

**ÜNİVERSİTE YÖNETİMİNDE YÖNETİCİLERİN
DÜZEN VE ÖZGÜRLÜK İKİLEMİ
ALGISİNİN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Figen KARAFERYE

Eskişehir, 2016

**ÜNİVERSİTE YÖNETİMİNDE YÖNETİCİLERİN DÜZEN VE ÖZGÜRLÜK
İKİLEMİ ALGISININ İNCELENMESİ**

Figen KARAFERYE

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi)

Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran, 2016

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Figen KARAFERYE'nin "Üniversite Yönetiminde Yöneticilerin Düzen ve Özgürlük İkilemi Algısının İncelenmesi" başlıklı tezi 22.06.2016 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof.Dr. Coşkun BAYRAK	
Üye	: Prof.Dr. Yusuf CERİT	
Üye	: Doç.Dr. Kaya YILDIZ	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Seçil KAYA	

Prof.Dr.Esra CEYHAN
Eğitim Bilimleri Enstitü
Müdürü

ÖZET

ÜNİVERSİTE YÖNETİMİNDE YÖNETİCİLERİN DÜZEN VE ÖZGÜRLÜK İKİLEMİ ALGISININ İNCELENMESİ

Figen KARAFERYE

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran, 2016

Danışman: Prof. Dr., Esmahan AĞAOĞLU

Bu araştırmada, üniversite yönetiminde orta kademe yöneticilerin düzen ve özgürlük ikilemleri olan bürokratik disiplin, mesleki uzmanlık; eşgüdüm, iletişim; yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemlerini nasıl yönettiğinin bir üniversite örneği üzerinde incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada iki farklı örneklem grubundan veriler toplanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi'nde bulunan altı fakülte ve iki yüksekokulda, orta kademe yönetici kadrosunda ve akademik kadroda görev yapan 607 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği” ve “Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; orta kademe yöneticileri, düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde, seçimini düzen ögesinden yana daha ağırlıklı kullanmaktadır. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre, seçimin hangi düzen ve/ya özgürlük alt boyutunda olduğunun önemli olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, düzen ve özgürlük öğelerine ait boyutların kendi içinde sürekli geliştirilmeye gereksinimi olduğu saptanmıştır. Sonuçlar bağlamında, bireysel yönelimler ile mesleki normlar, idealler ve mesleki denetimin, kurumsal yapı gerekleriyle örtüşerek geliştirilmesi ve uygulamalarda daha etkin hale getirilmesi önerisi getirilmiştir. Ayrıca, orta ve alt kademe karşılıklı, etkili ve sürdürülebilir bir iletişim mekanizması kurularak çalışanların birbirine daha sağlıklı ve yakın bir iletişim alanı içinde ulaşmasına destek sağlanması belirtilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Üniversite yönetimi, İkilem, Orta kademe yönetici, Düzen, Özgürlük

ABSTRACT

EXAMINING THE PERCEPTION OF ORDER VERSUS FREEDOM DILEMMA AT UNIVERSITY MANAGEMENT

Figen KARAFERYE

Department of Educational Sciences

(Educational Management, Supervision, Planning and Economics)

Anadolu University, Graduate School of Education, June, 2016

Supervisor: Prof. Dr., Esmahan AGAOGLU

This study aims to analyze how the middle management at university handle with the order versus freedom dilemma - bureaucratic discipline, professional expertise; coordination, communication; managerial planning and individual initiative by giving a university case. A survey was applied on two different sample groups and data were gathered from them. 607 middle managers and academicians working in six different faculties and two schools in Dumlupinar University Evliya Celebi Campus in the 2014-2015 educational year compose the population of the study.

Data for the study were gathered with the “Order vs. Freedom Dilemma Scale” and with semi-structured interview form “Opinions on the Order vs. Freedom Dilemma” both developed by the researcher. The findings of the study show that the choice of middle managers on order vs freedom dilemma is mostly for order. The findings also show that the choice of sub-dimensions related to order and/or freedom is important and each of those sub-dimensions need continuous development.

Regarding the findings of the study, it is suggested that individual orientations, professional norms, ideals and professional discipline all together with the institutional structure can be improved correspondingly and become more effective in practice. Besides, supporting the staff to reach each other in a better and closer communication space is also suggested by starting an interactive, effective and sustainable communication mechanism on middle and lower levels.

Key Words: University management, Dilemma, Middle management, Order, Freedom.

ÖNSÖZ

Eğitim sistemleri ve sistemde birer alt örgüt olarak üniversiteler, doğası gereği karmaşık iç içe geçen süreçlerden oluşan bir yapıya sahiptir. Çıktıları, tamamen somut ve nicel ölçütlerle ölçümü kolay bir yapıda değildir. Bu yüzden, eğitim ve üniversite süreçlerini çözümleyebilmek, insan ve madde kaynaklarının bileşiminde, kullanımında ortaya çıkan sorunları çözebilmek, ikilemleri dengeleyebilmek zordur. Yükseköğretim yapısı ve üniversiteler bir değişim içinde iken, üniversitelerden beklenti giderek artmaktadır. Bu noktada, üniversite yöneticilerine ve akademik personele büyük sorumluluk düşmektedir. Akademik personelin yönetimi hassas bir meseledir. Alanında uzman olan akademisyenlerin salt düzen unsurlarıyla yönetimi verimliliği sağlayamayabilir; öte yandan salt özgürlük unsurlarıyla yönetimi de verimliliği sağlayamayabilir. Verimlilik için yönetimde hem düzen hem de özgürlük unsurları bir arada olmalıdır. Dolayısıyla, yönetim için ikilem durumlarını yönetmek kaçınılmazdır. Ancak, hangisinin daha sık kullanıldığı üniversiteden üniversiteye hatta aynı üniversite çatısı altında birimden birime değişkenlik gösterebilir. Bu yüzden, bu araştırmada kendine özgü yapısı içinde bir üniversite örneği incelenmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok değerli kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle bu süreçte, değerli yönlendirmeleri, titiz eleştirileri ve hoşgörüsüyle her daim desteğini hissettiren danışman hocam sayın Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam süresince değerlendirmeleri, yönlendirmeleri ve katkılarıyla her zaman yanımda olan sayın Prof.Dr. Coşkun BAYRAK'a ve Yard.Doç.Dr. Seçil KAYA GÜLEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez jürimde yer alan sayın Prof.Dr. Yusuf CERİT'e ve Doç.Dr. Kaya YILDIZ'a değerli katkıları için teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, değerli yönlendirme ve katkıları için sayın Doç.Dr. Yahya ALTINKURT'a teşekkürlerimi sunarım.

Başta sayın Doç.Dr. Kürşad YILMAZ ve Yard.Doç.Dr. R. Serkan ARIK olmak üzere, Dumlupınar Üniversitesi'nde çalışmakta olan araştırma sürecimde bana destek olan ve ihtiyaç duyduğumda bilgilerine danışabildiğim pek çok değerli hocama; katılımcı olarak araştırmada yer alan tüm değerli hocalarıma ve mesai arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim yaşantımı bugünlere taşıyabilmeme zemin hazırlayan annem, babam ve Seher - Alaitin Demirayak'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Akademik yaşantımda en büyük desteğim olan sevgili eşim Gökhan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ve tabi ki anneannemize ve büyük ailemizin tüm bireyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Figen KARAFERYE

Eskişehir, Haziran, 2016

22.06.2016

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Figen KARAFERYE

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. İkilemler	3
1.1.1. Eşgüdüm ve iletişim	5
1.1.2. Bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık	6
1.1.3. Yönetmel planlama ve bireysel girişim	7
1.2. Sorun	11
1.3. Araştırmanın Amacı	13
1.4. Araştırmanın Önemi	14
1.5. Sayıtlar	14
1.6. Sınırlılıklar	15
1.7. Tanımlar	15
2. ALANYAZIN	16
2.1. Yönetim Anlayışının Klasik Kuramdan Postmodern Kuramlara Evrilmesi	16
2.1.1. Klasik yönetim yaklaşımı	16
2.1.2. Neoklasik yönetim yaklaşımı	20
2.1.3. Modern/sistem/çağcıl yönetim yaklaşımı	22
2.1.4. Postmodern yönetim anlayışı	24

2.2. Yönetim Anlayışındaki Geleneksel ve Güncel Pratiklerin Eğitim	
Yönetimine Yansımaları	27
2.2.1. Örgüt modelleri	29
2.2.1.1. Akılcı (rasyonel) – bürokratik örgüt modeli	29
2.2.1.2. Örgüte zen yaklaşımı	30
2.2.1.3. Japon yönetim modeli (kuram z)	31
2.2.1.4. Örgüte metafor yaklaşımı: pazaryeri modeli	32
2.2.1.5. Gevşek yapılı sistemler modeli	32
2.2.1.6. Örgütlü anarşi ve çöp kutusu modelleri	33
2.2.1.7. Doğal seçme modeli	34
2.2.1.8. Marksist perspektif	35
2.2.1.9. Diyalektik görüş	35
2.2.1.10. Örgüte uyum modeli	36
2.2.1.11. Kolektif ve klan örgüt modelleri	36
2.2.1.12. Kurumsal örgütler modeli	37
2.2.2. Örgüt metaforları	38
2.2.2.1. Makine metaforu	39
2.2.2.2. Organizma metaforu	39
2.2.2.3. Beyin metaforu	41
2.2.2.4. Kültür metaforu	41
2.2.2.5. Politika metaforu	42
2.2.2.6. Ruhların hapisanesi metaforu	44
2.2.2.7. Akış ve dönüşüm metaforu	45
2.2.2.8. Tahakküm metaforu	46
2.2.3. Örgüt kültürü	47
2.2.4. Dörtlü çerçeve modeli	48
2.2.4.1. Yapısal çerçeve	49
2.2.4.2. İnsan kaynakları çerçevesi	50
2.2.4.3. Politik çerçeve	51
2.2.4.4. Sembolik çerçeve	52
2.3. Eğitim Örgütleri Yönetimi ve Liderliği	54
2.3.1. Bir eğitim örgütü olarak üniversite yönetimi ve liderliği	57

	<u>Sayfa</u>
2.3.1.1. Üniversitede liderlik	60
2.3.2. Üniversitede yöneticiler, öğretim elemanları ve karşılaşılan ikilemler	63
3. YÖNTEM	78
3.1. Araştırmanın Modeli	78
3.2. Evren ve Örneklem	79
3.3. Veri Toplama Araçları	84
3.3.1. Veri toplama aracının geliştirilmesi	84
3.3.1.1. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veri toplama aracı	84
3.3.1.2. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veri toplama aracı	92
3.3.2. Veri toplama aracının uygulanması	92
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	93
4. BULGULAR VE YORUMLAR	99
4.1. Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Genel Bulgular	99
4.2. Düzen ve Özgürlük İkilemi Alt Boyut Puanlarının Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	100
4.2.1. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesi	100
4.2.2. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının yaş değişkeni açısından değerlendirilmesi	101
4.2.3. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının çalışma deneyimi değişkeni açısından değerlendirilmesi	103
4.2.4. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının akademik unvan değişkeni açısından değerlendirilmesi	105
4.2.5. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının DPÜ'de çalışma yılı değişkeni açısından değerlendirilmesi	108

