişen teknoloji ve dünya düzeni içinde eğitim de etkilenmekte ve yeni gelişen teknolojilere uyum sağlayarak ekibini buna hazırlamak durumundadır. Buna en yakın örnek, pandemi sürecinde birkaç hafta içinde uzaktan eğitim programlarına uyum sağlayabilen bir ekip oluşturulması gerekliliği ile karşı karşıya kalınmış olmasıdır.
2. Değişen sosyolojik yapı, kanun ve mevzuat hükümleri sadece sorumlulukları değil velilerin, öğrencilerin ve üst yönetimin beklenti ve taleplerini de değiştirmekte ve arttırmaktadır. Okul müdürü bu duruma adapte olarak hem kendi hem de kurumunun iş akışını etkili şekilde yeniden düzenlemek durumundadır.
3. Eğitim yöneticilerinin görev tanımlarının genişliği, çalışma saatlerindeki esneklik, iş yaşam dengelerini kurma konusunda adapte olma becerisini gerektirmektedir.
4. Eğitim yöneticileri, sıkça değişen müfredatların ve uygulanan projelerin hayata geçirilebilmesi için iş akışını, ekibinin motivasyonunu sağlamak durumunda, bunun için kendisi de düşünsel olarak, davranışsal olarak ve duygusal olarak buna hazır olmak zorundadır.
5. Eğitim yöneticileri, en son değişen Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021) gereği atandıkları kurumda dört yıllığına görevlendirilmektedir. Bu görev ikinci bir dört yıl daha uzatılabilmekte ancak son yapılan atamalar göz önüne alındığında çoğunlukla yer değişikliği gerçekleşmektedir. Bu da farklı kültüre sahip yeni bir kurumda görev yapma durumunu ortaya çıkarmakta, adaptasyon becerisi, bu yeni kuruma hızlıca uyum sağlayıp işleri daha etkin yönetebilmek için önemli olmaktadır.

Yukarıda sayılan bu nedenlere ek olarak, dünyada yaşanan pandemi ile birlikte adaptif liderlik tüm alanlarda önemli hale gelmiştir. Eğitim bilimlerinde de adaptasyon ve nasıl sağlandığı ile ilgili çalışmalara daha sıklıkla yer verileceği düşünülmektedir. Bu çalışma sonrasında araştırmacılara yönelik belirlenen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri üzerinde etkili psikolojik etmenlerin ilgili alanın uzmanları tarafından araştırılması önerilmektedir.

- Okul müdürlüğünün bir meslek olarak tanınması ile ilgili talepler alanda mevcut olup yeterliklerle ilgili çalışmaların mesleki yeterlikler tanımına kaynak oluşturulabileceği düşünülmektedir. Böyle bir çalışma bu becerilerin gelişimine yönelik eğitim programları için de kullanılabilir.
- Bu çalışmada geliştirilen ölçek maddeleri de dikkate alınarak, okul müdürlerinin adaptasyon yeterliklerini belirlemeye yönelik okul müdürlerinin çalışmalarının gözlemlendiği bir nitel çalışma tasarlanması, değerlendiricilerin yanlı değerlendirmelerinin önüne geçeceği için anlamlı bir çalışma olacaktır. Bu şekilde bir çalışma yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırmanın bulguları arasında yeralan ve alanda başka çalışmalarda da belirlenen anasınıfı öğretmenleri ile meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili algılarının diğer branşlardan daha düşük olma nedeni araştırma konusu olarak önerilmektedir.
- Okul müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili öğretmenlerin kıdemleri ve yaşları arttıkça algılarında olumsuz yaklaşımın arttığı bulgusundan hareketle bu değişime neden olan etmenlerin nitel bir çalışma yoluyla belirlenmesi önerilmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sonrasında beklentileri ve karşılaştıkları uygulamalara göre neden kanaatlerinin değiştiği önemli bir araştırma konusu sayılabilir.
- Devlet ve özel okullardaki yöneticiler arasında bu çalışmada belirlenen farkla ilgili iki kurum türü arasındaki uygulamalarla ilgili adaptasyon becerilerine yönelik deneysel bir çalışma yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışmada okul müdürlerinin proaktif beceriler konusunda yönetim becerilerine oranla daha başarılı bulunmuştur. Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin gelişimine yönelik nitel ve nicel çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışmada geliştirilen ölçek İstanbul ilinde uygulanmıştır. Farklı illerde benzer çalışmaların yapılarak sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir.
- Bu çalışmada sadece okul müdürlerinin adaptasyon yeterlikleri ölçülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığının farklı kademelerindeki eğitim yöneticileri ile ilgili benzer bir çalışma yapılması önerilmektedir.

### 5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Yapılan literatür araştırmaları, adaptasyon becerilerinin öğrenilebilir ve geliştirilebilir olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda yöneticilerin ve yönetici adaylarının eksiklikleri belirlenerek gelişimine yönelik programlarla eğitim almaları önerilmektedir.
- Araştırmanın bulgularına benzer şekilde literatürdeki farklı çalışmalar, okul müdürlerinin yenilik getirme ve girişimci olma konusunda çekincelerini göstermiştir. Bu doğrultuda kurumsal özerkliğin yerleştirilmesi ile ilgili gerekli yasal çalışmaların Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planındaki hedefler doğrultusunda yürütülmesi önerilmektedir.



## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, B. (2012). *İnovasyon ve inovasyon yönetimi: Steve Jobs örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Acton, K. S. (2021). School leaders as change agents: do principals have the tools they need? *Management in Education*, 35(1), 43-51.
- Açıkalm, A. (2016). *Okul Yöneticiliği*. Pegem: Ankara.
- Açıkgöz, A. (2015). İnovasyon çiftustalığı: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 4(2), 1-26. Doi: 10.13140/RG.2.1.2947.3363
- Aik, C. T. (2005). The synergies of the learning organization, visual factory management, and on, *Performance Improvement*, 44(7), 15-20.
- Ağaoğlu, E. (2005). The opinion of teachers and head teachers about head teachers competencies in turkey. In *Anadolu University. A paper presented in 30th Annual Conference ATTEE*, 13-18 ss.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Ağaoğlu, E., Gültekin, M. & Çubukçu, Z. (2002). Okul yöneticisi yeterliklerine dayalı eğitim programı önerisi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*, 145-161.
- Akbaşlı, S. & Balıkçı, A. (2013). Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticiliğinin meslekleşmesinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 366-377.
- Akgeyik, T. (2001). Değişim yönetimi: insan kaynakları yönetiminin yeni görev alanı, *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi Konferansları*, 40. Seri, 104-122.
- Akyos, M. (2007). *Kamuda inovasyon*.  
<https://www.inovasyon.org/images/makaleler/pdf/MA.Kamuda.Inovasyon.pdf>  
f (E.T. 30/04/2021)

- Akyürek, M. İ. (2020). İnovasyon ve liderlik. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 15-24.
- Altinkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Altınöz, M. (2009). *Öğretmen ve yönetici algılarına göre özel okul öneticilerinin yönetim yaklaşımları ve uygulama* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arıkboğa, Ş. (2019). *Yönetim ve Organizasyon*.  
<http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/yonetimveorgau242.pdf> (E. T. 20/08/2019)
- Argyris, C. (2001). *Öğrenmenin Önünü Tıkayan İyi İletişim*. İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*, USA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Asif, M. & Vries, H. J. (2015) Creating ambidexterity through quality management, *Total Quality Management & Business Excellence*, 26(11), 1226-1241, doi: 10.1080/14783363.2014.926609
- Atakan Duman, Ş. (2020). Koronavirüs sürecinde örgütsel dönüşüm ve örgütsel iletişimin artan önemi. *Havadis Gazetesi* 2 Mayıs 2020.  
<https://www.havadiskibris.com/koronavirus-surecinde-orgutsel-donusum-ve-orgutsel-iletisimin-artan-onemi/> (E. T. 25/05/2020)
- Atılgan, H., Kan, A. & Aydın, B. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Attwood, M., Pedler, M., Pritchard, S. & Wilkinson, D. (2003). *Leading change: A guide to whole systems working*, Great Britain: The Policy Press.
- Avolio, B.J. (2016). Introduction: The golden triangle for examining leadership developmental readiness. *New Directions for Student Leadership*, 149, 7–14, doi: 10.1002/yd.20157
- Ayaz, S. (2019). *Açık inovasyonda güvenin inovasyon üretme kapasitesine etkisi: Türkiye'deki açık inovasyon takımları üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış

doktora tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Uşak.

Aydoğar, N. & Yirci, R. (2020). Devlet ve özel okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin karşılaştırılması: Nicel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (39), 1286-1308. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.804129>

Aydın, M. (2019). *Okul müdürlerinin yenilikçilik algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

Aydınlık, A. Ü. (2015). Girişimcilik.

[http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/isletme\\_au/girisimcilik.pdf](http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/isletme_au/girisimcilik.pdf)

Ayyıldız Onaran, Z. (2005). AB sürecinde eğitim ve eğitimin ekonomiye etkisi (Türkiye Avrupa Analizi). *Milli Eğitim Dergisi*, yaz. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/167/index3-onaran.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-onaran.htm) E.T. 10/12/2020).

Bagwell, J. (2020). Leading through a pandemic: Adaptive leadership and purposeful action, *Journal of School Administration Research and Development*, 5(1), 30-34.

Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.

Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.

Balyer, A. & Özcan, K. (2012). Cultural Adaptation of Headmasters' Transformational Leadership Scale and a Study on Teachers' Perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 103-128.

Bambale J.A., Shamsudin F. & Subramaniam C. (2011). Stimulating Organizational Citizenship Behavior (Ocb) Research For Theory Development: Exploration

Of Leadership Paradigms. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. Vol. 1, 48-69.

Bass, B.M. & Riggio, R. E. (2006) *Transformational Leadership*. (Second Eddition). USA: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Başar, E., Altın, H. & Doğan, V. (2013). *Girişimcilik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Başkale, H. (2016). Determination of validity, reliability and sample size in qualitative studies. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Bateman, T. S. & Crant, M. J. (1999). Proactive behavior: meaning, impact and reccomendations. *Bussiness Horizons*, May-June: 63-70.