	<u>Sayfa</u>
4.3. Üniversite Yönetiminde Düzen ve Özgürlük İkilemiyle İlgili	
Görüşlere İlişkin Bulgular	111
4.3.1. Yönetici kadroya ilişkin nitel bulgular.....	111
4.3.2. Akademik kadroya ilişkin nitel bulgular.....	124
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	139
5.1. Sonuç	140
5.2. Tartışma	144
5.2.1. Akademik personelin ve orta kademe yöneticinin birimdeki düzen ve özgürlük ikileminin yönetimine ilişkin algısına yönelik tartışma	144
5.2.2. Akademik personelin demografik değişkenlerine yönelik tartışma	152
5.3. Öneriler	155
5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	156
5.3.2. Uygulamacılara yönelik öneriler.....	156
KAYNAKÇA.....	158
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Örgüt Kültürü Türleri	47
Tablo 2.2. Akademik Personel ve Yönetimin Karşılıklı Sorunları	68
Tablo 3.1. Araştırmanın Örneklemi	80
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Akademik Personele Ait Demografik Bilgiler	81
Tablo 3.3. Görüşme Yapılan Katılımcılara Ait Bilgiler	83
Tablo 3.4. Maddelerin Ait Oldukları Faktörlere (Boyutlara) İlişkin Yük Değerleri	87
Tablo 3.5. Normal Dağılım Değerleri	94
Tablo 4.1. Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeğine Ait Alt Boyutların n, \bar{X} ve ss Değerleri	99
Tablo 4.2. Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine Göre t testi Sonuçları	101
Tablo 4.3. Alt Boyutların Yaş Değişkenine Göre t testi Sonuçları	102
Tablo 4.4. Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	103
Tablo 4.5. Eşgüdüm-İletişim Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	104
Tablo 4.6. Yönetimsel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 4.7. Eşgüdüm-İletişim Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	106

Tablo 4.8.	Yönetmel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	107
Tablo 4.9.	Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	108
Tablo 4.10.	Eşgüdüm-İletişim Boyutu DPÜ'de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	109
Tablo 4.11.	Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu DPÜ'de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	110
Tablo 4.12.	Yönetmel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu DPÜ'de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	110
Tablo 4.13.	Görev Dağılımlarının Düzenlenmesi Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri	111
Tablo 4.14.	İletişim Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri	115
Tablo 4.15.	Bürokratik İşler Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri	117
Tablo 4.16.	Yönetimin Planlamaları ve Akademik Personelin Beklentileri Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri	120
Tablo 4.17.	Sorumluluk Almak Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri	122
Tablo 4.18.	Görev Dağılımlarının Düzenlenmesi Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri	125
Tablo 4.19.	İletişim Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri	127
Tablo 4.20.	Bürokratik İşler Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri	131
Tablo 4.21.	Yönetimin Planlamaları ve Akademik Personelin Beklentileri Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri	132

Tablo 4.22. Sorumluluk Almak Temasına İlişkin Akademik Kadro	
Görüşleri	136

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Path Diyagramı	89
Şekil 3.2. Eşgüdüm – İletişim Boyutu Histogram Grafiği	95
Şekil 3.3. Bürokratik Disiplin – Mesleki Uzmanlık Boyutu Histogram Grafiği	95
Şekil 3.4. Yönetmel Planlama- Bireysel Girişim Boyutu Histogram Grafiği ..	96

KISALTMALAR DİZİNİ

OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Bilim Eğitim ve Kültür Komisyonu
WTO	: Dünya Ticaret Örgütü
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

1. GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyıl, teknolojik, bilimsel ve toplumsal yapılarda paradigmatik dönüşümün yaşandığı bir dönemdir. Pozitivizmden postpozitivizme doğru yaşanan dönüşüm, örgüt ve yönetim anlayışına yeni boyutlar kazandırmaktadır. Paradigmatik kırılma, paradigmatik dönüşüm gibi kavramlar ilk defa Thomas Kuhn tarafından 1962 yılında *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* adlı çalışmasında ortaya konmuştur. Kuhn, belirli bir bilimsel konunun metodolojisini ve kuramlarının zeminini sağlayan bakış açısı, dünya görüşü olarak “paradigma” terimini “normal bilim” ile ilişkilendirerek kullanmıştır. Burada kastettiği bilimsel uygulamaların kabul edilen örnekleridir. Bu örnekler, bilimsel araştırma geleneklerinden doğan yasa, kuram, uygulama ve araçlarının bir arada olduğu modellerdir. Gelenekler ise Newtoncu görüş ve Kopernik görüşü gibi başlıklar altında tanımlanmaktadır. Kuhn, çalışmasında bilimsel devrimlerden yani paradigmaların dönüşümünden söz etmektedir. Bir paradigmanın devrim yoluyla bir diğerine dönüşmesini olgun bilimin olağan gelişimsel özelliklerinden biri olarak tanımlamıştır (Kuhn, 1996, s. 10-12). Kuhn’a göre, bir paradigmanın bir diğerine dönüşmesi, paradigmatik kırılmanın yaşanması kolay bir süreç değildir. Zamanla egemen olan paradigma - normal bilim - sorulara yanıt veremez hale geldiğinde anomaliler ortaya çıkar, bu kriz döneminde farklı kuramlar ve görüşler ortaya atılabilir; ancak egemen paradigmaya olan sadakat yüksektir. Zamanla ortaya atılan yeni görüşlerden biri sorulara sağladığı yanıtlarla öne çıkmaya başlar ve egemen paradigma ile olan savaşı kazanır. Bilimsel devrim böylece yaşanmış olur.

Paradigma, nesiller boyu yöneticiler için ideal standart bir açıklama yolu, standart bir analiz yöntemi, geçerli bir ideoloji ve kontrol söylemi sunmuştur (Bates, 1981, s. 3). Kuhn’un araştırmasına kadarki süreçte egemen olan görüş, bilimde değişimin birikimsel olduğu yönündedir; ancak Kuhn’a göre bilimsel değişim, birikimsel değil devrimseldir (Şimşek, 1997a, s. 15). Bu noktada Kuhn’un görüşü pozitivism-ötesi olarak değerlendirilebilir; çünkü diğer yanda pozitivism, bilimde birikimselliği savunur.

August Comte'un 1798-1857 yıllarında yapmış olduğu çalışmalarıyla vücut bulan pozitivismde, değişim niceliksel ve birikimlidir. Nesnellik zorunlu ve gerçeklik basittir. Ayrıca, neden-sonuç ilişkisi egemendir, geleceğin yönü belli ve evren mekaniktir (Fırat,

2006, s. 42; Schwarts ve Ogilvy, 1979'dan aktaran Şimşek, 1994, s. 3-4; Topdemir, 2002, s. 45). Comte, toplumsal yaşantıyı bilimsel bir yaklaşım ve bilim mantığıyla ele alan pozitivist felsefeyi geliştirmiştir (Flynn, 2011, s. 17). Pozitivist felsefeye göre, gerçeklik nesnel, basit ve bir şey parçalarının toplamıdır. Dünya, basitten karmaşığa doğru sıradizinsel olarak sıralanmış sistemlerden oluşur. Evren, mekanik işleyen bir sistemdir, bu yüzden gelecek ve yön belirlidir. Bu sistemde parçalar arasındaki nedensellik ilişkisi biliniyorsa, ilişkinin sonuçları da açıklanabilmektedir. Newtoncu evren anlayışı olarak da adlandırılan bu anlayış, modern üniversitenin ortaya çıkışı ve yapılanmasında hakim anlayıştır. Ancak, yirmi birinci yüzyılda teknolojik, bilimsel ve toplumsal yapılarda yaşanan değişimle birlikte toplumsal her alanda paradigmatik dönüşüm yaşanmaktadır. Ve üniversitenin yapı, rol ve işlevleri yirmi birinci yüzyıl gereksinimlerine göre dönüşmektedir (Şimşek ve Adıgüzel, 2012, s. 253-257).

Üniversitenin içinde bulunan yüzyıla ve toplumsal gereksinimlere yanıt verebilmek üzere yapı ve işlevlerinde yaşanan dönüşüm, üniversite yönetim süreçlerine ve işleyişine etki etmektedir (Şimşek ve Louis, 1994, s. 689-691). Karmaşık bir örgüt yapısına sahip olması, bünyesinde yarı-özerk ya da gevşek yapıları alt örgütlere sahip olma özelliği taşıması ve çalışanlarının üst düzeyde eğitilmiş mesleki uzmanlardan oluşması nedeniyle üniversite yönetimi, diğer alanlardaki yönetimlerden daha zor olarak tanımlanmaktadır (Bolton, 2000, s. 3-4; Gizir ve Şimşek, 2005, s. 197-198). Üniversite yönetimi, içinde bulunan dönem ve toplum açısından stratejik bir öneme sahip ve dolayısıyla, üniversite yönetiminde yer alan yöneticiler stratejik bir pozisyona sahiptir. Özellikle, üst yönetim ve çalışan kademenin arasında yer alan, günlük seçim ve uygulamalarda ikilemler ile sıklıkla karşı karşıya kalan, çatışan öncelikler arasındaki gerilimleri gidermekle sorumlu olan orta kademe yöneticilerin pozisyonu oldukça stratejiktir (Boer, Goedegebuure ve Meek, 2010, s. 230; Ramsden, 1998, s. 8-10).

Küreselleşme, teknolojik, bilimsel ve toplumsal yapılarda yaşanan değişimle birlikte tüm dünyada yükseköğretim alanına ve üniversite yönetimine giderek daha fazla sorumluluk yüklenmektedir. Bu sorumluluğun üstesinden gelebilmek için üniversiteler, mevcut insan gücünü daha etkili şekilde kullanmaya çalışmaktadır (Decramer, Smolders ve Vanderstraeten, 2013: 352). Orta kademe yönetim, mevcut insan gücünün bir diğer ifadeyle akademik personelin yönetiminden sorumlu ve onlara en yakın yönetici kademesidir (Capano ve Regini, 2014, s. 92-93). Dolayısıyla, orta kademe yöneticilerin

yönetim uygulamaları ve uygulamalarda karşılaştıkları ikilemlerin yönetimi hassas bir konudur.

1.1. İkilemler

İkilem (dilemma), bir problem ya da mesele değildir. Çünkü problem çözülebilir ve bir mesele üzerine fikir geliştirilip uzlaşma sağlanabilir. Ancak, ikilem daha derin ikililikler içermektedir. Bir ikilem söz konusu olduğunda bunun anlamı iki eşit görüş olduğudur. Bu durumda, bir problemi çözercesine çözümlene yapması olası değildir. İkilem, birbiriyle çatışan iki görüşün paradoksu olarak tanımlanabilir (Ogawa, Crowson ve Goldring, 1999, s. 278). Gözle görülür şekilde birbiriyle çelişen bu iki kavram bir arada ele alınıp çalışılır. Paradoksal düşüncenin değeri, bu ikililikten/ikilemden ortaya çıkmaktadır (Storey ve Salaman, 2009, s. 12).

Düzene karşı özgürlük ikilemi, resmi örgütlerde sıklıkla görülmektedir. Her ikisi de verimlilik için istenilen ve gerekli olan düzen ve özgürlük ikileminden bir taraf arttığında diğer taraf azalır. Düzen ve özgürlük arasındaki gidip gelme, dört uygulama ikilemiyle gösterilmektedir: Eşgüdüm ve iletişim; bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişim ve son olarak davranışçı yaklaşımda öğrenme ve bilişsel yaklaşımda öğrenme ikilemleri şeklindedir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 421).

İkilemler, bir örgüt içinde çalışanlar arasında, ast-üst ilişkilerinde, örgüt iklimi ve kültüründe sorunlar yaratabilir, örgütün amaçlarını etkili bir şekilde elde etmesine engel teşkil edebilir. Aynı şekilde sorunlarla, örgütler arası, örgüt ve alt örgütleri arasında da karşılaşılabilir. Örneğin, bir okulda öğretmenler arası, müdür ve öğretmenler arası sorunlara neden olabilecek bu ikilemler; Milli Eğitim Bakanlığı ve teşkilat yapısı ele alındığında, merkezi ve taşra olmak üzere pek çok alt örgütün işleyişinde de önemli etkide bulunacaktır. İkilemlerin yönetilebilmesi için örgüt iklim ve kültüründe iyileştirmeler yapılması, ikilemler arası dengenin kurulmaya çalışılması gerekmektedir. Yine örnek olarak, yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemini dengeleyebilmek için paylaşılmış karar verme modeli kullanılarak daha çok çalışanın karar verme sürecine

katılımı kontrollü olarak sağlanabilir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 423). Burada geçen denge kavramı, oran olarak eşit olma anlamında değil, örgüt yapı ve bileşenlerinin uyumlu düzen içinde oluşu, güçlerin ve yetkilerin birbirini sınırlayacak biçimde olması anlamındadır (Yüksel, 2015, s. 79-80).