Bayrak, C. & Terzi, Ç. (2004). Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okullara yansımaları, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında* sunuldu, Malatya.

Bayrakçı, M. & Erarslan, F. (2014). Ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterlikleri, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 96-136.

Benner, J. M. & Tushman, M. L. (2003). Exploitation, exploration, and process management: the productivity dilemma revisited. *Academy of Management Review*, 28(2), 238–256. doi:10.5465/amr.2003.9416096

Bentler, P. M. (1990). Fit indexes, Lagrange multipliers, constraint changes and incomplete data in structural models. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 163-172.

Bentley, T. (2017). *Learning to thrive amidst interdependence Coping with tensions, dilemmas and trade-offs - Transformative competencies for Education 2030*, [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2017\)16-ANN5.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2017)16-ANN5.pdf)

Bessant, J. & Tidd, J. (2018). *İnovasyon ve girişimcilik*, Ankara: Nobel.

Bingöl, D. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Erzurum.

- Birkinshaw, J. & Gibson, C. (2004). Building ambidexterity into an organization. *MIT Sloan Management Review*, 45(4), 47–55.
- Bitterová, M., Hašková, A. & PISOŇOVÁ, M. (2014). School leader's competencies in management area. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 114-118.
- Boss, J. (2015). 14 signs of an adaptable person. *Forbes*, Sep.3. <https://www.forbes.com/sites/jeffboss/2015/09/03/14-signs-of-an-adaptable-person/#52095e1716ea>
- Bouckennooghe, D. & Devos, G. (2007). Psychological change climate as a catalyst of readiness for change: A dominance analysis Working paper series, Ghent University 2007/483. <http://hdl.handle.net/20.500.12127/2520>
- Boyce, M. E. (2003). Organizational learning is essential to achieving and sustaining change in higher education. *Innovative Higher Education*, 28(2), 119-136.
- Braham, B. J. (1998). *Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak*. (A. Tekcan, Çev.) İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Brown, A. T. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. (Second Ed). New York: Guilford Press.
- Brundage, J. (2019, 18 April). What is organizational transformation and when is it necessary? Overland resource group (ORG). E. T. 12/06/2020 <https://www.orginc.com/blog/what-is-organizational-transformation-and-when-is-it-necessary>
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for windows: A guide for social scientists*. London: Routledge
- Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 45-68.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö.E. , Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cakir, R. (2021). Investigating the relationship between innovation competencies of school principals and innovation level of schools. *Educational Research and Reviews, 16*(4), 136-150.
- Caldwell, B. J. & Spinks, J. (2008). *Raising the stakes: From improvement to transformation in the reform of schools*. Routledge.
- Cameron, K. S. (1984). Organizational adaptation and higher education. *The journal of higher education, 55*(2), 122-144.
- Cannon, M. D. & Edmondson, A. C. (2005), Failing to learn and learning to fail (intelligently): how great organizations put failure to work to innovate and improve, *Long Range Planning, 38*, 299-319.
- Cevik, M. & Senturk C. (2019). Multidimensional 21th century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences, 14*(1), 011–028.
- Cegarra-Navarro, J. G. & Dewhurst, F. (2007). Linking organizational learning and customer capital through an ambidexterity context: An empirical investigation in SMEs. *International Journal of Human Resource Management, 18*(10), 1720–1735. <http://dx.doi.org/10.1080/09585190701570882>.
- Cembrero, D. & Sáenz, J. (2018), Performance outcomes of interaction, balance, and alignment between exploration and exploitation in the technological innovation domain, *International Journal of Business Innovation and Research, 15*(1), 14-33.
- Ceylan, Z. (2009). Performansa dayalı ücretlendirme modelleri ve Türkiye açısından bir değerlendirme. *Sayıştay Dergisi, (74)*, 45-72.
- Charbonnier-Voirin, A. & Roussel, P. (2012). Adaptive performance: A new scale to measure individual performance in organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences, 29*(3), 280-293.
- Chiva, R., Alegre, J. & Lapiedra, R. (2007). Measuring organisational learning capability among the workforce. *International Journal of Manpower, 28*(3/4), 224-242.
- Clarke, S. P. (2000). The principal at the center of reform: some lessons from the field, *International Journal of Leadership in Education, 3*(1), 57-73. doi: 10.1080/136031200292867

- Clesen, A. (2017). *Adapt and overcome: Exploration of an adaptive leadership measure* (Doctoral dissertation), San Diego State University.
- Collie, R. J. & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, 55, 29-39. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.003>
- Collins, J. C. & Porras, J. I. (1996). Building your company's vision. *Harvard Business Review*, 74(5), 65-77.
- Cope, S., Leishman, F. & Starie, P. (1997). Globalization, new public management and the enabling State: Futures of police management. *International Journal of Public Sector Management*. 10(6), 444-460. doi:10.1108/09513559710190816
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri. Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017) a. *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çeviri: Sözbilir, M.). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J.W. (2017) b. *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Edam.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Dede, Y. ve Demir, S. B.) Ankara: Anı.
- Çalık, C. & Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insankaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(170).
- Çardak, Ç. S. (2012). Harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin etkileşimlerinin ve öğrenme düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. 7. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin Gürkan, G. (2007). Öğrenen örgütler: yüksek öğrenim kurumlarının öğrenen örgüt olması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 118-130.

- Çetin, Ö. & Aydın, B. (2012). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 331-342.
- Çetin, M. Ö. (1999). Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre örgüt kültürü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 247-264.
- Çetin, M. & Subaş, A. (2014). Öğrenen okul ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin algılarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 264-304.
- Çetin, S. (2009). Vizyon yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 95-103.
- Çetindamar, D. (2002). *Türkiye’de Girişimcilik*. İstanbul: Türk sanayicileri ve İşadamları Derneği Yayınları.
- Çetinkaya, A. Ş. (2016). Performansa dayalı ücretlendirmenin ücrete bağlı strese farklılık yaratma düzeyi: konya sağlık işletmeleri araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 374-399.
- Çınar, İ. (2000) Okulda değişim ve toplam kalite: bir değişim öyküsü, *Öğretmen Dünyası*. 248, Ağustos 2000, 19-23.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok degiskenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çoroğlu, Ç. (2003) *İş dünyasında geleceğin yönetimi*, s. 97, İstanbul : Alfa Yayınları.
- Dervitsiotis, K. N. (2016). Beyond effectiveness and efficiency: towards greater organisational adaptability based on the sixth discipline. [https://www.researchgate.net/profile/Kostas\\_Dervitsiotis/publication/307856018\\_Beyond\\_Effectiveness\\_and\\_Efficiency\\_Toward\\_Greater\\_Organizational\\_Adaptability\\_Based\\_on\\_the\\_Sixth\\_Discipline/links/57ced6d708ae582e069383b6/Beyond-Effectiveness-and-Efficiency-Toward-Greater-Organizational-Adaptability-Based-on-the-Sixth-Discipline.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Kostas_Dervitsiotis/publication/307856018_Beyond_Effectiveness_and_Efficiency_Toward_Greater_Organizational_Adaptability_Based_on_the_Sixth_Discipline/links/57ced6d708ae582e069383b6/Beyond-Effectiveness-and-Efficiency-Toward-Greater-Organizational-Adaptability-Based-on-the-Sixth-Discipline.pdf) E.T. 09/11/2019
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale Development: Theory and Applications*.(Fourth Ed) California: Sage.

- Devins, G. & Kähr, C.N. (2010). Structuring ambidextrous organizations: Exploitation and exploration as a key for long-term success. In L. Stadtler, A. Schmitt, P. Klarner, & Th. Straub (Eds.), *More than Bricks in the Wall: Organizational Perspectives for Sustainable Success* (pp. 60 – 67). Wiesbaden, Germany: Gabler Verlag.
- Dimmock, C., Tan, C. Y., Nguyen, D., Tran, T. A. & Dinh, T. T. (2021). Implementing education system reform: Local adaptation in school reform of teaching and learning. *International Journal of Educational Development*, 80, 102302, 1-14. doi:10.1016/j.ijedudev.2020.102302
- Dinçer, Ö. (2008). *Örgüt geliştirme. Teori, uygulama ve teknikler*. İstanbul: Melisa Matbaacılık.
- Doğan, S. (2016). Çağdaş liderlik yaklaşımları. N. Güçlü & S. Coşar (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik içinde* (97-14 ss). Ankara: Pegem Akademi.
- Doyle, A. (2017). Adaptive challenges require adaptive leaders. *Performance Improvement*, 56(9), 18-26. doi: 10.1002/pfi.21735
- Drago-Severson, E., Maslin-Ostrowski, P., Hoffman, A. M. & Barbaro, J. (2014). Managing Adaptive Challenges: Learning With Principals in Bermuda and Florida. *Journal of Research on Leadership Education*, 9(1), 6–33. doi:10.1177/1942775113498376
- Drucker, P. F. (2001). *Management challenges for the 21st century*, New York: Harper Business Press.
- Duck, J. D. (1993). Managing change: The art of balancing. *Harvard Business Review*, 71(6), 109-118.
- Dunn, R. (2020). Adaptive leadership: Leading through complexity. *Educational Studies in Educational Administration*, 48(1), 31-38.
- Duran, C. & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 57-71.
- Eagles Flight (2020). *Improving company culture: everything you need to know about culture transformation*. E.T. 01/06/2020  
<https://www.eaglesflight.com/improving-company-culture-culture->



- Gibson, C.B. & Birkinshaw, J. (2004). The Antecedents, consequences, and mediating role of organizational ambidexterity. *The Academy of Management Journal*, 47 (2): 209-226.
- Gieske, H., Duijn, M. & van Buuren, A. (2020). Ambidextrous practices in public service organizations: innovation and optimization tensions in Dutch water authorities, *Public Management Review*, 22(3), 341- 363. <https://doi.org/10.1080/14719037.2019.1588354>
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Glover, J., Friedman, H., & Jones, G. (2002). Adaptive leadership: When change is not enough (part one). *Organization Development Journal*, 20(2), 15-32.
- Glover, J., Rainwater, K., Jones, G. & Friedman, H. (2002). Adaptive leadership (part two): Four principles for being adaptive. *Organization Development Journal*, 20(4), 18-38.
- Good, D. & Michel, E. J. (2013). Individual ambidexterity: exploring and exploiting in dynamic contexts. *The Journal of Psychology*, 147(5), 435–453. <https://doi.org/10.1080/00223980.2012.710663>
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 211-226.
- Grant, A. M. & Ashford, S. J. (2008). The dynamics of proactivity at work. *Research in Organizational Behavior*, 28, 3-34.
- Grayling, A.C. (2017). Creating new value. [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2017\)16-ANN5.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2017)16-ANN5.pdf)
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>
- Gupta, A. K., Smith, K. G. & Shalley, C. E. (2006). The Interplay Between Exploration And Exploitation. *Academy Of Management Journal*, 49(4), 693-706.
- Güçlü, N. & Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 240-254.