İkilemlerde, olumlu ve olumsuz olan taraflar yoktur. Birbirine eş değerde taraflar vardır. Bu taraflar arasında örgüt tipi ve özelliklerine göre ağır basan taraf ya da eşit oranlı bir denge durumu görülebilir. Yönetici, ikilem durumlarında iki seçenek arasından sadece düzen ya da sadece özgürlük olarak bir ögeyi seçmek durumunda değildir. Her iki seçeneği birlikte ele almayı da yeğleyebilir. Matris, iç içe geçen yapı özelliği taşımaları nedeniyle, örgütlere önerilebilecek tek bir doğru yöntem yoktur. Yöneticinin, ikilem durumlarında hangi tarafı, hangi yaklaşımı ya da yöntemi benimseyerek uygulayacağı değişkenlik gösterebilir. İkilemlerden hangi tarafın daha sıklıkla tercih edildiği, örgütün kültürüyle, yapısıyla ve alışkanlıklarıyla ilgili bilgi verebilir. İkilemleri yönetmek ve dengelemek durumunda olan yöneticilerin yaptıkları işe dair takdir ve seçim hakkı vardır. İkilemlerden hangi tarafın seçileceği, içinde bulunulan durumun iyi analiz edilmesine, ilgili örgütteki ihtiyaç ve amaçların saptanmasına, çalışanların/uzmanların farklılıklarına ve bütünleşmesine, çatışmaya olan yaklaşıma göre değişkenlik gösterecektir. Üniversite yönetiminde, öncelikle örgütsel yaşamın gerçekliğini anlamak gerekmektedir. Bu gerçeklik, ikilemlerin, yöneticilerin karşısına sürekli olarak çıkacağını belirtir. (Carnall, 2007, s. 27-32; Collinson, 2014, s. 43-45; Walker ve Lorsch, 1996, s. 231).

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının ve ikilemlerde dengenin, hangi tarafın ağır bastığının belirlenmesi, öncelikle örgütü daha iyi tanımayı sağlayacak, örgütte bu durumdan kaynaklanan sorunlara farkındalık sağlayacak ve çözüm odaklı uygulamalar planlanabilecektir (Capano ve Regini, 2014, s. 99-100; Collinson, 2014, s. 47-49). Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının incelenmesi nedeniyle, düzen ve özgürlük ikilemi üç boyutlu ele alınmış, dördüncü boyut çalışmaya dahil edilmemiştir. Dördüncü uygulama ikilemi olan davranışçı yaklaşımda öğrenme ve bilişsel yaklaşımda öğrenme ikilemi, öğrencinin öğrenme amaçları, tam öğrenme, yapılandırıcılık, probleme dayalı öğrenme, öğrencinin öğrenme-öğretim sürecinin merkezinde oluşu ve öğretmenin yardımcı rolünü üstlenmesi, vb. konular arasındaki gerilimi içerir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 423-424). Bu

çalışma, yönetim uygulamalarıyla ilgili olan ilk üç uygulama ikilemi eşgüdüm ve iletişim; bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemleri üzerine odaklanmakta olup öğretim yaklaşım ve yöntemlerine odaklanmamaktadır. Bu nedenle devamında yalnızca ilk üç ikilemle ilgili açıklamaya ayrıntılı olarak yer verilmektedir.

1.1.1. Eşgüdüm ve iletişim

İletişim, informal örgütün temeli, çalışanların sosyal bütünleşmesi, sosyal güvenliği, güç aldıkları ortak desteğidir (Barnard, 1996, s. 106). Bir örgütte iletişim, formal, informal; örgüt içi ve dışı; yazılı, sözlü, beden diliyle; dikey, yatay ve yönsüz (söylenti) olarak farklı tür ve boyutlarda ele alınır (Taymaz, 2009, s. 43-44). Farklı yönetim anlayışlarında iletişim, farklı boyutlarda ağırlıklı olarak ele alınmaktadır (English, 2006, s. 172)

İletişim, örgütün kan dolaşımını sağlayan, bireyi gruba ve örgüte bağlayan bir süreçtir (Lunenburg ve Ornstein, 2000, s. 180). Ancak iletişimin de dezavantajları olabilmektedir. “Bilginin serbest akışı, sorun çözmeyi geliştirmesine karşın eşgüdümü engeller”. Pek çok farklı görüşün bir araya gelmesi ile uzlaşma sağlanamayabilir ve iletişim aksamalara neden olabilir. Bu durum örgüt açısından kötü sonuçlar doğurabilir. Eşgüdüm, “tek bir ana plan üzerinde anlaşmayı” sağlayacağı için daha güvenli ve daha sade bir yol olarak görülebilir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422).

Eşgüdüm, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere insan ve madde kaynaklarının birleştirilmesi sürecidir (Şişman, 2010, s. 190). Eşgüdümün sağlanması sürecinde, iletişim temel bir gerekliliktir (Kleinbaum, Stuart ve Tushman, 2008, s. 3). Örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için aynı yöne gitmeyi olası kılan eşgüdüm süreci, sıradizinsel yapılanmada uyumu sağlar. Aynı zamanda eşgüdüm, farklılaşma, merkezi yönetim hakimiyeti ve dolayısıyla kısıtlı bir iletişimi de gerektirmektedir. Sıradizinsel farklılaşma ve kademeler, karar almayı geciktirebilir, öte yandan kısıtlı iletişim sorun çözmedeki etkinliği zayıflatabilir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422).

1.1.2. Bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık

Alman bilim insanı Max Weber, örgütlerin karmaşık sorunlarına akılcı çözümler getirmek amacıyla bürokratik modeli oluşturmuştur. Bu modelde çalışan ve çalışılan kurum arasındaki ilişkiye odaklanan Weber, insani özellikleri ve gereksinimleri göz ardı etmesiyle eleştirilir. Weber'in bürokrasi modeli altı özellik üzerine kuruludur: İşbölümü ve uzmanlaşma; kural ve yönergeler rehberliğinde hareket etme; nesnellik, kişisel duygulardan arınmışlık; sıradizinsel otorite, üstünün kontrol ve denetiminde hareket etmesi; teknik yeterlik ve kariyer yönelimi; yönetimi sürekli bir grubun iyeliği olarak görmemektir (English, 2006, s. 90). Rasyonel örgütler, merkeziyetçilik, sıradizinsel otorite ve biçimlendirme ilkeleri (resmi kural ve yönergeler) sayesinde düzen içinde işleyebilmektedir (Geist, 2002, s. 4).

Ancak, bürokrasinin dezavantajlı yanları da olabilmektedir. Lunenburg ve Ornstein, bürokrasinin dezavantajlarını şöyle sıralamaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000, s. 29):

1. İşbölümünün sıkı bir şekilde uygulanması ile rekabet ve işteki yenilikler azalabilir.
2. Bürokratik kurallara olan sıkı bağlılık, verimsizliğe sebep olabilir. Çünkü bir süre sonra, örgütün amaçlarını elde etmekten öte, kuralları yerine getirmek ön plana çıkabilir. Ayrıca, kurallar fazla miktarda kırtasiyeciliğe sebep olabilir.
3. Weber, sıradizinsel otoritenin eylemlerin eşgüdümüne katkıda bulunduğunu, bu açıdan iletişime de hizmet ettiğini ve otoriteyi koruduğunu öne sürmüştür. Kuramda, hiyerarşinin aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı doğru iletişim akışı bulunmaktadır. Ancak, uygulamada bu akış sadece yukarıdan aşağı doğru olmaktadır. Bilgiye sahip olduğu halde üstleriyle paylaşımına giremeyen, karar almada rol oynayamayan çalışanlar bu durumdan şikayetçi ve mutsuz olabilmektedir.
4. Weber, iş ve terfinin yeterliğe ve performansa dayalı olması gerektiğini önermiştir. Böylece, kayırmaca ve önyargılardan arınma sağlanacaktır. Ancak, uygulamada performansın ölçümü zor olabileceği için terfiler, daha çok kıdem ve kurallara, üstlere olan sadakate göre verilmektedir. Bu da örgüt kültüründe işleyişi, çalışanlar üzerinde daha kuralcı ve baskıcı bir tutuma sevk etmektedir.

Mesleki uzmanlık kavramı önce tıpta etkili olmaya başlamıştır, bunun nedeni uygulama maliyetinin bireysel olarak sağlanmasıdır (Larson, 1977'den aktaran Kerchner ve Kaufman, 1995, s. 108). Mesleki uzmanlık, alana özgü teknik yeterliğe sahip olmayı ve alanın amaçladığı hizmet ideallerine ve normlara uygunluğu gerektirir (Wilensky, 1964, s. 141).

Simon, otorite ve uzmanlık ilkelerinin birbiriyle çeliştiğini dile getirir (Simon, 1996, s. 113-14). Bürokrasi ve mesleki uzmanlık arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Ancak, örgüt tipi ve amaçlarına göre birisi bir diğerinden daha ön plana çıkabilmektedir. Bu karşılıklı ilişki dengelenemediği durumlarda sorunlar çıkabilmektedir. Weber, mesleki uzmanlık otoritesinin teknik bilgiye; bürokratik otoritenin ise, hiyerarşiye ve yasal kurallara dayandığını belirtir. Parsons (1947'den aktaran Blau, 1968, s. 455), mesleki otoritenin daha eğitilmiş bir üst – uzmanın yeterliliğine dayandığı için çalışanların bu yeterliğe güvenerek üstün emirlerini takip ettiğini çünkü daha iyiye ulaşacaklarına inandıklarını belirtir. Yine Parsons, bürokratik otorite, yasal dayanaklardan kaynaklı olduğu için astların emirleri yaptırım tehdidi sebebiyle takip ettiğini belirtir.

Mesleki uzmanlığa sahip kişiler, mesleklerinin kendine özgü yapısına, standartlarına ve grup gözetimine göre hareket etmeye dönmüştür. Bu mesleki özerklik, bürokrasinin getirisi sıradizinsel kontrol ile çatışır ve ikileme neden olur (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422). Kısaca, mesleki uzmanlık, uzmanların yeterli özgürlüğe sahip olup uygulama esnasında kararlar almalarını uygun görür. Bürokratik düşünce ise rutine bağlıdır ve sistematik uygulama için standartlaşmayı uygun görür (Sergiovanni vd., 1999, s. 26).

1.1.3. Yönetimsel planlama ve bireysel girişim

Yönetimde planlama, gelecek yönelimli bir öge olarak örgütün geleceğinin değerlendirilmesini, amaçlar doğrultusunda gerekli eylem yollarının kararlaştırılmasını ve önlemlerin alınmasını üstlenir. Bunu yaparken örgüt kaynaklarının daha ekonomik ve verimli kullanılmasına dikkat eder (Balcı ve Pehlivan, 2001, s. 77). “Planlama

yönetimin pusulasıdır” (Bursalıoğlu, 2008, s. 98). Yönetimsel planlama, merkeziyetçiliği ve dikey hiyerarşiyi gerektirir. Ancak, karar almada bilgiye sahip üstlerin üstleri ile etkili iletişim içine girememesi ve planlamada yer alamaması sorunlara neden olabilir.