- Güleş, H.K. & Bübül, H. (2004). Toplam kalite yönetiminin işletmelerde yenilik çalışmalarına katkıları. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 115-129.
- Gülmez, D. D. & Yavuz, M. (2016). Okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesine yönelik bir model önerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 220-233.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28 (28), 531-548.
- Günsel, A. & Dodourova, M. (2018). Çift yönlü örgütler daha mı dayanıklı? Sağlık işletmeleri üstünde bir araştırma. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi (IJTEBS) E-ISSN: 2602-4411*, 2(2), 07-12.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2016). Yaratıcılık, inovasyon ve okul liderliği. Nezahat Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik* içinde (s. 283-320). Ankara: Pegem.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. & Dalgıç, G. (2011). Okul yöneticilerinin örgütsel öğrenme liderliğine ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 97-121.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44648/554587>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed.). USA: Prentice Hall.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hall, D. T. & Chandler, D. E. (2005). Psychological success: When the career is a calling. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(2), 155-176.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of american principals: from managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*. 30 (3), 35-48.
- Han, M. (2007). Achieving superior internationalization through strategic ambidexterity. *Journal of Enterprising Culture*, 15 (1): 43–77.

- Han, T. Y. & Williams, K. J. (2008). Multilevel investigation of adaptive performance individual and team level relationships, *Group & Organization Management*, 33(6), 657-684. [https://doi.org/ 10.1177/1059601108326799](https://doi.org/10.1177/1059601108326799)
- Hannah, S.T. & Avolio, B.J. (2010). Ready or not: How do we accelerate the developmental readiness of leaders?, *Journal of Organizational Behavior*, 31, 1181–1187. <https://doi.org/10.1002/job>
- Hannah, S.T., Uhl-Bien, M., Avolio, B.J. & Cavarretta, F.L. (2009). A framework for examining leadership in extreme contexts. *Leadership Quarterly*, 20(6), 897–919. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.09.006>
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory factor analysis*. New York: Oxford University Press.
- Hasan, G. & Şahin, K. (2011). Bilgi toplumunda yeni bir liderlik yaklaşımı olarak transformasyonel liderlik ve kamu çalışanlarının transformasyonel liderlik algısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 237-249.
- Hausman, C. S., Crow, G. M. & Sperry, D. J. (2000). Portrait of the "ideal principal": Context and self. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*, 84(617), 5.
- Haynie, M. & Shepherd, D. A. (2009). Measure of Adaptive Cognition for Entrepreneurship Research, *Entrepreneurship, Theory and Practice*, 33(3), 695–714.
- He, Z. L. & Wong, P.K. (2004). Exploration vs. exploitation: An empirical test of the ambidexterity hypothesis. *Organization Science*, 15 (4): 481-494.
- Heifetz, R. A. (1994). *Leadership without easy answers*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Heifetz, R. A., & Laurie, D. L. (1997). The work of leadership. *Harvard Business Review*, 7(1), 124–134.
- Heifetz, R., Grashow, A., & Linsky, M. (2009). *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*. Harvard Business Press: Boston.

- Heifetz, R. (2010). Adaptive work. *The Journal Kansas Leadership Center*, Spring, 2010, 72-77. <https://www.hesston.edu/wp-content/uploads/2017/12/KLCAdaptiveWork.pdf>
- Helvacı, M.A., (2004). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan İlköğretim Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Highsmith, J. (2014). *Adaptive leadership: Accelerating enterprise agility*. Pearson Education, USA.
- Hisrich, R. D., Peters, M. P. & Shepherd, D. A. (2017). *Entrepreneurship* (Tenth Eddition). New York: McGraw Hill.
- Hooper, D., Coughlan, J. & Muller, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hoşgörür, V. (2016). Views of primary school administrators on change in schools and change management practices. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(6), 2029-2055. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.6.0099>
- Hoy, W. & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*, Ankara: Nobel.
- HRdergi (Şubat 2020). 2030'un iş piyasasına hazır mıyız? <https://hrdergi.com/2030%E2%80%99un-is-piyasasına-hazir-miyiz>
- Hu, L. T. & 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.
- Im, G. & Rai, A. (2008). Knowledge sharing ambidexterity in long-term interorganizational relationships. *Management Science*, 54 (7): 1281-1296.
- Ingleton, T. (2013). College student leadership development: Transformational leadership as a theoretical foundation. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(7), 219-229. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v3-i7/28>

- Iraz, R. & Şimşek, G. (2004). Örgütsel değişimin gerçekleştirilmesinde liderliğin rolü: Transformasyonel liderlik incelemesi. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(7), 99-114.
- İnanır, A. (2020), Örgütsel çeviklik, M. Sağır içinde, *Modern İşletmecilikte Yönetmel Konular* (s. 71- 80), Konya: Eğitim Yayınevi.
- İSTMEB, 2020. <https://istanbul.meb.gov.tr/> (E.T. 26/12/2020)
- Jansen, J.J.P., Tempelaar M., Van den Bosch, F.A.J. & Volberda, H.W. (2009).Structural differentiation and ambidexterity: The mediating role of integration mechanisms. *Organization Science*, 20 (4): 797-811.
- Jerez-Gomez, P., Cespedes-Lorente, J. & Valle-Cabrera, R. (2005). Organizational learning capability: a proposal of measurement. *Journal of Business Research*, 58(6), 715-725.
- Kaleli Yılmaz, G. (2014). Durum çalışması. M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (261-285 ss.). Ankara: Pegem Akademi.
- Kalkınma Bakanlığı (2014). *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018 Eğitim Sisteminin Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara. [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/10/10\\_EgitimSistemininKalitesininArtirilmesi-1.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/10/10_EgitimSistemininKalitesininArtirilmesi-1.pdf)
- Kalkınma Bakanlığı (2018). *On Birinci Kalkınma Planı (2019 - 2023) Eğitim Sisteminde Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/EgitimSistemindeKaliteninArtirilmesiOzelIhtisasKomisyonuRaporu.pdf>
- Karabetyan, L. (2019). *Örgütsel öğrenme, bilgi yönetimi ve inovasyonun örgütsel performansa etkisi: Hizmet işletmelerinde bir uygulama* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Karakoç, F. Y. & Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49.

- Karataş, İ. H., Aydın, B. & Kara, M. (2020). *Türkiye okul yöneticileri raporu 2020 - TOYR2020*. İstanbul: Öncü Okul Yöneticileri Derneği Yayınları.  
[http://www.oncuyoneticiler.com/wp-content/uploads/2020/07/oncuRapor2020\\_kucuk.pdf](http://www.oncuyoneticiler.com/wp-content/uploads/2020/07/oncuRapor2020_kucuk.pdf)
- Karip, E. & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 245-257.
- Kelley, C. & Peterson, K. (2002). The work of principals and their preparation: Addressing critical needs for the twenty-first century. In *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (pp. 351-401). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kılıç, S. (2013). Doğrusal regresyon analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2), 90-92.
- Kırım, A. (2004). *Yeni dünyada strateji ve yönetim*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Kırım, A. (2010). *Bana bi akıl ver hocam! Rekabette öne geçmek için nasıl fark yaratırız?* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Kış, A. (2009). *Öğrenen örgüt oluşturmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik rolü*. (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Malatya.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (Fourth Edition) New York: Guilford Press.
- Knight, E. & Cuganesan, S. (2019). Enabling organizational ambidexterity: Valuation practices and the senior-leadership team. *Human relations*, 73(2), 1-25.  
<https://doi.org/10.1177/0018726718823247>
- Koçak, F. & Helvacı, M. A. (2011). Okul yöneticilerinin etkililiği (Uşak ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-55.
- Konan, N., Bozanoğlu, B. & Çetin, R. B. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin müdür görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(3), 323-349.
- Konan, N., Çetin, R. B. & Yılmaz, S. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 147-160.

- Kondakçı, Y., Zayim, M. & Çalışkan, Ö. (2010). Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 155-175.
- Kooiman, J. (1993). Findings, speculations and recommendations. J. Kooiman (Ed.), *Modern Government- New Government –Society Interactions* içinde (249-262 ss.). Great Britain: Sage Publications.
- Kortmann, S. (2012). *The relationship between organizational structure and organizational ambidexterity: a comparison between manufacturing and service firms*, Münster: Springer Gabler. E- book ISBN 978-3-8349-3630-1 (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-8349-3630-1>.
- Kotter, J. P.(1996). *Leading change*. USA: Harward Business School Press.
- Kotter, J.P. (2007) Leading change- why transformation efforts fail, *Harward Business Review*, January 2007, 4-11.
- Kovancı, A. (2001). *Toplam kalite yönetimi*, (1. Baskı). Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Köybaşı, F. (2016). *Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi (Sivas ili örneği)* (Yayınlanmış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Malatya.
- Kuratko, F. D. & Hodgetts, R. M. (1998). *Entrepreneurship: A contemporary approach*. Orlando: The Dryden Press.
- Kuruca, C. K. (2019). *Kamu yönetiminde inovasyon: Türkiye Cumhuriyeti içişleri bakanlığı için bir model önerisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Samsun.
- Lauer, T. (2020). *Change management: fundamentals and success factors*. Germany: Springer Nature.
- Lavaroni, C. & Leisey, D. E. (2020). Bringing the Excitement of Entrepreneurism to the Public Schools, *International Academy for Educational Entrepreneurship*. <http://www.edentrepreneurs.org/edupreneur.php>  
05/05/2020.