Bireysel girişim, yaratıcılıkla ilişkilidir. Sorunun farkına varıp yaratıcı bir çözüm ile giderilmesini kapsar (Binnewies, Ohly ve Sonnentag, 2007, s. 448). Bireysel girişim kuramı, bir davranış için iç ve dış güdülenmenin birlikte harekete geçtiğini savunur. İçsel güdülenme, eyleme ilgi duyma, eylemi yaparken keyif alma ve tatmin olma gibi duygular nedeniyle davranışın içsel olarak belirlenip gerçekleştirilmesidir. Dışsal güdülenmede ise, davranış, ücret, takdir toplama gibi dışarıdan gelen güdüleyiciler sebebiyle gerçekleşir. Bireysel girişim kuramının üzerine oturtulduğu üç kavram; içsel karar, önetkinlik ve devamlılıktır. İçsel karar, bireyin yapılması gereken hakkında dışarıdan yönlendirilmeden kendisinin o amacı belirleyip yapmasıdır. Ayrıca, verilen işte resmi olarak belirtilenin dışına çıkabilmesidir. Önetkinlik, inisiyatif kullanma, öngörme ve yeni fırsatları yakalamayla ilgilidir (Entrialgo, Fernandez ve Vazquez, 2000, s. 427).

Önetkin hareket etme, bireyin içsel kararlar verebilmesini; bir olayın gerçekleşip talep doğurmasını beklemeden öngörülü davranmasını kapsar. Bireysel girişimde bulunan kişi, talep, sorun ya da fırsatları görüp bireysel hareket edebilen kişidir. Bu anlamda, yönetimsel planlamanın resmi sınırlarının dışına çıkılmasını da kapsamaktadır. Örgüt amaçları için anlık yaratıcı kararlar alabilme, avantaj sağlayabileceği gibi belli bir risk alımını da yanında getirir. Bireysel girişim, planlanmış olanın dışında bir yeniliği getirir. Değişim yaşandığında birtakım engellerle karşılaşılabilir ya da başarısızlıkla sonuçlanabilir. Dolayısıyla, riski de beraberinde getiren değişimin geliştirilmesi, iyileştirilmesi gerekebilir (Fay ve Frese, 2000, s. 307-314).

Güçlü bir öngörü ve gereksinimlerini gidermeye dönük kararı alacak güce sahip olmayı gerektiren bireysel girişim davranışı, Örgütsel Vatandaşlık davranışıyla da ilişkilendirilebilir. Örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların örgütsel standartların belirttiğinin ötesinde anlık, yaratıcı ve yenilikçi davranabilmelerini gerektirir. Örgütsel vatandaşlık davranışı, bürokratik kontrolün çok olası ya da tek başına yeterli olmadığı örgütlerde yüksek kalitede hizmeti sağlayabilmede önemli bir etkidir (Raub, 2008, s. 180). Çalışanların, planlanmış olan sürecin aşamaları, yapılması gerekenler konusunda bilgi sahibi olması ve neyi nasıl yapacağını bilmesi gerekir. Ancak, yönetimsel

planlamanın ve üstünün kontrolü altında bireyin, tüm bunları yerine getiriyor olması yeterli olmayacaktır. Bireyin, kontrolün yanı sıra gerektiğinde üstleriyle iletişime geçmeden bireysel olarak karar alabilmek üzere güçlendirilmesi/yetkilendirilmesi gerekir. Bireyin inisiyatif kullanma gücü olmalı; ancak bu aldığı eğitime, uzmanlığına ve mesleki bilgisine dayandırılmalıdır (Bitner vd., 1990, s. 81-82). Burada yönetsel planlama ilkesi plan ile kontrol bütünlüğü sarsılabilir. Çünkü planlanmamış bir karar inisiyatif kullanımıyla uygulamaya konulabilmektedir. Kararın denetlenmesi zor olabilir. Plansız eylem kontrol edilemeyeceği için plan ile kontrolün birbirinden ayrılmaması gerekir (Bursalıoğlu, 2008, s. 97).

Bireysel girişim, özellikle taşıdığı başarısızlık olasılığı açısından yönetsel planlama ile ters düşmektedir. Çünkü “her plan ve sonuçları örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkıda bulunmalıdır” (Goetz, 1949’dan aktaran Bursalıoğlu, 2008, s. 97). Bireysel inisiyatif kullanılarak alınan bir karar her zaman olumlu sonuçlar getirmeyebilir. Bu yüzden resmi örgüt, bireysel girişimi örgütsel yönergelere bağlamak için kendi ayrıntılı bürokratik çalışma biçimini kullanarak sürekli baskı uygular. Çünkü resmi planlar ile çelişmeyen yaratıcı bireysel girişimin örgüt için değerli olduğunun bilincindedir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 423). Örgütte bireyler, karar alımından kariyer yönelimine çeşitlilik gösteren konularda girişimde bulunmaya, gerektiğinde risk almaya eğilimli olabilirler. Ancak, bu eğilim, Weber’in bürokrasi anlayışında yer alan kariyer yöneliminin planlı olması gereği ve astın üstünün kontrolü ve denetiminde hareket etmesi ilkeleriyle ters düşmektedir (English, 2006, s. 90).

Kariyer, bireylerin kendi seçimidir, ancak bir kurum içinde çalıştıkları düşünüldüğünde kariyer planlaması ve yönetimi örgütün gereksinimleri ve sınırları dahilindedir. Kariyer yönelimi değişimi incelendiğinde, geçmişte bireyler daha uzun süre hatta tüm iş yaşamı boyunca aynı kurumda hizmet etme yönünde eğilim göstermekte iken, bugün örgütün kendilerine sunduğu olanaklara göre örgütte çalışma süresi değişkenlik göstermektedir. Kariyer modelleri incelendiğinde, Geleneksel Kariyer Modeli, sıradizinsel ve açıkça planlanmıştır, tek yönlü bir ilerleme söz konusudur. Ancak, yirminci yüzyılın sonlarına doğru örgütlerin çevreleri ve diğer örgütlerle olan yoğun etkileşimiyle yeni ve esnek kariyer modelleri doğmuş, tek yönlü yerine çok yönlü kariyer yönelimi başlamıştır. Örgüt yerine, bireyin kendi kariyerini yönetme, seçimlerini yapma esnekliği söz konusudur (Baruch, 2004, s. 59-61).

Üniversite akademik kadrosunda, kariyer basamakları sıradizinsel yapıda ve açıkça planlanmıştır. Ancak, disiplinlerarası çalışmaların önem kazanması ve bu özellikte yeni disiplinlerin doğmasıyla farklı disiplinler arası kadro değişimleri olasıdır. Diğer yandan, bireyler farklı üniversitelerdeki akademik kadro gereksinimlerini takip ederek geçiş yapabilmektedir. Sadece yurt içi değil yurt dışındaki üniversitelerle gerek akademik kadro hareket esnekliği, gerekse eğitim hareketliliği görülmektedir. Özellikle, lisansüstü eğitim için bireyler yurtdışında farklı üniversitelerde dolayısıyla farklı eğitim sistemlerinde eğitimlerini tamamlayıp akademik kadroya girmektedir. Bireylerin seçimleri ve izledikleri yollar, bir örgüt olarak üniversitenin planlamalarıyla kimi zaman ters düşebilmektedir. Eğitim-öğretim dönemi içinde başka bir üniversitenin kadrosuna geçen ya da çalıştığı kurumla bu girişimini paylaşmadan eğitim-araştırma etkinliği için yurtiçi/yurtdışındaki bir üniversiteyle iletişime geçmiş olan bir öğretim elemanı kimi zaman yönetsel planlamalarda sorunlara yol açabilmektedir.

Yönetsel planlama ve bireysel girişimi dengeleyebilmek için, örgütün bireylerin kariyerleri için farklı seçenekler sunması, planlama aşamalarında bireylerin beklentisini ve katılımını gözetmesi gerekir. Örgüt, bireylerin kariyerlerini yönetebilmelidir. Bunun için, öncelikle geçmişte olduğu gibi bir iş yaşamı boyunca süren güçlü bir örgütsel adanmışlığın ve sadakatin sık rastlanır bir durum olmadığına farkına varmalıdır. Bireylerin kariyerini desteklemeli ve yatırımında bulunmalıdır (Baruch, 2004, s. 70).

İkilem durumunu dengeleyebilmek için örgüt, çalışanlarını güçlendirme/yetkilendirme yoluna giderek, bireysel girişimde bulunmalarını gerektirecek durumlarda da örgüt yararına kararlar alabilmelerini sağlayacak bir mekanizma geliştirmeye çalışabilir. Yetkilendirme, bireyin güç, seçim, otonomi/özerklik ve sorumluluk alma fırsatı olarak tanımlanabilir (English, 2006, s. 338). Yönetsel planlama, her plan ve sonuçlarının, örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkıda bulunmasını amaçlar (Bursalıoğlu, 2008, s. 97-98). Ancak, bireysel girişime örgüt tarafından kontrol ve destek sağlanmadığı bir ortamda, örgüt amaçlarına hizmet etmeyen kararların alımı söz konusu olacaktır.

1.2. Sorun

Küreselleşme, bilgi teknolojileri, teknolojik gelişmeler, ulusların yakınlaşması ve postmodern düzenin değişken zemini, toplumları var olabilmek için daha çok üretmeye ve rekabet etmeye itmektir. Küreselleşme, bireylerin, grupların ve ulusların birbirine bağımlı hale gelmesi olgusudur (Giddens, 2008, s. 84). Küreselleşme ve bilgi ekonomisinin koşulları içinde, işlevleri eğitim-öğretim; araştırma ve bilgi üretme; topluma hizmet sunma olan üniversite, bu koşullara uyumlu ve ihtiyaçlarına yanıt verebilen yeni bir stratejik yapılanma içindedir (Nohutçu, 2006, s. 51-52).

Rekabet halindeki toplumlar, özellikle bilgi üretimine ve bilginin kullanılmasına yatırım yapmaktadır. Bu noktada Türkiye, genç nüfusuyla bu rekabet düzleminde önemli bir yere sahiptir. Türkiye İstatistik Kurumu 2014 yılı Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarına göre, Türkiye’de 15-64 yaş grubunda bulunan çalışma çağındaki nüfus (52.640.512 kişi), toplam nüfusun % 67,8’ini oluşturmaktadır. Toplam nüfusun % 24,3’ü (18.862.430 kişi) 0-14 yaş grubunda, % 8’i ise (6.192.962 kişi) 65 ve daha yukarı yaş grubunda bulunmaktadır (TÜİK, 2015). Genç nüfusu itibariyle diğer ülkeler arasında ön sıralarda yer alan Türkiye, bugün ve gelecek açısından rekabet edebilirlikte olumlu sayılabilecek bir konumda görülmektedir (Çınar, 2009, s. 23). Bu yüzden, genç nüfusu bilgi üretmeye ve kullanmaya sevk eden, geleceğin işgücünü sağlayan eğitim kurumları ve özellikle üniversitelerin toplum açısından önemi büyüktür. Toplumun eğitilmiş nitelikli insan gücünü hazırlama aracı olan üniversite, toplumsal açık bir sistemdir ve birey ile toplumun refah düzeyini belirlemede önemli bir yere sahiptir (Hoşgörür ve Gezin, 2005, s. 2).

Kamu yönetiminde yaşanan değişim, kamu yönetiminin bir uzantısı olarak eğitim yönetimini, eğitim yönetiminin bir ögesi olarak üniversite yönetimini etkilemektedir. Üniversiteler, diğer kurum ve kuruluşlar gibi “değişen bilgiyi yakalamak, yenilenmek, toplumsal dinamizme ve küreselleşmeye ayak uydurmak” ve bu yolda topluma liderlik etmek durumundadır (Menteşe, 2012, s. 1). Post-endüstriyel örgütün bir prototipi olarak adlandırılabilen üniversite, bilgi için ve bilgi üzerine yaşamını sürdürmekte, bilginin yaratılması, yayılması ve uygulanmasında önemli rol oynamaktadır (Balderston, 1995, s. 5). Küreselleşme ve uluslararasılaşmanın yarattığı sosyal ve ekonomik değişimlerden

etkilenen üniversitelerin işlevleri, sorumluluk alanları, örgüt yapıları ve finansman yaratma yetenekleri evrilmektedir (Sakınç ve Bursalıoğlu, 2012, s. 92). Bu geçiş dönemi, “yükseköğretimde paradigmatik bir kırılma”nın yaşandığını göstermektedir (Şimşek ve Adıgüzel, 2012, s. 250).