- Lavie, D., Stettner, U. & Tushman, M. L. (2010). Exploration and Exploitation Within and Across Organizations. *The Academy of Management Annals*, 4(1), 109–155. <https://doi.org/10.1080/19416521003691287>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lee, S. & Peterson, S. (2000). Culture, entrepreneurial orientation, and global competitiveness. *Journal Of World Business*. 35(4), 401–416.
- Leonard, H. S., Lewis, R., Freedman, A. M. & Passmore, J. (2013). *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of leadership, change and organizational development*. John Wiley & Sons.
- Levent, F & Gökkaya, Z. (2014). Education policies underlying South Korean’s economic success, *Journal Plus Education*. 10(1), 271-291.
- Li, Y., Su, Z., Liu, Y. & Li, M. (2011). Fast adaptation, strategic flexibility and entrepreneurial roles. *Chinese Management Studies*, 5(3), 256–271. <https://doi.org/10.1108/17506141111163354>
- Lis, A., Józefowicz, B., Tomanek, M. & Gulak-Lipka, P. (2018). The concept of the ambidextrous organization: systematic literature review. *International Journal of Contemporary Management*, 17(1), 77-97.
- Lubatkin, M.H., Simsek, Z., Ling, Y. & Veiga, J.F. (2006). Ambidexterity and performance in small-to medium-sized firms: The pivotal role of top management team behavioral integration. *Journal of Management*, 32 (5): 646-672.
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 71–87. <http://dx.doi.org/10.1287/orsc.2.1.71>.
- Martin, A.J., Nejad, H., Colmar, S. & Liem, G.A.D. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22, 58-81. <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.8>.
- 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. <https://doi.org/10.1037/a0032794>

McCleskey, J. A. (2014). Situational, transformational, and transactional leadership and leadership development. *Journal of Business Studies Quarterly*, 5(4), 117.

McKeown, M. (2012). *Adaptability the art of winning at the age of uncertainty*, UK: Kogan Page.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2016). Millî eğitim bakanlığı özel program ve proje uygulayan eğitim kurumları yönetmeliği. *Resmî Gazete*, Sayı: 29818, Tarih: 01.09.2016.

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=22814&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden alınmıştır.

MEB (2018). Millî eğitim bakanlığı eğitim kurulları ve zümreleri yönergesi. Tebliğler Dergisi, Sayı: 2744, Tarih Eylül, 2019. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/87-2019> adresinden alınmıştır. (E.T. 11/06/2020).

MEB (2021). Millî eğitim bakanlığı Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği, *Resmî Gazete*, Sayı: 31386, Tarih: 05/02/2021. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=38297&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden alınmıştır. (E.T. 10/03/2021).

Mentese, S. (2021). School Principals' Levels of Administrative Competences Based on the Perceptions of Principals and Teachers. *European Educational Researcher*, 4(1), 4362.

Miles, R. E., Snow, C. C., Meyer, A. D. & Coleman Jr, H. J. (1978). Organizational strategy, structure, and process. *Academy of management review*, 3(3), 546-562.

Milliyet (06/01/2020). <https://www.milliyet.com.tr/gundem/okul-mudurlerinin-yuzde-5-3u-kadin-6116245>

Mom, T.J.M., Van den Bosch, F.A.J. & Volberda, H.W. (2009). Understanding variation in managers' ambidexterity: Investigating direct and interaction effects of formal structural and personal coordination mechanisms. *Organization Science*, 20 (4): 812-828.

- Montuory, A. & Donnelly, G. (2017). Transformative leadership. İçinde Neal, J. (Ed.) *Handbook of personal and organizational transformation*, (1-33 ss.). Springer.
- Morgan-Thomas, A. (15 Ekim 2015-a). SEM Training CFA AVE and CR.  
<https://www.youtube.com/watch?v=eJQVERakSAM> (ET: 27/05/2021).
- Morgan-Thomas, A. (15 Ekim 2015-b). SEM training Advanced Construct Validity 720. <https://www.youtube.com/watch?v=ZOyn3fQHCCY> (E.T. 27/05/2021).
- Nicolaides, A. & McCallum, D. C. (2013). [Inquiry in action for leadership in turbulent times: Exploring the connections between transformative learning and adaptive leadership.](#) *Journal of Transformative Education* 11(4), 246-260.
- Nicolini, D., Lippi, A. & Monteiro, P. (2019). Systematic heterogeneity in the adaptation process of management innovations. Reay, T., Zilber, T. B., Langley, A., & Tsoukas, H. (Eds.). *Institutions and organizations: A process view* içinde (194-226 ss.). Oxford University Press.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th Ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD (2005). *Yenilik verilerinin toplanması ve yorumlanması için ilkeler*, Oslo.  
[http://www.tubitak.gov.tr/tubitak\\_content\\_files/BTYPD/kilavuzlar/Oslo\\_3\\_TR.pdf](http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/kilavuzlar/Oslo_3_TR.pdf)
- OECD (2019). *Transformative competencies for 2030*.  
[http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/transformative-competencies/Transformative Competencies for 2030 concept note.pdf](http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/transformative-competencies/Transformative%20Competencies%20for%202030%20concept%20note.pdf)
- OECD (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing: Paris. Doi: <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>. [https://read.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education\\_178ef527-en#page64](https://read.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education_178ef527-en#page64)
- O'Connell, D. J., McNeely, E. & Hall, D. T. (2007). Unpacking Personal Adaptability at Work. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 14(3), 248–259. doi:10.1177/1071791907311005

- Oğuztürk, B. S. & Türkoğlu, M. (2004). Yenilik ve yenilik modelleri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 3(1), 14-20.
- Okan, D. İ. Ş. & Akbaşı, S. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Onan, K. & Sennaroğlu, B. (2009). Comparative study of production control systems through simulation. N. Mastorakis, J. Sakellaris (Ed.), *Advances in Numerical Methods* içinde (67-78. ss.). New York; London: Springer. [https://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-76483-2\\_6](https://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-76483-2_6)
- O' Reilly, C. A. & Tushman, M.L. (2013). Organizational ambidexterity: past, present and future. [https://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/O'Reilly%20and%20Tushman%20AMP%20Ms%20051413\\_c66b0c53-5fed-46d5-aa16-943eab6aa4a1.pdf](https://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/O'Reilly%20and%20Tushman%20AMP%20Ms%20051413_c66b0c53-5fed-46d5-aa16-943eab6aa4a1.pdf)
- O' Reilly, C. A. & Tushman, M. L. (2007) Ambidexterity as a dynamic capability: resolving the innovators dilemma. <http://ssrn.com/abstract=978493> E. T. 08/02/2020
- O' Reilly, C. A. & Tushman, M. L. (2004). The ambidextrous organization. *Harvard business review*, 82(4), 74-81.
- Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, *T.C. Resmî Gazete*, 28758, 07.09.2013
- Osmay, N. (2020). *İnsan Mühendisliği Hayat Karşısında İnsanın Kendisi ve Çevresi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Otrar, M. (2021). *Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı*. <https://mustafaotrar.net/istatistik/pearson-carpim-moment-korelasyon-katsayisi/> (E. T. 14/04/2021).
- Özan, M. B., Nanto, Z. & Öztürk, E. (2020). Okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 335-356.
- Özbebek Tunç, A. (2017). *Örgütsel çiftyönlülük- Örgütlerde denge arayışında üst yönetimin rolü*, İstanbul: Beta.

- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Yayıncılık.
- Özdemir, S. & Cemaloğlu, A. G. N. (1999). Eğitimde değişimi uygulama modelleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(17), 91-103.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme*, Ankara: Pegem.
- Öztürk, M. B. & Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 65-79.
- Özyılmaz, A. & Ölçer, F. (2008). *Güncel yönetim ve organizasyon yaklaşımları*. (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Page, S. (2010). *The power of business process improvement 10 simple steps to increase effectiveness, efficiency and adaptability*, NewYork: Amacom.
- Parlar, H. (2017). Designing an Innovative School: Organisational Learning, Educational Leadership and School Improvement, In S. Sener & S. Schepers (Eds.), *Innovation, Governance and Entrepreneurship: How do They Evolve in Middle Income Countries? New Concepts, Trends and Challenges* (147-174 ss.), London: Palgrave Macmillan.
- Parlar, H. (2019) *Tüm yönleriyle okul geliştirme- Kuram, yaklaşım ve uygulama*. (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Parsons, S. A., Williams, J. B., Burrowbridge, S. C. & Mauk, G. (2011). The case for adaptability as an aspect of reading teacher effectiveness. *Voices from the Middle*, 19(1), 19-23.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods- Integrating theory and practice*. USA: Sage.
- Peker, S. & Selçuk, Ö. G. G. (2011). Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 472-480.

- Peters, T. J. & Waterman Jr. , R. H. (2004). In search of excellence: lessons from America's best-run companies, *Harper Business*, USA.
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Cramer, C. (2020). Principals between exploitation and exploration: Results of a nationwide study on ambidexterity of school leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, August, 1-19. <https://doi.org/1741143220945705>.
- Polatcan, M. (2019). Okullarda yenileşme iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 364-383. <https://doi.org/10.26466/opus.533385>
- Prew, M. (2007). Successful principals: Why some principals succeed and others struggle when faced with innovation and transformation. *South African Journal of Education*, 27(3), 447-462.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A. & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612–624. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.612>
- Rachmawati, Y. & Suyatno, S. (2020). The Effect of Principals' Competencies on Teachers' Job Satisfaction and Work Commitment. *Participatory Educational Research*, 8(1), 362-378.
- Raisch, S. (2008). Balanced Structures: Designing Organizations for Profitable Growth. *Long Range Planning*, 41(5), 483–508. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2008.06.004>
- Raisch, S. & Birkinshaw J. (2008). Organizational ambidexterity: Antecedents, outcomes and moderators. *Journal of Management*, 34 (3): 375-409.
- Raisch, S., Birkinshaw, J., Probst, G. & Tushman, M. (2009). Organizational ambidexterity: Balancing exploitation and exploration for sustained performance. *Organization Science*, 20 (4): 685-695.
- Ramalingam, B. , Nabarro, D., Oqubuy, A. & Carnall, D. R. & Wild, L. (2020). 5 principals guide adaptive leadership. *Harvard Business Review* <https://hbr.org/2020/09/5-principles-to-guide-adaptive-leadership>

- Robbins, S. P., Decenzo, D. A. & Coulter, M. (2016). *Yönetimin esasları*, Ankara: Nobel.
- Rosing, K. & Zacher, H. (2017). Individual ambidexterity: the duality of exploration and exploitation and its relationship with innovative performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(5), 694-709.
- Rothaermel, F. T. & Alexandre, M. T. (2009). Ambidexterity in technology sourcing: The moderating role of absorptive capacity. *Organization science*, 20(4), 759-780.
- Rothwell, R. (1992). Successful industrial innovation: critical factors for the 1990s. *R&d Management*, 22(3), 221-240.
- Rothwell R. (1995). Industry Innovation: Success, Strategy, Trends. Dodgson, M. and Rothwell, R. (Eds.), *The Handbook of Industry Innovation* içinde ( 33-54 ss.). UK: Edward Elgar Publishing Limited.  
<https://doi.org/10.4337/9781781954201>
- Saylı, H. (2009). Etik, kurumsal itibar ve kurumsal performans ilişkisini belirlemeye yönelik ilk 500 işletme içinde yapılmış bir araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 171-180.
- Schlechty, P. (1997). *Inventing better schools: An action plan for educational reform*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New York: Taylor & Francis.
- Seah, M., Hsieh, M. H. & Huang, H. Y. (2014). Leader driven organizational adaptation. *Management Decision*. 52(8), 1410–1432.  
<https://doi.org/10.1108/MD-07-2013-0380>
- Senge, P. M. (1994). *Fifth discipline- The art and practice of the learning organization*. USA: Doubleday Business: USA.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B. & Dutton, J. (2012). *Schools that learn (updated and revised): A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. Crown Business: USA.

- Sevinç, N. (2017). *Okul Yöneticilerinin Yönetmel Deneyimlerinin Yöneticilerin Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderliği Üzerindeki Etkisi* (Doktora Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Sevinç, N. & Arslan, H. (2019). Okul yöneticisinin yeterlikleri ölçeği geliştirilme çalışması. *Research Studies Anatolia Journal*, 2(4): 126-135.
- Shevlin, M. & Miles, J. N. (1998). Effects of sample size, model specification and factor loadings on the GFI in confirmatory factor analysis. *Personality and Individual differences*, 25(1), 85-90.
- Silins, H., Zarins, S. & Mulford, B. (1998). *What Characteristics and Processes Define a School as a Learning Organisation? Is This a Useful Concept To Apply to Schools?*. Paper presented at the annual conference of the Australian Association for Research in Education, Adelaide, November, 1998. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452588.pdf>
- Simsek, Z. (2009). Organizational ambidexterity: Towards a multilevel understanding. *Journal of Management Studies*, 46 (4): 597-624.
- Simsek, Z., Heavey, C.B., Veiga, J.F. & Souder, D. (2009). A typology for aligning organizational ambidexterity's conceptualizations, antecedents, and outcomes. *Journal of Management Studies*, 46 (5): 864-894.
- Singh, P. (2015). Leaders lacking emotional intelligence: Towards a theory of tobehobic leaders. *Journal of Applied Business Research (JABR)*, 31(3), 1179-1198
- Smith, C. (2019, 12 Aralık). What is Organizational Transformation. <https://change.walkme.com/what-is-organizational-transformation/>
- Sontay, G., Yetim, H., Karamustafaoglu, S. & Karamustafaoglu, O. (2019). Developing an entrepreneurship scale for 5th grade students. *International Journal of Educational Methodology*, 5(2), 203-220.
- Stadler, C., Rajwani, T. & Karaba, F. (2014). Solutions to the exploration/exploitation dilemma: networks as a new level of analysis, *International Journal of Management Reviews*, Vol. 16(2), 172-193. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12015>

- Steiger, J. H. (2016). Notes on the Steiger–Lind (1980) handout. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, (), 1–5. <https://dx.doi.org/10.1080/10705511.2016.1217487>
- Steinberg, L. (2017). “Taking Responsibility” as a Transformative Competency in the OECD 2030 Learning Framework, [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2017\)16-ANN5.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2017)16-ANN5.pdf)
- Stoner, J.A.F.& Freeman, R.E. (1989). *Management*. Prentice Hall: New Jersey.
- Susmak, M. & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2013). Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken özellikler, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(13), 205-226.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*. 3(6), 49-74.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere’de okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 33-48.
- Şeker, H. & Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şengül, R. (2015). Örgütsel değişim faktörü olarak inovasyon ve kamu yönetimi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10 (2), 141- 151.
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon* (5. Baskı). Ankara: Nobel.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2018). *Using multivariate statistics (Seventh Edition)* Boston, MA: Pearson.
- Tai, M. K. & Abdull Kareem, O. (2018). *Headteacher change leadership competency: a study in Malaysian primary schools. Professional Development in Education*, (), 1–14. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1561494>
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- TDK (2019). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> (ET:27/10/2019).
- Teece, D. J., Pisaro, G. & Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533.
- Tekin, M., Etlioğlu, M. & Tekin, E. (2018). Kamu kurumlarında inovasyon ve girişimcilik, *International Journal of Academic Value Studies*, 4(18), 111-130.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tikka, T. (2010). *The process of organisational adaptation through innovations, and organisational adaptability* (Yayınlanmamış doktora tezi), Helsinki University of Technology/ Department of Industrial Engineering and Management, Espoo, Finland.
- Timmons, J. A. (1978). *Characteristics and Role Demands of Entrepreneurship*. *American Journal of Small Business*, 3(1), 5–17. <https://doi.org/10.1177/104225877800300102>
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st century skills, enhanced edition: learning for life in our times*. USA: John Wiley & Sons.
- Tushman, M. L. & O'Reilly, C. A. (1996). Ambidextrous organizations: managing evolutionary and revolutionary change. *California Management Review*, 38(4), 8–29. <https://doi.org/10.2307/41165852>
- Uğurlu, C. T., Doğan, S. & Yiğit, Y. (2014). Öğrenen okul ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-45.
- Uhl-Bien, M. & Arena, M. (2018). Leadership for organizational adaptability: theoretical synthesis and integrative framework. *The Leadership Quarterly*, 29, 89-104. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.009>
- Usul, F. & Kocabaş, İ. (2021). Examining the Roles and Competencies of Principals of Project Schools in Terms of Accountability. *Education Quarterly Reviews*, 4(2), 81-90. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.02.199>

- Uysal, B. (2019) Okul müdürlüğünden sistem ve yetenek liderliğine, *İlke Geleceğin Türkiyesi Analiz Raporu*, 03 Ekim 2019, No: 21 ISBN: 978-605-80460-9-2 E-ISBN: 978-605-69816-0-9
- Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış Öğrenmenin Başarı ve Motivasyona Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1-27.
- Üstün, F. & Büyükbaş, Ş. M. (2020). Uyum performansı ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 6(2), 637-656. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.687017>
- Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A. & De Haan, J. (2020). Determinants of 21st-century skills and 21st-century digital skills for workers: A systematic literature review. *Sage Open*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2158244019900176>
- Varış, F. (1982). Eğitimde yenileşme kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 56-60.
- Verbeke, K. J. (2014). *Competencies for a leadership role in educational development* (Yayınlanmamış doktora tezi). Wayne State University, Michigan.
- Walker, R. M. (2004). Innovation and Organisational Performance: Evidence and a Research Agenda (June 2, 2004). Advanced Institute of Management Research Paper No. 002, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1306909> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1306909>
- Waltz C. F., Strickland O.L. & Lenz E.R. (2010). *Measurement in Nursing and Health Research*. New York: Springer Publishing Company.
- Wang, J. & Wang, X. (2012). *Structural Equation Modeling: Applications Using Mplus: methods and applications*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Weick, K.E. & Westley, F. (1996), Organizational learning: affirming an oxymoron, Clegg, S.R., Hardy, C. and Nord, W.R. (Eds), *Handbook of Organizational Studies* içinde (440-458 ss.), London: Sage.
- Wheaton, B., Muthen, B., Alwin, D. F. & Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological Methodology*, 8, 84-136.

- Willkomm, A. C. (2019). 4 ways to boost your adaptability skills. Drexel University Goldwin College Professional Studies Blog 18 September. <https://drexel.edu/goodwin/professional-studies-blog/overview/2019/September/4-ways-to-boost-your-adaptability-skills/>
- Wodecka-Hyjek, A. (2014). A learning public organization as the condition for innovations adaptation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 110, 148-155. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.857>
- Yalçın İncik, E. & Uzun, N. B. (2017). Bireysel girişimcilik algı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 471-485.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi, *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12,109-120.
- Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 177-198.
- Yılmaz, E. (2016). 21. yüzyıl becerileri kapsamında dönüşen okul paradigması. S 6-16 arası içinde Eğitim Bilimlerinden Yansımalar.(Eds. Yılmaz, E., Çalışkan, M. Sulak, S.A.) Çizgi Kitapevi.
- Yılmaz, E. & Sünbül, A. M. (2009). Üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 195-203.
- Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici liderlik*. (1. Baskı) İstanbul: Beta Basım Yayım.
- YÖK (2016). Yüksek Öğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi. *Erişim adresi: [https://www.yok.gov.tr/Documents/Mevzuat/yuksekokretim\\_kurumlari\\_bilimsel\\_arastirma\\_ve\\_yayin\\_etigi\\_yonergesi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Mevzuat/yuksekokretim_kurumlari_bilimsel_arastirma_ve_yayin_etigi_yonergesi.pdf)* Erişim tarihi, 20/05/ 2019.

- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *Leadership Quarterly*, 19(2008), 708-722. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.09.008>
- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde liderlik*. (Çev. Ş. Çetin, R. Baltacı). Ankara: Nobel. (Orijinal yayın tarihi, 2013).
- Yukl, G. & Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62(2), 81-93. <https://doi.org/10.1037/a0019835>
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 1*, 771-774.
- Zacher, H., Robinson, A. J. & Rosing, K.(2016). Ambidexterious leadership and employee's self reported innovative performance: the role of exploration and exploitation behaviors. *The Journal of Creative Behavior*, 50(1), 24-46. <https://doi.org/10.1002/jocb.66>
- Zaptçioğlu Çelikdemir, D. & Paker, İ. T. (2019). Örgütsel değişimin gerçekleşmesinde örgütsel iletişimin önemi. *İzmir İktisat Dergisi*, 34(3), 431-441.

# ÖZGEÇMİŞ

## KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Nihal MERT GEDİK

## EĞİTİM

1991-1994 Vefa Poyraz Lisesi

1994-1999 Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Biyoloji Öğretmenliği  
(İngilizce)- Lisans

2000-2003 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve  
Matematik Alanlar Eğitimi Biyoloji Öğretmenliği- Tezli Yüksek Lisans

## DENEYİM

1999-2003 İstanbul/Maltepe Mehmet Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi- Öğretmen

2003- 2006 İstanbul/Maltepe Mehmet Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi- Müdür  
Yardımcısı

2006-20 ..... Abdullah Kefoğlu Anadolu Lisesi- Müdür  
Yardımcısı- Müdür Başyardımcısı

2011-2013 İstanbul/Kadıköy Erenköy Halk Eğitimi Merkezi- Müdür Yardımcısı

2014-2015 İstanbul 50. Yıl Feridun Tümer Çok Programlı Anadolu Lisesi- Müdür  
Yardımcısı

2015- ..... İstanbul/ Üsküdar Çamlıca Kız Lisesi- Okul Müdürü

## İLETİŞİM

E-posta:

## EKLER

### EK-1 İZİNLER

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.10681732  
Konu : Anket Araştırma İzni

14.08.2020



İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE  
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 07.08.2020 tarihli ve 1909 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamınının 13.08.2020 tarihli ve 59090411-20-E.10576720 sayılı oluru.

Üniversiteniz Yüksek Lisans Öğrencisi Nihal MERT GEDİK'in "Örgütsel Adaptasyon:Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri" konulu tez araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Levent ÖZİL  
İl Milli Eğitim Müdürü a.  
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.10576720  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

13/08/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 07.08.2020 tarihli ve 1909 sayılı yazısı.  
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 12.08.2020 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Doktora Öğrencisi Nihal MERT GEDİK 'in "**Örgütsel Adaptasyon:Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri**" konulu tezine dair araştırma çalışmasını görüşme formu uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
13/08/2020  
Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Örgütsel Adaptasyon: Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri" adıyla, Nihal MERT GEDİK tarafından Eylül-Ekim 2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Hedefi:** Okulların örgütsel dönüşümü sürecinde okul yöneticilerinin adaptasyon yeterliliklerini belirlemeye yönelik hazırlanacak ölçekte değerlendirilmek üzere okul müdürlerinin bu süreçte ihtiyaç duydukları becerileri belirlemeye yönelik katılımcılarla görüşmeler yapılarak alınan cevaplar, literatüre ek veri olarak kullanılacaktır. Madde havuzu oluşumunda kullanılacaktır. Bu amaçla bir görüşme formu hazırlanmış, uzman görüşüne başvurulmuş, dönütlere göre gerekli düzeltmeler yapılarak form son haline getirilerek ekte sunulmuştur. Bu çalışmada okul müdürlerinin görüşlerine göre örgütsel dönüşüm sürecinde okul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları becerileri belirlemektir.

**Araştırmanın Nedeni:**  Bilimsel Araştırma  Tez çalışması

**Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):** Resmi ve Özel İlk ve Ortaöğretim Kurumları

**Araştırma Uygulaması:**  Anket

Görüşme

Gözlem

O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Nihal MERT GEDİK

İletişim Bilgileri :

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

Katılımcı Adı-Soyadı :

...../...../.....

Telefon Numarası :

İsim-Soyisim İmza:

## GÖRÜŞME FORMU

Tarih: .../.../2020

Görüşme Başlama- Bitiş Saati:

### GİRİŞ

Değerli Katılımcı,

Okulun örgütsel dönüşüm sürecinde okul müdürlerinin yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yürütüyoruz. Bu araştırma çerçevesinde gönüllü katılımınızla sizinle bir görüşme yapmak istiyorum.

Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

- Görüşmemizin yaklaşık olarak 30-40 dakika süreceğini tahmin ediyorum.
- Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.
- Başlamadan önce belirtmek istediğiniz bir husus var mı?

### DEMOGRAFİK SORULAR

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

İdarecilikte Kıdeminiz:

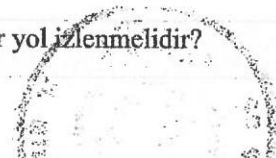
Eğitim Durumunuz:

Branşınız:

Görev Yaptığınız Eğitim Kurumu Türü:

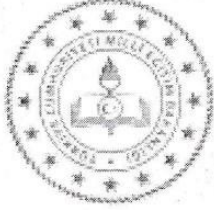
### GÖRÜŞME SORULARI

1. Eğitimde örgütsel dönüşüm size ne ifade etmektedir?
2. Eğitim örgütlerinde dönüşüm süreçleri nasıl yaşanmaktadır?
3. Eğitim örgütlerinde dönüşüm sürecinde eğitim yöneticilerinin rolü nedir?
4. Eğitim yönetimi açısından örgütsel dönüşüm sürecinde nasıl bir yol izlenmelidir?



5. Okullara doğrudan etkileri olan birçok gelişme meydana gelmektedir. Bu gelişmelerle okullardan beklentiler de değişmekte ve artmaktadır. Bir eğitim yöneticisi olarak değişken ve talepkâr yeni koşullar karşısında hangi becerilere ihtiyaç duyuyorsunuz?
6. Örgütsel dönüşüme uyum sağlamak sizin için ne ifade etmektedir?
7. Bugünün gereksinimlerine ve geleceğin getireceklerine aynı ölçüde hazır olma ihtiyacını eğitim yöneticilerinin ihtiyaç duyabileceği adaptasyon becerileri bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
8. Bir eğitim yöneticisi olarak yeniliklere ve değişime adaptasyonda örgütsel öğrenmenin rolünü değerlendiriniz.
9. Bir eğitim yöneticisinin fırsatları kovalayıp riskleri göze alarak yenilikler yapmasını değişime adaptasyon sağlayabilme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?
10. Değişimlere adaptasyonda yeni fikirler geliştirme ve başarılı şekilde bunları hayata geçirebilme becerisinin etkisini değerlendiriniz.
11. Örgütsel dönüşümde değişimin istendik yönde ilerletilebilmesini eğitim yöneticilerinin değişime uyum sağlayabilme becerileri bağlamında değerlendiriniz.
12. Eğitim yöneticilerinin örgütsel dönüşüme adaptasyon becerilerini arttırmak için ülkemizde diğer ülkelerden farklı olarak neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-22410108  
Konu : Anket Araştırma İzinleri (Sabahattin Zaim  
Üniversitesi)

15.03.2021

SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) 16.12.2020 tarihli ve 3776 sayılı yazınız.  
c) 04.02.2021 tarihli ve 1562 sayılı yazınız.  
ç) 10.02.2021 tarihli ve 955 sayılı yazınız.  
d) 22.01.2021 tarihli ve 3776 sayılı yazınız.

İlgi yazılarınız gereği incelenen ve anket izni uygun görülenlerin listesi, kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ile Valilik Olurları ekte gönderilmiştir. Bu kapsamda;

- 1) Anket ve araştırma izni, **2020-2021 eğitim ve öğretim yılında geçerlidir.**
- 2) İlgi (a) genelge hükümlerine uyulması,
- 3) 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi,
- 4) Öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması,
- 5) Yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda yapılması,
- 6) Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması,
- 7) Bilimsel amaç dışında kullanılmaması,
- 8) Bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının araştırmacı tarafından kurumlarımıza ulaştırılarak uygulanması,
- 9) Katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi,
- 10) Okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde Valilik oluru doğrultusunda uygulanması,
- 11) Araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması,
- 12) Araştırma **sonuç raporunun; araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi** gerekmektedir.

Gereğini arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Onayı (5 Sayfa)
- 2- Ölçekler (28 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul  
Telefon : 0212 384 36 28  
E-posta : ist.sgb34@meb.gov.tr (Strateji Geliştirme Hizmetleri Şubesi)  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi İçin : Ferhan GÖK  
Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni  
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5f85-2263-3c3a-a391-4927 kodu ile teyit edilebilir.



 **Istanbul Zaim Üniversitesi**  
**ETİK KURULU BAŞKANLIĞI**

**Sayı** : 20292139-050.01.04  
**Konu** : Etik Kurul Kararları

**Sayın Nihal MERT GEDİK**  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora Programı Öğrencisi

Kurulumuz 25.06.2020 tarihinde toplanarak, "Örgütsel Adaptasyon: Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri" başlıklı araştırmanızda kullanmak üzere kurula sunmuş olduğunuz Etik Kurul Başvuru Formunuzu onaylayarak imza altına almıştır. Araştırmanızın Etik Kurul Onay Formu ekte yer almaktadır. Bilgilerinizi rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof. Dr. Nisuh USLU  
Kurul Başkanı

**Ek: 27-Nihal Mert GEDİK (3 sayfa)**

13/07/2020 Yeminli Katip

: Zeyneb Fanda TEZ

**Mevcut Elektronik İmzalar**


**Kurul Başkanı** : Prof. Dr. Nisuh USLU (E-Posta Adresi: nisuh.uslu@izai.edu.tr) 13/07/2020 16:18

Adres: Bilkent Caddesi No: 281 Kağıthane/İstanbul  
Telefon No: +444 97 98 - Faks No: +90 (212) 691 82 29  
E-Posta: bilgi@izai.edu.tr - İnternet Adresi: www.izai.edu.tr  
Kup: izai@bilgi.kup.tr

Ayrintılı Bilgi: Zeyneb Fanda TEZ  
Unvan: Yeminli Katip  
Tel: 2126829606



25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu kararı ekidir.