Geçmişe bakıldığında sadece birer eğitim kurumu olarak ele alındığı görülen üniversiteler, artık aynı zamanda bir eğitim kurumu, ticari bir kurum ve devlete bağlı bir kurum olarak ele alınmaktadır. Bu değişimin, artık üniversitelerin daha geniş ve daha karmaşık etkinliklere ev sahipliği yapmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Aynı zamanda, üniversitenin farklı bakış açılarından ele alınışı da bir diğer önemli noktadır. Üniversite, akademik kadro ve öğrenciler için bir eğitim kurumu; bazı yöneticiler ve mütevelli kurulu için ticari bir kurum; devlet açısından ise, bir devlet kurumudur. Amaç, yasa, güdülenme ve tür ikilemleri, farklı bakış açılarından doğmaktadır (Balderston, 1995, s. 2-3). Üniversite yönetimini daha etkili ve verimli kılmak için çalışmalar yapılmakta, yönetime yeni arayışlar getirilmektedir.

Türkiye’de yükseköğretim alanında yapılan güncel araştırmalara göre, öncelikle yükseköğretim sisteminin yeniden yapılanması ve bu yapının merkezi ve bürokratik yapılanmadan uzaklaştırılması gerekmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011, s. 71-72). Yükseköğretim kurulunun 2014 yılında yayımladığı “Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası” adlı çalışmasında, 2547 sayılı Yükseköğretim yasasının, artık içinde bulunulan zamana ve gereksinimlere yanıt veremediği ve bu yüzden bu yapıda yeni köklü değişimlere gereksinim duyulduğu belirtilmektedir (Çetinsaya, 2014, s. 174). Yükseköğretim alanı, geniş bir örgüt olarak ele alınıp üniversite de bir alt örgüt olarak ele alındığında, hem örgüt içi hem de örgüt dışı pek çok etkenin, yöneticilerin çalışmalarındaki etkililik ve verimliliğe etkide bulunduğu görülmektedir. Yöneticilerin, birlikte çalıştığı akademisyenleri, bu değişken ortamda nasıl yönlendirdiği, olası sorunları nasıl çözdüğü, ikilemler arasındaki gerilimi nasıl giderdiği bir araştırma konusu değeri taşımaktadır.

Orta kademe yöneticiler, üst yönetim ve akademik personelin arasındaki kademe olmaları itibarıyla stratejik bir role sahiptir. Yönetici rollerinin yanında aynı zamanda bir akademisyen olarak bilim insanı rollerini sürdüren orta kademe yöneticiler, üst yönetimden gelen talep ve bilgilendirme ile astları olan akademik personelin çoklu/farklı beklentileriyle birlikte sürecin planlanması ve yönetilmesinden

sorumludurlar. Mesleki uzmanlardan oluşan güçlü bir alt kademe yönetmeleri itibarıyla, orta kademe yöneticiler, yönetim uygulamalarında sıklıkla düzen ve özgürlük ikilemi ile karşılaşmaktadır (Boer, Goedegebuure ve Meek, 2010, s. 231; Collinson, 2014, s. 44; Saunders ve Sin, 2015, s. 138-140).

Üniversite yöneticilerinin sergilediği yönetim ile liderlik, akademik çalışma ortamı ve akademik üretkenlik birbiriyle ilişkilidir (Ramsden, 1998, s. 8-9). Küreselleşme, teknolojik, bilimsel ve toplumsal yapılarda yaşanan değişimle birlikte üniversitelerin işlevleri artmakta, dolayısıyla akademik üretkenliğe ve başarıya etkisi olan akademik yönetimi ve liderliği yürüten orta kademe yöneticilerin yönetim uygulamaları stratejik önem taşımaktadır. Yükseköğretim sisteminde paradigmatik değişimin yaşandığı bir dönemde, üniversite yönetiminde orta kademe yöneticilerin, yönetim uygulamalarında düzen ve özgürlük ikilemini nasıl yönettiği bir problem durumu olarak görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Türk Yükseköğretim sisteminde paradigmatik değişimin yaşandığı bir dönemde, orta kademe yöneticilerin, düzen ve özgürlük ikilemini nasıl yönettiğinin incelenmesi genel amacı bağlamında, aşağıdaki alt amaçlar sırasıyla izlenecektir:

1. Akademik personelin, birimdeki düzen ve özgürlük ikileminin yönetimine ilişkin algısı nedir?
2. Akademik personelin, birimdeki düzen ve özgürlük ikileminin yönetimine ilişkin algısı;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Yaş,
 - c) Çalışma deneyimi,
 - d) Akademik ünvanı ve
 - e) Aynı kurumda kaç yıldır çalışıyor oluşuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Orta kademe yöneticiler, birimdeki uygulamalarda düzen ve özgürlük ikileminin yönetimini nasıl değerlendirmektedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırmada, üniversite yönetiminde orta kademe yöneticilerin düzen ve özgürlük ikilemleri olan eşgüdüm, iletişim; bürokratik disiplin, mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemlerini nasıl yönettiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Alan yazında akademik özgürlük, bürokrasi, mesleki özerklik gibi konular üzerine çalışmalar yapıldığı ve özellikle 1980'lerin ardından örgüt ve yönetim uygulamalarının postmodernizm etkileriyle ele alındığı görülmektedir. Ancak, düzen ve özgürlük ikilemlerinin üniversite yönetiminde ve bir üniversite örneğinde ele alınışı, alanında ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır.

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının ve ikilemlerde hangi tarafın ağır bastığının belirlenmesi, örgütte bu durumdan kaynaklanan sorunlara farkındalık sağlayacak ve çözüm odaklı uygulamalar planlanabilecektir. Örneğin, yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemini dengeleyebilmek için paylaşılmış karar verme modeli kullanılarak daha çok çalışanın karar verme sürecine katılımı kontrollü olarak sağlanabilecektir. Araştırmada, üniversite yönetiminde ikilem yönetiminin incelenmesiyle, daha etkili bir örgüt ve örgüt yönetimi oluşturmada yöneticilere ve yönetici yetiştiren programlara fikir sağlayabileceğine inanılmaktadır.

1.5. Sayıtlar

Üniversitede yönetimde yer alan yöneticiler, yönetim uygulamaları ile düzen ve özgürlük ikilemi tercihleri hakkında bilgi sahibidirler.

Akademik personel, yöneticilerin yönetim uygulamaları ile düzen ve özgürlük ikilemi tercihleri hakkında bilgi sahibidirler.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2014-2015 Eğitim-öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi'nde bulunan altı fakülte ve iki yüksekokulda görev yapan yönetici ve akademik personelin görüşleriyle sınırlıdır. Yöneticiler, orta kademe yöneticiler (dekan, dekan yardımcısı, müdür, müdür yardımcısı, bölüm başkanı ve bölüm başkan yardımcısı) ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Düzen ve özgürlük ikilemi: Resmi örgütlerde sıklıkla görülen ve verimlilik için her ikisi de istenilen ve gerekli olan öğelerdir. Düzen ve özgürlük ikileminden bir taraf arttığında, diğer taraf azalır. Yönetim uygulamalarında, eşgüdüm ve iletişim; bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişim olarak karşılaşılan düzen ve özgürlük ikilemi, örgüte uygun biçimde yönetilemediğinde; örgütte çalışanlar arasında, ast-üst ilişkilerinde, örgüt iklimi ve kültüründe sorunlar yaratabilir, örgütün amaçlarını etkili bir şekilde elde etmesine engel teşkil edebilir.

Orta kademe yöneticiler: Dekan, dekan yardımcısı, müdür, müdür yardımcısı, bölüm başkanı ve bölüm başkan yardımcısıdır.

2. ALANYAZIN

2.1. Yönetim Anlayışının Klasik Kuramdan Postmodern Kuramlara Evrilmesi

Bu bölümde, klasik yönetim yaklaşımı, neoklasik yönetim yaklaşımı, modern yönetim yaklaşımı ve postmodern yönetim anlayışı ele alınmaktadır.

2.1.1. Klasik yönetim yaklaşımı

Örgütlü eylemler, tarihte uzun bir geçmişe sahiptir. Papirüs kayıtları, MÖ 2052-MÖ 1786 arasında Mısır Orta Krallık'ta liderlerin işbölümüne başvurduğunu göstermektedir. Örgütlemek ve iletişimi sağlamak için ilk girişimin M.Ö. 59 yılında Julius Sezar tarafından gerçekleştirildiği bilinmektedir. Sezar, elle yazılmış poster ve yaprakları tüm Roma'da insanların güncel bir şekilde bilgilendirilmeleri için kullanmıştır. Bugün ele alınan örgüt kavramı ise, Endüstri Devrimi dönemine dayandırılmaktadır. Sonrasında büyük örgütler, dijital çağ, bilgi teknolojileri gelmiş ve örgüt kavramı yeni boyutlar kazanmıştır (Harris ve Nelson, 2008, s. 63).

Örgüt ve yönetim bilimi 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıkmış ve bir çalışma alanı olarak 20. yüzyılın başlarında kendini kabul ettirmiştir. Pozitivist paradigmanın egemen olduğu bu dönemde, örgüt ve yönetim anlayışı bilimsel olarak ele alınmış, pozitif bilimlerde temellendirilmiştir. Örgütü akılcı ve teknik bir sistem olarak ele alan Klasik kuram ile birlikte, emir-komuta zinciri, üst-ast, otorite, denetim alanı, standardizasyon, merkeziyetçi yapı ve makine kavramları geliştirilmiştir (Şişman, 2007, s. 38). Klasik kuram, Frederick Winslow Taylor'ın Bilimsel Yönetimin İlkeleri, Henry Fayol'un Yönetim Süreçleri, Luther Gulick ve Lyndall Urwick'in Yönetim Kuramı ve Max Weber'in Bürokrasi çalışmaları üzerine kuruludur.

Öncü kuramcı Taylor, Newton'un evren anlayışına paralel olarak bir işin parçalara ayrılması, uzmanlaşmaya dayalı rol ve görevler, dikey hiyerarşi, denetleme, ast-üst ilişkileri ve nicel ölçütleri ön plana alan bir anlayışla klasik kuramı temellendirmiştir (Şimşek, 1997a, s. 176-78). Taylor'a (1996, s. 69) göre, bilimsel yönetim bir icat değil, bir evrimdir. Fabrikalarda karşılaşılan üretim sorunlarını

gözlemleyerek işlerin daha etkili ve verimli biçimde nasıl yapılabileceği konusunda düşünen Taylor, bunun üzerine bilimsel yönetim ilkelerini oluşturmuştur. Taylor'a göre, yöneticiler, iş tanımlarını bilimsel bir şekilde yapmalı, işi en iyi yapmanın yolunu bulmalı; amaç belirleme, planlama ve denetlemeyi yürütmelidir. Çalışanlar ise, gereken eğitimi almalı, verilen emir ve görevleri yerine getirmelidir (Şişman, 2010, s. 177). Taylor, burada, uzmanlaşmış bir kadronun oluşturulması gereğine dikkat çeker (English, 2006, s. 172).

Uygun işe uygun çalışan seçmek ve uygun yöntemleri kullanarak çalışması için onları eğitmekle ilgilenen Taylor, çalışanın ücretle teşvik edileceğine ve uygun görevde rol-görev tanımları açık verilerek ve sıkı kontrol ve denetimi yapılarak verimli olacağına inanır (Harris ve Nelson, 2008, s. 65-66). Taylor, çalışanların seçimini çok önemli görür. Yönetici grubun çalışanların seçiminde titiz hareket etmesi, onları gerektiği şekilde eğitmesi, eğitilmiş çalışanların bir araya getirebilmesi ve bu donanımlı çalışanların iyi ücretlendirmesi gerektiğine inanır. Taylor, bu noktada işbölümüne ve eşgüdümüne dikkat çekmektedir. Çalışanların daha önceden tümüyle kendilerinin yürüttükleri işleri iki kısma bölen Taylor, bir kısmı çalışanlara, bir kısmı da yöneticilere verir. Her iki kısmın da güçlü bir eşgüdüm eşliğinde işbölümünün gerekliliklerini yapması gerekir. Ancak, bu takım çalışmasında, sıklıkla özellikle çalışanlar, yönetim kadrosunun işi aksattığına dair şikayette bulunabilmektedir (Taylor, 1996, s. 71-72).