 <b>Istanbul Zaim Üniversitesi</b>	<b>İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU</b>															
<b>ARAŞTIRMA ETİK KURUL ONAY FORMU</b>																
<b>Tarih:</b>	25.06.2020															
<b>Sayı:</b>	2020/06															
<b>Eklere:</b>	EK 1: Başvuru Dilekçesi EK 2: Etik Davranış Beyan Formu EK 3: Etik Kurul Başvuru Formu EK 4: Anketler (2 sayfa) EK 5: Ayrıntılandırılmış Onam Formu															
<b>Ver:</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü															
<b>İlgil:</b>	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 19.06.2020 tarihli ve 2582 sayılı yazısı															
<b>Katılımcılar:</b>	<table border="0"> <tr> <td>1. Prof. Dr. Nasuh USLU</td> <td>Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı</td> </tr> <tr> <td>2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ</td> <td>Kurul Başkan V./ Müdür V.</td> </tr> <tr> <td>3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ</td> <td>Üye/Dekan V.</td> </tr> <tr> <td>4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ</td> <td>Üye/Dekan V.</td> </tr> <tr> <td>5. Prof. Dr. Kadir CANATAN</td> <td>Üye/Öğretim Üyesi</td> </tr> <tr> <td>6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOGURTÇU</td> <td>Üye/Öğretim Üyesi</td> </tr> <tr> <td>7. Bilal SAMAT</td> <td>Üye/Raporör</td> </tr> </table>		1. Prof. Dr. Nasuh USLU	Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı	2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ	Kurul Başkan V./ Müdür V.	3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ	Üye/Dekan V.	4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ	Üye/Dekan V.	5. Prof. Dr. Kadir CANATAN	Üye/Öğretim Üyesi	6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOGURTÇU	Üye/Öğretim Üyesi	7. Bilal SAMAT	Üye/Raporör
1. Prof. Dr. Nasuh USLU	Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı															
2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ	Kurul Başkan V./ Müdür V.															
3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ	Üye/Dekan V.															
4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ	Üye/Dekan V.															
5. Prof. Dr. Kadir CANATAN	Üye/Öğretim Üyesi															
6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOGURTÇU	Üye/Öğretim Üyesi															
7. Bilal SAMAT	Üye/Raporör															
Planlanan araştırma önerisi özeti aşağıdaki gibidir.																
<b>Araştırmanın Niteliği:</b>	Doktora Tezi															
<b>Araştırmanın Başlığı:</b>	Örgütsel Adaptasyon: Okulların Örgütsel Dönüşümü Sürecinde Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri															
<b>Araştırmacılar ve adres bilgisi:</b>																
<b>Araştırmanın Süresi (ay):</b>	Bir ay															
<b>Araştırmanın Amacı:</b>	Okulların örgütsel dönüşümü sürecinde okul yöneticilerinin adaptasyon yeterliliklerini belirlemeye yönelik hazırlanacak ölçekte değerlendirilmek üzere okul müdürlerinin bu süreçte ihtiyaç duydukları becerileri belirlemeye yönelik katılımcılarla görüşmeler yapılarak alınan cevaplar, literatüre ek veri olarak kullanılacaktır. Veriler madde havuzu oluşumunda kullanılacaktır. Bu amaçla bir görüşme formu hazırlanmış, uzman görüşüne başvurulmuş, dönütlere göre gerekli düzeltmeler yapılarak form son haline getirilerek ekte sunulmuştur. Bu çalışmada okul müdürlerinin görüşlerine göre örgütsel dönüşüm sürecinde okul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları adaptasyon becerileri belirlemektir.															
<b>Araştırma Etiği:</b>	Araştırmaya kurum izni alındıktan sonra başlanılacaktır. Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler															

25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu kararı ektir.

	alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışmanın bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçladığı, çalışma sonuçlarının sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı, çalışmanın sonuçlarının katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacağı, çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, cevapların tamamen gizli tutulacağı, çalışmaya katılanların kimliklerini açık edici davranışlardan kaçınılacağı ve çalışmaya katılanların katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeleri durumunda istedikleri zaman katılımlarını sona erdirebilecekleri bilgileri uygulanacak anketlerin başında yer almaktadır.
<b>Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (adları) ve Kaynakları:</b>	Görüşme formu uygulanacaktır. Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak ve uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır.
<b>Araştırmaya Katılacak Örneklem Sayısı, Örneklem Nereden ve Nasıl Seçileceği:</b>	Araştırmanın evrenini İstanbul ili Üsküdar ilçesinde görev yapan okul müdürleri oluşturacaktır. Araştırmanın nitel kısmı için verilerin elde edilmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Amaçlı örnekleme yöntemi, konu hakkında zengin bilgiye sahip olması muhtemel katılımcılarla çalışılarak durumun derinlemesine çalışılmasına olanak sağlar (Creswell, 2017 a: 81; Patton, 2015: 413). Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kartopu örnekleme yöntemleri kullanılacaktır. Böylece mevcut durumu ortaya çıkarabilmek amacıyla farklı özelliklere sahip bireyler katılımcı olarak çalışmaya dâhil edilebilecektir. Maksimum çeşitlilik yönteminde, araştırmanın problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği sağlanarak problemin farklı boyutları ortaya koyulmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 119). Araştırmanın nitel kısmı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 50 okul müdürü ile yapılması planlanmıştır. Ancak verilerin doyuma ulaşması durumunda sonlandırılacaktır. Katılımcılar evreni temsil edecek okul müdürlerinden seçilmiştir.
<b>Uygulamanın veya Ölçeklerin Doldurma Süresi</b>	20- 30 dakika
<b>KARAR</b>	<b>ARAŞTIRMA İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİNİN ETİK DURUŞUNA AYKIRI DEĞİLDİR.</b>

*(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)*

**Tarih:** 25/06/2020

**Sayı:** 2020/06

**İlg:** Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 19.06.2020 tarihli ve 2582 sayılı yazısı

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu tarafından hazırlanmıştır.

25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu karar ekidir.

**e-İmzalıdır**  
**Başkan**  
Prof. Dr. Nusuh USLU

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Prof. Dr. Kadir CANATAN

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU

**e-İmzalıdır**  
**Üye**  
Av. Bilal ŞAMAT

**EK-2****MADDE HAVUZU**

No	MADDE Okul müdürüm....	MADDENİN ELDE EDİLDİĞİ LİTERATÜR KAYNAĞI
1	Hızlı öğrenir.	Verbeke, 2014: 72; Braham, 1998: 13; Çevik ve Şentürk, 2019: 13
2	Yeniliklere açık <u>değildir</u> .	McKeown, 2012: 53-72; Boss, 2015:1; Aydınlık, 2015: 27
3	Yaratıcıdır.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7; OECD, 2019: 5; Aydınlık, 2015: 27; Ingleton, 2013: 219
4	Öngörülüdür.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7;
5	Vizyon sahibidir.	Eren, 2019: 519; Uysal, 2019: 15; McKeown, 2012: 53-72; Boss, 2015:1; Bessant ve Tidd, 2018: 6
6	Girişimcidir.	Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57; Bessant ve Tidd, 2018: 6; Çetindamar, 2002: 17
7	Sabırlı <u>değildir</u> .	Kotter, 2007: 3; Aydınlık, 2015: 27
8	Çalışkandır.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Timmons, 1978: 7
9	İçsel motivasyonu yüksektir.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Timmons, 1978: 7
10	Disiplinlidir.	Heifetz, 1994: 11; Balyer, 2012: 84
11	Var olanla yetinmeyip hep daha iyisini arar.	McKeown, 2012: 12; Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7
12	Yenilikleri cesaretle hayata geçirebilir.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; McKeown, 2012: 142;

		Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7
13	Rekabetçidir.	Çetin, 1999: 251; Karabetyan, 2019: 8; Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57
14	Gerektiği zaman risk alır.	Çetindamar, 2002: 17; Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7; Aydınlık, 2015: 27
15	Özgüveni yüksektir.	Bingöl, 2009: 18; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7
16	Stresle baş etme becerisine sahiptir.	Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617
17	Etik değerlere sahiptir.	Çoroğlu, 2003; Yukl ve Mahsud, 2010: 81
18	Takım çalışmasına yatkın <u>değildir</u> .	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Yıldız, 2012: 6; Eren, 2019: 140; Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013: 214-215; McKeown, 2012: 122; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7
19	İkna edicidir.	Yukl ve Mahsud, 2010: 84; Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Eren, 2019: 519; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7
20	İletişim becerileri güçlüdür.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Çınar, 2000: 19; Yıldız, 2012: 6; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7;
21	Empati yapabilir.	Akgeyik, 2001: 115
22	Eleştirilere açık <u>değildir</u> .	Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7;
23	Verdiği kararların arkasında durup sorumluluk alır.	Yukl ve Mahsud, 2010: 81; Kuratko ve Hodgetts, 1998:

		101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7; OECD, 2019: 5
24	Araştırmacıdır.	Boss, 2015:1; McKeown, 2012: 12;
25	Problemleri görmezden <u>gelir</u> .	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7
26	Soruna değil çözüme odaklıdır.	NİTEL ARAŞTIRMA SONUCU EKLENMİŞTİR
27	Problemleri parça parça düşünerek değerlendirir.	McKeown, 2012, s.151
28	İyi bir gözlemcidir.	Northouse, 2016: 287; Aydınlik, 2015: 27;
29	Sistemde iyileştirilmesi gereken kısımları görür.	McKeown, 2012: 151
30	Problemlerin parçalarını değerlendirirken bütüncül bakış açısını kaybetmez.	Stoner ve Freeman, 1989: 56, akt. Arıkboğa, 2019: 67).
31	Ayrıntılara önem <u>vermez</u> .	March, 1991: 71
32	Ekibini bir amaç doğrultusunda motive etme becerisine sahiptir.	Eren, 2019: 140 ve 519; Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013: 214-215; Birkinshaw ve Gibson, 2004: 50; Bessant ve Tidd, 2018: 23; Aydınlik, 2015: 27; Hasan ve Şahin, 2011: 246;
33	Etkili plan yapma becerisine sahiptir.	Adıgüzel, 2012: 50; Çınar, 2000: 19; Yıldız, 2012: 182; Brundage, 2019; Smith, 2019.
34	Geleceğin gerekliliklerine göre okuldaki uygulamaları değiştirir.	Hasan ve Şahin, 2011: 246; . Gibson ve Birkinshaw, 2004: 209; Peters ve Waterman, 2004: 313; Zacher, Robinson ve Rosing, 2016: 25; March, 1991: 71; Cameron, 1984: 123; Page, 2010: 7;
35	Alışılmadık problemlere yenilikçi çözümler bulur.	Yıldız, 2012: 6; Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617; Yukl ve Mahsud, 2010: 82; Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7
36	Okulun dönüşümünde başarı için gerekli koşulları oluşturur.	Bessant ve Tidd, 2018: 37; Adıgüzel, 2012: 50;
37	Yenilik getirme konusunda istekli <u>değildir</u> .	Birkinshaw ve Gibson, 2004: 49; Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Çetin, 1999: 251; McKeown, 2012: 53-72; Yukl ve Mahsud, 2010: 88.

38	Kararlarının olası etkilerini görebilecek ölçüde okuldaki sisteme hâkimdir.	McKeown, 2012: 151-179-181; Boss, 2015:1
39	Okula kaynak oluşturma konusunda başarılıdır.	Boss, 2015:1; Birkinshaw ve Gibson, 2004: 49
40	Okuldaki çalışanların kararlara katılımını teşvik eder.	Eren, 2019: 142; Yılmaz, 2016: 13-15
41	Yeni durumlarla etkili şekilde baş edebilmek için kendini sürekli geliştirir.	Kış, 2009: 104; Yılmaz, 2016: 13-15; Bingöl, 2009: 18; Ramalingam, Nabarro, Oqubuy, Carnall ve Wild, 2020; Yukl ve Mahsud, 2010: 83
42	Örgüt üyelerinin bilgi ve yeteneklerini güçlendirici etkinliklere önem verir.	Çetin Gürkan, 2007:130; Argyris, 2001: 177; Karabetyan, 2019: 8; Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57; McKeown, 2012: 142
43	Yenilikleri takip eder.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014: 57
44	Yönetim bilgisine sahiptir.	Aydın, 2019: 97; Balyer, 2012: 85
45	Yeterli teknolojik bilgiye sahip <u>değildir</u> .	Balyer, 2012: 85; Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617; Aydın, 2019: 96.
46	Okul yönetimi konusunda tecrübe sahibidir.	Balyer, 2012: 85
47	Başarısızlıklardan ders çıkarır.	McKeown, 2012: 80; Boss, 2015:1
48	Ekibine yol göstericidir.	Yıldız, 2012: 182; Akbaşlı ve Diş, 2019: 86
49	Okuldaki her bireyin fikir ve yeteneklerinden istifade etmeyi önemser.	McKeown, 2012: 80-109; Eren, 2019: 140; Susmak ve Hacıfazlıoğlu, 2013: 214-215
50	Problemleri etkin şekilde çözer.	Yukl ve Mahsud, 2010: 84; Birkinshaw ve Gibson, 2004: 49; Aydınlık, 2015: 21
51	Farklı bir çalışma düzenine kolayca uyum <u>sağlayamaz</u> .	Page, 2010: 7; Bessant ve Tidd, 2018: 17
52	Hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket eder.	Başar, Altın ve Doğan, 2013: 71; Hisrich, Peters ve Shepherd, 2017:7; Timmons, 1978: 7; Kuratko ve Hodgetts, 1998: 101; akt. Bayraktar ve Terzi, 2004:7
53	Yenilikler yapılırken değişim sürecini iyi yönetir.	Kotter, 2007: 3; Yıldız, 2012: 6; Kotter, 2007: 3
54	Çalışmalarında şeffaflığa önem <u>vermez</u> .	NİTEL ARAŞTIRMA SONUCU EKLENMİŞTİR

55	Kriz durumlarını yönetir.	Yukl ve Mahsud, 2010: 82; Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000: 617; Doğan, 2016:108
56	Çözümün bir parçası olmaları için çalışanların inisiyatif kullanmalarını teşvik eder.	Birkinshaw ve Gibson, 2004: 50; Iraz ve Şimşek, 2004: 111; Yılmaz, 2011: 79; Bateman ve Crant, 1999: 69; Francis, Bessant & Hobday, 2003: 27; McKeown, 2012: 142
57	Okuldaki sistemi etkili yönetir.	Bessant ve Tidd, 2018: 30; March, 1991: 71
58	Ekibine çalışmalarında ilham verir.	Bass ve Riggio, 2006: 5
59	Paydaşlarına uygun bir dille hitap eder.	Dervitsiotis, 2016: 14

### EK-3

## OKUL MÜDÜRLERİNİN ADAPTASYON YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma Nihal Mert Gedik tarafından Ocak-Şubat 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır. Araştırmanın yapılacağı yerler İstanbul ilindeki okullardır. Araştırma anket uygulaması şeklinde yapılacaktır.

Toplanacak veriler bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılmak tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla.

Nihal MERT GEDİK

Araştırmaya Katılmayı Kabul Ediyorum

### I. BÖLÜM

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki bilgiler size aittir. Lütfen sizin için uygun olan ifadeye X işareti yazarak cevaplayınız.

**Yaşınız:** 25-30 yaş

31-35 yaş

36-40 yaş

41-45 yaş

46-50 yaş

51 yaş ve üstü

**Cinsiyetiniz:** Kadın

Erkek

**Eğitim Durumunuz:** Lisans

Yüksek lisans

Doktora

**Branşınız:**

Okul öncesi

Fen bilimleri

Matematik

Sanat ve spor

Rehberlik

Türkçe/ Edebiyat

Sınıf öğretmeni

Sosyal bilimler

Meslek dersleri

Yabancı Diller

Özel Eğitim

**Görev Yaptığınız Eğitim Kurumu Türü:**

Resmi

Özel

**Görev Yaptığınız Okul Türü:**

Anaokulu

İlkokul

Ortaokul

İmam Hatip Ortaokulu

Anadolu Lisesi

Fen Lisesi

Mesleki Teknik Anadolu Lisesi

İmam Hatip Lisesi

Bilsem-

Özel Eğitim

Güzel Sanatlar Lisesi

Spor Lisesi

Çok Programlı Lise

**Kurumuz Özel Program ve Proje Uygulayan Okul Mu?**

Evet

Hayır

**Öğretmen olarak toplam kıdeminiz:**

1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16-20 yıl

21 yıl ve üstü

**Şu an çalıştığınız kurumda çalışma süreniz:**

1-3 yıl

4-6 yıl

7-9yıl

10 yıl ve üstü

**İdarecilik tecrübeniz var mı?**

Evet

Hayır

**Şu anki okul müdürünüzle birlikte çalışma süreniz:**

1-2 yıl

3-4 yıl

5-6 yıl

7 yıl ve üstü

## II. BÖLÜM

**AÇIKLAMA:** Sizden aşağıdaki ifadelere okul müdürünüzün ne derecede sahip olduğu hakkındaki fikirlerinizi ilgili kutucuğu işaretleyerek belirtmeniz beklenmektedir. 1 en az 5 en çok katılma durumunu ifade etmektedir. Ölçekteki örgüt kelimesi, okulunuzu ifade etmektedir.

No	Okul müdürüm....	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kısmen Katılmıyorum (3)	Katılmıyorum(4)	Kesinlikle Katılmıyorum (5)
1	Yaratıcıdır.	1	2	3	4	5
2	Öngörülüdür.	1	2	3	4	5
3	Vizyon sahibidir.	1	2	3	4	5
4	Girişimcidir.	1	2	3	4	5
5	Disiplinlidir.	1	2	3	4	5
6	Var olanla yetinmeyip hep daha iyisini arar.	1	2	3	4	5
7	Yenilikleri cesaretle hayata geçirebilir.	1	2	3	4	5
8	Gerektiği zaman risk alır.	1	2	3	4	5
9	Araştırmacıdır.	1	2	3	4	5
10	Sistemde iyileştirilmesi gereken kısımları görür.	1	2	3	4	5
11	Geleceğin gerekliliklerine göre okuldaki uygulamaları değiştirir.	1	2	3	4	5
12	Okulun dönüşümünde başarı için gerekli koşulları oluşturur.	1	2	3	4	5
13	Okula kaynak oluşturma konusunda başarılıdır.	1	2	3	4	5
14	Yeni durumlarla etkili şekilde baş edebilmek için kendini sürekli geliştirir.	1	2	3	4	5
15	Hedeflerine ulaşmak için kararlılıkla hareket eder.	1	2	3	4	5
16	Takım çalışmasına yatkındır.	1	2	3	4	5
17	İletişim becerileri güçlüdür.	1	2	3	4	5
18	Empati yapabilir.	1	2	3	4	5
19	Okuldaki çalışanların kararlara katılımını teşvik eder.	1	2	3	4	5
20	Çalışmalarında şeffaflığa önem verir.	1	2	3	4	5
21	Paydaşlarına uygun bir dille hitap eder.	1	2	3	4	5

### ÖLÇEK HAKKINDA AÇIKLAMA:

Ölçek iki boyutludur: Proaktif beceriler boyutu ve yönetim becerileri boyutu  
Ölçeğin maddelerinin boyutlara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

BOYUT	PROAKTİF BECERİLER BOYUTU	YÖNETİŞİM BECERİLERİ BOYUTU
Maddeler	1-15 arasındaki maddeler	16-21 arasındaki maddeler