Fayol (1996: 52) ise, Yönetim Süreçleri'nde örgüt ve yönetimle ilgili 14 temel ilkeye değinir:

- İşbölümü
- Otorite ve sorumluluk
- Disiplin
- Emir-komuta birliği
- Yön birliği
- Örgütsel çıkarların bireysel çıkarlardan önce gelmesi
- Çalışanlar için adaletli ve tatmin edici ücretlendirme
- Merkeziyetçilik
- Hiyerarşi
- Düzen
- Eşitlik

- Örgüte bağlılık
- İnsiyatif
- Birlik ruhu.

Fayol, her örgütte klasik, sıradizinsel bir emir-komuta zinciri olması gerektiğine inanır. Böyle bir yapıda, uzmanlaşma ve hesap verebilirlik önem taşır. Emir-komuta basamakları ve denetim kaynaklarının açık olması gerekir. Yönetim, planlama, örgütlenme, emir-komuta eşgüdümleme ve işin her aşamasında denetleme anlamına gelir. Fayol, eşgüdümlemeyi geliştirmek için geleneksel yapının ötesinde bir şeyler yapmak gerektiğine inanır. Aynı seviyedeki yöneticiler, bir üst yöneticiye taşınmadan kendi aralarında iletişime geçebilmeli ve işleri eşgüdümleyebilmelidir. “Fayol köprüsü” olarak adlandırılan bu yöntem, örgüt yapısına oldukça yenilikçi bir yaklaşımdır. Ancak, Fayol, yöneticiler arası doğrudan eşgüdümlemeye geçmenin genel bir örgüt kuralı değil, istisnai durumlarda kullanılabilir bir yöntem olduğunu belirtir (Harris ve Nelson, 2008, s. 66-67).

Gulick ve Urwick, Fayol’un çalışmasından hareketle, etkili bir örgüt elde edebilmek için üst yöneticilerin yapması gereken POSTCORB formülasyonunu geliştirmişlerdir. POSTCORB; planlama, örgütlenme, kadrolama, emir verme, eşgüdüm, raporlama ve bütçeledir (Şişman, 2010, s. 178). Gulick, “Örgüt Üzerine Notlar” adlı çalışmasında, pek çok çalışanın çalıştığı bir şirkette en iyi sonuçları elde etmek için işbölümü olması gerektiğini belirtir. Bu yüzden, örgüt kuramının işin birimler arasında bölünmesiyle eşgüdüme olan vurgusuna dikkat çeker. Eşgüdümü, işbölümünün gerektirdiği büyük bir zorunluluk olarak gören Gulick, eşgüdümün iki şekilde sağlanabileceğinden bahseder. Birinci yolda, dikey hiyerarşide yukarıdan aşağıya doğru üstün astı yönlendirmesiyle sağlanır. İkincisinde ise, birlikte çalışan çalışanların grup olarak aynı amaç ve istekler doğrultusunda hareket etmesiyle her bir çalışanın ayrı ayrı da aynı amaca hizmet etmesinin sağlanmasından geçer. Böylece, her iki yöntemin zengin kullanımıyla etkili bir eşgüdüm elde edilebilecektir (Gulick, 1996, s. 86-9).

Weber, kamuda, bürokratik otorite; özel sektörde ise bürokratik yönetimden bahseder. Özel ya da kamu olması fark etmeden bürokrasi özellikleri her örgütte görülmektedir. Örgütteki hiyerarşi ve hiyerarşideki sıralamada azalan otorite, sıkı bir düzen ve üst yöneticilerin denetimini yaptığı astların itaatini kastetmektedir. Burada hiyerarşi, monokratiktir. Karar almada, bir astın bir üstüne sorması hiyerarşi

sıralamasına uygun ve düzenli olarak uygulanmaktadır. Weber, büro kavramının kamu; ofis kavramının daha çok özel sektör tarafından kullanıldığını belirtmektedir. Weber, ofis yönetiminin uzmanlaşmadan geçtiğini belirtir. Kamu ya da özel sektörde olsun, bir memurun emir-komuta zinciri içinde görevleri açıkça tanımlanmıştır. Memur için sıradizinsel düzende, bir üst aşama, kariyer basamağını oluşturmaktadır. Zaman içinde uzmanlığına ve eğitim sertifikalarına bakılarak bir üst kademeye geçebilir. (Weber, 1996, s. 80-83) Bürokratik eylemler, örgütsel kural ve düzenlemelere bağlı ve üstlerin kabulüne uygun olarak işler (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422).

Makine anlayışıyla işleme ve çalışanların insani yönlerini görmezden gelmesi yönleriyle eleştirilen Klasik kuram, özetle daha ağırlıklı olarak, Taylor (verimlilik odaklı), Fayol (örgütlenme) ve Weber (bürokrasi) çalışmaları üzerine kuruludur. Klasik kuramda, ele alınan uygulama ikilemlerinden bürokratik disiplin ögesine vurgu vardır. Bürokratik disiplin, dikey hiyerarşinin güçlü olduğu bir kavramdır. Örgütte yer alan çalışanlar, uzman oldukları alanla ilgili bir karar almada, uygulamaya koymada hiyerarşide/emir-komutada üstlere bilgiyi aktarmak ve yönlendirmeyi beklemek durumundadır. Bu süreçte kırtasiyecilik işleri (red-tape) yoğundur ve işler yavaşlar. İkilemlerden iletişim ögesi ise, örgütte yukarıdan aşağıya dikey bir akıştır (English, 2006, s. 172). Mesleki uzmanlığa, Taylor'ın değindiği görülür, buradaki uzmanlık daha çok işi eğitilmiş ve donanımlı yani işinde uzmanlaşmış çalışanların yapması anlamında kullanılmaktadır.

Klasik kuramda, bürokratik disiplin ögesinin yanı sıra, eşgüdümlemeye ve yönetsel planlamaya da çok vurgu yapıldığı görülür. Kuramı şekillendiren bilim insanlarının, çalışmalarında, uygulama ikilemlerini oluşturan karşıt ögeleri (eşgüdümleme-iletişim; bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık; yönetsel planlama-bireysel girişim) nasıl ele aldığı incelenmiştir. Buna göre, Klasik kuram anlayışında yönetimde görülen uygulama ikilemlerinde ağır basan taraf ve belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Eşgüdümleme: Rol, görev ve işlevler, merkezi yönetim hakimiyeti, dikey hiyerarşi.
- Bürokratik disiplin: İşbölümü ve uzmanlaşma, kurallara dayalı hareket etme, sıradizinsel otorite, astın üstünün kontrol ve denetiminde olması, teknik yeterlik.

- Yönetmel planlama: Dikey hiyerarşi, merkeziyetçilik, kariyer yönelimi üstün kontrolünde ve planlı, güçlü denetim mekanizmaları.

2.1.2. Neoklasik yönetim yaklaşımı

Neoklasik kuram, klasik kuram üzerine yeni bakış açıları koymuş ve bir nevi onu genişletmiştir. Davranış bilimleri araştırmaları sonuçlarına göre, Neoklasik yönetim yaklaşımı, klasik kuram bilgi ve uygulamalarını yenilemiştir. Anti-kuram olarak da adlandırılan ve birtakım sınırlılıkları olmasına rağmen, örgüt kuramına çok katkıda bulunmuş olan görüş, bir geçiş sağlayan ve var olana karşı geliştirilmiş olan bir kuramdır. Klasik kuramın mekanik bakış açısını değiştirmiş olması en büyük katkısıdır. Böylece, tek yönlü görüş hakimiyeti sarsılmış ve yeni bakış açıları için kapı aralanmıştır (Shafritz ve Ott, 1996, s. 96-99).

1930'lu yıllarda ilk olarak Hawthorne çalışmalarıyla birlikte örgütlerin informal yanlarına dikkat çekilmesiyle başlayan Neoklasik görüş, örgütü doğal ve organik bir sistem olarak ele alır ve yönetmel davranış üzerinde yoğunlaşır. Bu görüş, Elton Mayo, Herbert A. Simon, Talcott Parsons, Chester I. Barnard ve Philip Selznick gibi araştırmacıların çalışmalarıyla temellendirilmiştir (Şişman, 2007, s. 39).

Bu yönetim anlayışı öncü kuramcılarının katkıları şu şekilde sıralanabilir. Mayo, Western Elektrik Şirketine ait Hawthorne işletmesinde verimliliği artırmak üzere fiziksel koşulların yanı sıra insanlar arası ilişkilerin ve bu ilişkilerin niteliğinin artırılması gerektiğini belirten çalışmasını yürütmüş, sosyal ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması gerektiğini öne sürmüştür (Şişman, 2010, s. 179). Barnard, "Üst Yöneticinin Görevleri" (The Functions of The Executive) adlı çalışmasında, formal örgütlerde kapsamlı bir davranış kuramı oluşturmayı amaçlamıştır. Burada eşgüdümeye dikkati çekmiştir. Simon, klasik kuramcılarının çalışmalarını eleştirmiş, birtakım ilke ve kavramların uygulanamaz olduğunu ileri sürmüştür. Selznick, klasik kuramcılarının aksine, örgüt çalışanlarının amaçlarının örgütün amaçlarıyla tam olarak örtüşmeyebileceğine değinmiştir. Parsons, formal örgütleri sosyal sistem genel teorisini kullanarak analiz etmeyi ortaya koymuştur (Shafritz ve Ott, 1996, s. 97-98).

Barnard, “Teşvik Ekonomisi” (The Economy of Incentives) adlı çalışmasında, teşviklerin çok farklı açılardan sağlanması gerektiğini ele alır. Teşviği ikiye ayıran Barnard, kişiye özel teşvikler ve genele hitap eden teşviklerden bahsetmiştir. Kişiyeye özel teşvikler, maddi teşvik, maddi olmayan teşvikler, daha arzu edilir fiziksel koşullar ve ödüller gibi sıralanabilir. Genele hitap eden teşvikler ise, kurumsal çekicilik, koşulların alışılan yöntemlere göre uyumlaştırılması, geniş katılım fırsatı ve iletişim gibi sıralanabilir. Kişiyeye özel teşvikler, çalışanları memnun etmek, örgüte katkılarını artırmak için sağlanır; genele yapılan teşvikler ise zaten örgütte bulunması beklenen, yokluğunda kendini hissettiren unsurlardır (Barnard, 1996, s. 103-105).

Simon, “Yönetimde Atasözleri” (The Proverbs of Administration) adlı çalışmasında, farklı atasözlerinin birbiriyle çelişebileceğini, aynı şekilde yönetimde de birbiriyle çelişen görüşler olduğunu söyler. Kabul gören yönetsel ilkelere bazılarını bu açıdan ele alır, çelişkilerini, belirsizliklerini ortaya koyar (Simon, 1996, s. 112). Uzmanlaşmanın artmasıyla, yönetsel etkililiğin artacağı ilkesini şöyle ele alır. Uzmanlaşmada olan herhangi bir artış, yönetsel etkiliği olumlu etkileyecek midir? Çalışma alanına ya da işleve göre uzmanlığın artmasının yönetsel etkililiği birbirinden farklı etkileyeceğine değinir ve amaca göre uzmanlığın artırılması gerektiğini öne sürer. Komuta birliği ilkesinde, örgüt çalışanlarının belirli bir hiyerarşi düzeninde yer alması ve belirli bir otorite kaynağının bulunmasının yönetsel etkililiği artıracığı belirtilmiştir. Simon, bu ilkede otorite kavramının açıklanması gerekliliğine değinir. Otorite, kendi kararının ne olduğuna bakılmaksızın bir astın, üstünün kararını uygulamasıdır. Ancak, bu durumda, otorite ve uzmanlık ilkeleri birbiriyle çelişmektedir (Simon, 1996, s. 113-114).

Klasik yönetim anlayışına karşıt gelişen Neoklasik yönetim anlayışı da eleştirilerle karşılaşmıştır. Çalışanların duygularına fazla önem verilmesiyle, rahatlık tutarlılığın önüne, hoşgörü örgütsel sebatın önüne ve kişisel amaçlar örgüt amaçlarının önüne geçmiştir. Klasik yönetim anlayışındaki yukarıdan aşağıya olan denetim, Neoklasik yönetim anlayışında aşağıdan yukarıya doğru olmuş ve örgüt verimliliğinde azalma yaşanmıştır (Harris ve Nelson, 2008, s. 73).

Neoklasik yönetim anlayışının temelinde önemli yer sahibi olan Hawthorne çalışmaları, insan gereksinimlerine, teşviğe ve iş ortamındaki insan ilişkilerine farkındalık getirmiştir. Bu yaklaşımda, Hawthorne çalışmaları ve Bilimsel Yönetim

anlayışının eleştirileriyle birlikte daha çalışan odaklı bir yönetim anlayışı geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışanlardaki yabancılaşma duygusunu azaltmak için, onlara daha arkadaşça yaklaşıp birtakım kararlara katılımları sağlanmaya çalışılmış ve çalışanlar takdir görmeye ve mutlu edilmeye çalışılmıştır (Harris ve Nelson, 2008, s. 70-72). İnsanı sosyal-psikolojik bir varlık olarak ele alan örgüt ve yönetim anlayışında, Barnard ve Mayo, çalışanlar arasında yatay iletişim akışını vurgulamıştır (English, 2006, s. 172).

Neoklasik yönetim yaklaşımı, klasik yönetim yaklaşımın ilke ve savlarını eleştirmiş, çalışanların sosyal ve psikolojik yanına eğilmiştir. Dolayısıyla, klasik yönetim anlayışının vurguladığı bürokratik disiplin, eşgüdümleme ve yönetsel planlama öğelerine eleştirel bakmıştır. Çalışanlar arası yatay iletişimi savunarak, klasik kuramdan farklı olarak, ikilemlerden iletişim ögesini vurgulamıştır. Neoklasik yaklaşımın bireyin amaçları ve örgütün amaçları arasında farklılık olabileceğini öne sürmesi ise ikilemlerden bireysel girişim ögesi ile ilişkilendirilebilir, çünkü birey olarak çalışanın fikirleri ve amaçları olabileceği kabul edilmiştir. Bürokratik disiplin ve yönetsel planlama öğelerinin ayrılmaz parçası olan denetim, klasik yaklaşımın aksine, neoklasik yaklaşımda aşağıdan yukarı doğru olarak ele alınmıştır. Bu nokta, çalışanın mesleki uzmanlığının daha öne çıkmaya başladığıyla ilişkilendirilebilir. Neoklasik kuram anlayışında yönetimde görülen uygulama ikilemlerinde ağır basan taraf ve belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- İletişim: İnfomal iletişim, çalışanlar arası yatay iletişim.
- Bireysel girişim: Çalışanın amaçlarının örgüt amaçlarından ayrı olabileceği varsayımı.
- Mesleki uzmanlık: Çalışanın uzmanlığına dayanarak denetimin aşağıdan yukarı doğru olması.

2.1.3. Modern/sistem/çağcıl yönetim yaklaşımı

1950'lerden itibaren örgütler iç ve dış çevreleriyle birlikte ele alınmaya başlanmış, durumsal değişkenler göz önüne alınmaya başlanmıştır. Modern, Sistem ya da Çağcıl Kuram olarak adlandırılan yaklaşım, klasik ve neoklasik kuramların bir sentezi olarak açıklanabilir. Örgütü, açık bir sistem olarak, alt sistem öğeleriyle uyum

içinde ve dış çevresiyle karşılıklı etkileşim halinde ele almıştır. Paul R. Lawrence, Jay W. Lorsch, Arthur H. Walker, Daniel Katz, Robert L. Kahn ve Peter Drucker gibi pek çok araştırmacı tarafından yapılandırılmıştır.

Klasik ve neoklasik kuramları sentezleyen modern yönetim kuramının getirdiği yenilikler şu şekilde sıralanabilir. Değerlere ve değer sistemlerine önem verir; örgüt üyelerinin görevlilerden çok bireyler olduğunu ve bireylerin gruplara bağlı bulunduğunu kabul eder. Yöntembilime dikkat eder. İş ve makamları yeni kavramlar ışığında ele alır. Sosyal kuram, rol ve statü, grup davranışı, yetki, sorumluluk ve liderlik kavramları üzerine çalışır (Bursalıoğlu, 2008, s. 18-19).

Sistem kuramı, ilişkilerdeki sorunlar, yapı ve karşılıklı bağımlılığın üstünde durur. Açık sistem, örgütün çevreyle olan etkileşimine ve karşılıklı bağımlılığına dikkat çeker. Açık sistem öğeleri şu şekilde sıralanabilir: Dış çevreden enerji ithali, dönüşüm, çıktı, olay döngüsü, negatif entropi, enformasyon girdisi, negatif dönüt ve sürecin kodlanması, sürekli denge ve dinamik homostatis, farklılaşma ve eşsonluluktur (Katz ve Kahn, 1996, s. 277-283). Açık sistem kuramı, klasik yaklaşımdan farklı olarak örgüt amaçlarının sadece liderleri tarafından belirlenebileceği varsayımına karşı çıkmıştır. Ve örgütün girdi, çıktı, işleme süreçleri üzerine odaklanmakta; örgüt sistem-alt sistemleri ve örgüt-çevre etkileşimini önemsemektedir (Bursalıoğlu, 1970, s. 61).

Örgütlerin çevresiyle ve diğer örgütlerle etkileşim halinde olduğu, örgütün çevresindeki koşullara göre durumsal yanıt vermesi gerekebileceği gibi esnek bir yapı, sistem yaklaşımı ile sağlanmıştır. Örgütü hem çevresiyle hem de kendi içinde birbirine bağlı parçalar olarak ele alan sistem kuramcıları bu parçaların iletişimle birbirine bağlı olduğunu öne sürmüştür (English, 2006, s. 172).

Klasik ve Neoklasik yönetim anlayışlarının bir karması olan Modern yönetim anlayışı, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden iletişim öğesine, Klasik ve Neoklasik yaklaşımlara kıyasla en kapsamlı yer veren yaklaşımdır. Modern yönetim anlayışında, yönetimde görülen uygulama ikilemlerinde ağır basan taraf ve belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Eşgüdümleme: Rol, görev, statü, farklılaşma.
- Bürokratik disiplin: İşbölümü, grup davranışı.

- İletişim: Örgüt içi ve dışı iletişim, değerlere ve değer sistemlerine verilen önem, sistemi oluşturan parçaların birbirine çok yönlü iletişimle bağlı oluşu, lider ve çalışanların etkileşimi.

2.1.4. Postmodern yönetim anlayışı

1973 Petrol Krizi ile birlikte endüstrileşmiş ülkelerde kapitalist üretim biçiminde bir çözülme başlamış ve bir dönüşüm sürecine girilmiştir (Şimşek, 1997a, s. 180-81). Küreselleşmenin daha ön planda olduğu 1980’li yıllardan bu yana ise, bu neden-sonuç ilişkisini kurmaya dayalı Newtoncu bilim ve mekanik paradigmaya sahip olan modern dönem bilim anlayışı, kuantum fiziğindeki gelişmelerle değişmeye başlamıştır (Çınar, 2009, s. 20). Toplumlar yapısal bir dönüşüm içine girmiştir, bir diğer ifadeyle paradigmatik bir değişim söz konusudur. Modern toplumlar post-modernizme ve pozitivist felsefe ise post-pozitivizme doğru evrilmektedir.

İlk defa 1940’lı yılların sonunda Arnold Toynbee tarafından kullanılan postmodern kavramı, ortaya çıktığı ilk günden bu yana farklı düşün insanlarıca daha derin daha farklı anlamlar kazanarak ele alınmıştır (Aydın, 2006, s. 28-29). Postmodernizm ile genel anlamda, nesnellik, mutlak bilgi, nedensellik ve düzenlilik gibi temel modernizm kuralları zayıflamakta; bireysellik, durumsallık ve görelilik gibi kavramlar öne çıkmaktadır (Yıldırım, 2009, s. 389). Postmodern görüşte, varlık, bilgi ve değer dayandığı sarsılmaz bir temel yoktur, dolayısıyla temelsizlik vardır; evrensel bir insan imgesi yoktur; yorumsamacılık vardır, bir metin farklı şekillerde anlamlandırılabilir; evrensellik yoktur, yerellik söz konusudur ve seçmecilik (eklektizm) hakimdir. Postmodern toplumlarda, çok kültürlülük vardır, toplumlarda her an her şey değişebilmektedir, nesnellik ideolojiktir (Aydın, 2006, s. 29-44).

Teknoloji, bilgi ve ekonomi gibi alanlarda yaşanan büyük ölçekli değişim, küreselleşmenin artan hızı, pozitivistten post pozitivistliğe evrilen anlayış ve Quantum fiziğinin öne çıkışı, örgüt ve yönetim anlayışına yeni boyutlar kazandırmıştır. Pozitif felsefe temelli “geleneksel kamu yönetimi, modernizmin yönetsel boyuttaki bir yansımasıdır”. Modern örgütler, merkezden yönetim, dikey hiyerarşi, kurallara sıkı bağlılık, bilimsellik ve nesnellik özelliklerini taşımaktadır (Yıldırım, 2010, s. 704).

Modernizm bağlamında, örgüt teorilerini ve metaforları karakterize eden küresel varsayımlar, örgütlerin akılcı ilkelere göre eylemde bulunan farklılaştırılmış iş yapma birimleri olduğunu, ayrıca sınırlı ve tanımlanabilir varlıklar olduğunu öne sürmektedir.

Postmodern anlayış, modernizmi reddetmeyerek, onun uygulanabilirliğini yitirdiğini ve çağdaş örgütsel formları doğru betimleyemediğini öne sürerek eleştiride bulunmaktadır. Bu yaklaşım, “gözlenebilen ve betimlenebilen deneysel bir örgütsel gerçekliği” varsayarak “örgütlerin değişen dünyası hakkında deneysel gözlemlere dayalı yorumlar yapmaya olanak” tanımaktadır (Halis, 2011, s. 8).

1980’ler ve 1990’larda geleneksel kuramlar yıkılmaya, araştırmacılar, evrimsel süreçler, diyalektik, kurumsal finansman, yapılanma kuramları ve benzeri yaklaşımlar üzerinden değişim ve gelişim kuramları öne sürmeye başlamıştır (Van de Ven ve Poole, 2004, s. v). Postmodern yönetim yaklaşımları başlığı altında; Yeni kamu yönetimi, Öğrenen örgüt, Toplam Kalite Yönetimi, Stratejik yönetim, Örgütsel vatandaşlık, Yeni kurumsalcılık, Yönetişim ve Kalite geliştirme için kullanılan araçlar sıralanabilir.

Postmodern yönetim yaklaşımları başlığı altında yer alan ilk başlık, “yeni kamu yönetimi”, kamu yönetimi reformlarında önemli etkiye sahiptir. Yeni kamu yönetiminin hakimiyet nedenleri arasında, OECD ülkelerinin azalan ekonomik performansı, mali sıkıntılar, hizmet kalitesi hakkında artan personel beklentileri ve toplumların, hükümetlerin hizmet sağlamasına ilişkin azalan güveni bulunmaktadır. Yeni kamu yönetimi anlayışına göre, hizmet sunumundaki verimlilik ve etkililik, özel sektör yönetim teknikleriyle sağlanacaktır. Hizmet hedeflerini özelleştirme, müşteri için rekabet etme, performans ölçümü, karar vermede ademi merkeziyetçilik ve hizmet sunumunda pazarın kullanılması gibi tekniklerle örneklendirilebilir. Yeni kamu yönetimi, toplumu müşteri olarak görür ve yöneticilerin müşterileri memnun edecek şekilde hizmet sunabilmek için çabalamasını bekler. Üniversitede müşteri öğrencidir; öğrencinin gereksinim ve beklentilerinin karşılanması beklenir (Meek vd., 2010, s. 4-5).

Postmodern yönetim yaklaşımları başlığı altında yer alan bir diğer kavram, “yönetişim”, örgüt yönetimine verimlilik modeli, küçülme ve ademi merkeziyetçilik, öğrenen örgüt, hizmeti alan ve sunan arasında değerler uzlaşması kavramlarını getirmiştir (Deem ve Brehony, 2005, s. 225). Diğer bir kavram, “öğrenen örgüt”, bulunduğu zaman ve ortamın farkında olan, amaçlarına ulaşmak için kapasitesini ve

becerilerini kullanarak sahip olduklarını geliştiren, işine bağlı ve takım çalışmasına yatkın çalışanlardan oluşan ve sürekli öğrenmeye açık olan örgüttür (Smith, 2001, s.1). Yine postmodern yönetim yaklaşımları içinde yer alan, Toplam Kalite Yönetimi, kalite güvencesi sağlar ve bu güvenceyi artırmanın yollarını arar. Daha çok bir kalite kültürü yaratmayı amaçlayan bu kalite geliştirme aracı, eğitim alanı dahil olmak üzere pek çok alanda kaliteyi artırmak adına kullanılmıştır (Sallis, 1996, s. 19).

Bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte, 2000’li yıllardan itibaren örgütlerdeki emir-komuta ve denetim yapısının zamanla değişmek zorunda kaldığını belirten Harris ve Nelson, buna neden olarak bilgi çalışanları /işçilerini (knowledge workers) gösterir. Örnek olarak yazılım mühendislerini verirler. Yazılım mühendisleri, örgütün ürünleri hakkında yöneticilere göre daha fazla bilgiye sahiptir, bu durum iki yönlü etkili bir iletişimi gerektirmektedir. Eskiden yukarıdan aşağıya olan bilgi akışı artık bilgi teknolojileri ile birlikte her yöne doğru olmaktadır. Örgütlerde bilgi teknolojileri, küreselleşme, işgücü çeşitliliği, hız ve zaman, kalite ve müşteri memnuniyeti, sürekli öğrenme, çalışanlarını güçlendirme (empowerment), yatay örgüt yapısı vb kavramların başarıyı getirmesinde en önemli bağın iletişim olduğu düşünülmektedir. Giderek daha çok örgüt, emir-komutaya dayalı sıradizinsel yapıdan sıyrılıp daha çok karşılıklı anlaşmalı bir yapıya, takım çalışmasına, sorun çözmeye dönük iletişime, ağlara, verimli mesaj ve bilgi aktarımına yönelmektedir. (Harris ve Nelson, 2008, s. 91-94). Bir başka örnek olarak, 1993 yılında, Wyatt Şirketi’nin yaptığı Amerikan şirketlerinden 531 üst düzey yöneticiyi kapsayan ankette, değişim süreci çalışmalarında özellikle değişmesi gerektiğini düşündükleri bir şey sorusuna, değişim çalışmalarında çalışanlarla kurulan iletişim şeklinin değişmesi gerektiği yanıtı verilmiştir (Larkin ve Larkin, 1996’dan aktaran Harris ve Nelson, 2008, s. 94).

Postmodern yönetim yaklaşımı başlığı altında birden çok farklı yönetim ve kalite geliştirme tekniği yer almaktadır. Postmodern yönetim yaklaşımı, kendisinden önceki yönetim anlayışlarına eleştirel yaklaşan ve yenilikler getiren bir yaklaşım olmuştur. Diğer yaklaşımlardan belirgin farklılığı olarak, bu yaklaşımın adı altında, örgütlerde ademi merkezîyetçilik, yatay örgütlenme, emir-komuta ve denetimde değişen anlayış gösterilebilir. Postmodern yönetim anlayışında, yönetimde görülen uygulama ikilemelerinde ağır basan taraf ve belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Yönetimsel planlama: Önceki yönetim anlayışlarına anti-uygulama olarak ademi merkezîyetçilik, değişen denetim mekanizmaları.
- Bürokratik disiplin: Değişen emir-komuta düzeni, sıradizinsel yapı yerine karşılıklı anlaşmalı bir yapı.
- Mesleki uzmanlık: Çalışanların güçlendirilmesi.
- İletişim: Her yöne iletişim, ağlar, değerler ve semboller.
- Eşgüdümleme: Yatay örgütlenme.

2.2. Yönetim Anlayışındaki Geleneksel ve Güncel Anlayışların Eğitim Yönetimine Yansımaları

Örgüt ve yönetim anlayışlarında yaşanan gelenekselden güncele yaşanan evrilme, kamu yönetiminin bir uzantısı olan eğitim yönetimine yansımıştır. Eğitim yönetiminde, postmodern anlayış ve yeni kamu yönetimi anlayışının etkisiyle merkezîyetçi yönetim anlayışından yerel yönetime yönelme, yaşanmaktadır. Uluslararası ölçütleri ve kalite geliştirme çalışmalarını benimseme, yönetimsel kararlara katılımın artırılması, stratejik planlama, etkililik, verimlilik, şeffaf yönetim ve hesap verebilirlik kavramlarının gündeme gelmesi, yönetimsel ve finansal özerkliği elde etmeye çalışma ve dikey sıradizinsel yapılanmadan yatay yapılanmaya geçiş dönemi yaşanmaktadır (Burgaz ve Şentürk, 2008, s. 270).

Örgüt bileşenlerini ve yönetim gereksinimlerini anlayabilmek için pek çok örgüt modeli, metafor, örnek olay ve senaryo ele alınmaktadır. Tek bir paradigma içinde sınırlı kalındığında, bir soruna yönelik olası çözümler fark edilemeyebilir, bu yüzden farklı yaklaşımların farkında olmak, bir sorun karşısında donup kalmak yerine, farklı açılardan çözümler getirebilmeyi sağlar. Geçmişten bugüne yaklaşımlar farklı şekillerde kendilerini örgütlerde göstermektedir ve bu çeşitliliğin farkında olmak süreçlerde fayda sağlar (Harris ve Nelson, 2008, s. 63). Tek bir paradigmadan dünyaya bakış, bir teleskop, X-ray cihazı ya da bir mikroskop gibi belirli bir araçtan bakmak gibidir. Her biri aynı noktayı gösteriyor olsa da her bir araç farklı görüntü görmeyi sağlar ve birinin sağladığı görüntüye bir diğeri kördür. Bu yüzden, tek başına bir yöntemi kullanmak bir araştırma durumuna çoğunlukla kısıtlı açıdan bakmak anlamına gelebilir. Çoklu bakış

açısıyla bakabilmek bir durumu farklı yanlarıyla görmeyi sağlayabilir. Bu yöntem, araştırmada çoklu yöntem/metodoloji olarak adlandırılmaktadır (Mingers, 2001, s. 244).

Eğitim sistemleri ve sistemde birer alt örgüt olarak okullar, doğası gereği karmaşık iç içe geçen süreçlerden oluşan bir yapıya sahiptirler. Çıktıları, tamamen somut ve nicel ölçütlerle ölçümü kolay bir yapıda değildir. Bu yüzden, eğitim ve okul süreçlerini çözümleyebilmek, insan ve madde kaynaklarının bileşiminde, kullanımında ortaya çıkan sorunları çözebilmek, ikilemleri dengeleyebilmek zordur. Öncelikle, yapıyı iyi tanımak, örgütü pek çok farklı açıdan tüm yönleriyle ele alabilmek gerekmektedir. Dolayısıyla, eğitim sistemlerine farklı yöntemleri ele alarak farklı açılardan yaklaşmak, resmin bütününe görebilmek için önem taşımaktadır.

Eğitim sistemleri bağlamı karmaşık, dinamik ve akıcıdır. Eğitim sistemleri bağlamını çözümleyebilmek için bu bağlamda yönetici ve liderlerin rollerini, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilemlerin yönetimini etkileyen sayısız senaryo üretilmiştir. Eğitim liderlerinin rolleri, güçleri ve karşılaştıkları ikilemler arasında gerçek bir etkileşim bulunmaktadır. Olası bir senaryo, okul sistemlerinin oldukça bürokratik ve merkeziyetçi oluşudur (Goldring ve Greenfield, 2005, s. 15). Burada, yönetsel ağ mekanizmasının işleyişinde okullar birer boğum noktasıdır (Guthrie, 2004, s. 8). Eğitim liderleri, yönetsel ve idari ağırlıklı rollerini yerine getirmek üzere hareket eder; ayrıca, itaat ve süreklilik beklentisindeki karar ve eylemlere dönüktürler. İkinci bir senaryo da, okul ve okul sistemleri özerk, daha az merkeziyetçi ve pazar bağlamında ele alınır (Goldring ve Greenfield, 2005, s. 15). Burada, okul yönetimleri, paydaşlarıyla birlikte içinde buldukları çevreye cevap verebilir nitelikte yön tayin edebilir.

Senaryo kullanımı, gerçek yaşantı ürünleri sunmakta, somut bir problem durumu ve çözüm arayışı sağlamaktadır. Pek çok alanda olduğu gibi yönetici yetiştirme programlarında da kullanılan senaryo durumları, eğitim araştırmalarında da yer almaktadır. Eğitim yönetimi kuramsal alanı ve uygulama alanı arasındaki boşluğu azaltmak, iki alanı birbirine yaklaştırmak amacıyla örnek olay ve senaryolar kullanılmaktadır (Okutan, 2012, s. 21-23). Senaryolar bir anlamda, metafor kullanımıyla örgütü tanımlamaya çalışmaya benzetilmektedir. Metafor, bir varlığı bir başka varlık üzerinden tanımlamaktır. Gareth Morgan, karmaşık yapılarından dolayı örgütü tek yönlü değil çok yönlü ele almak gerektiğine böylece farklı metaforların kullanımının önemine değinmiştir (Morgan, 1996, s. 458). Metafor kullanımı, örgüte

farklı bakış açılarıyla yaklaşarak onu çok yönlü ve dinamik bir şekilde ele alabilmeyi sağlamaktadır. Eğitim örgütlerini verimli ve etkili kılabilmek için, eğitimcilerin örgüte farklı açılardan bakması; örgüte özgü özellikleri fark etmesi ve politika geliştiricilerin farklı bakış açılarının verdiği zengin bir yaklaşımla karar mekanizmasında yer alması önemlidir (McKibbin, 1981, s. 12). Aşağıda, eğitim örgütlerini daha iyi tanımak ve çözümlenebilmek üzere farklı açılardan geliştirilmiş olan örgüt modelleri ve örgüt metaforları sırasıyla ele alınacaktır.

2.2.1. Örgüt modelleri

Eğitim örgütlerine farklı bakış açıları sunan örgüt anlayışları şunlardır (Balcı, 1992, s. 30-39; Clark, McKibbin ve Malkas, 1981, s. xi-xii):

1. Akılcı (rasyonel) – bürokratik örgüt modeli
2. Örgüte kültürel bakış: Zen yaklaşımı
3. Japon yönetim modeli (Z kuramı, Teori Z)
4. Örgüte metafor yaklaşımı: Pazaryeri modeli
5. Gevşek yapıli sistemler modeli
6. Örgütlü anarşi ve Çöp kutusu modelleri
7. Doğal seçme modeli
8. Marksist perspektif
9. Diyalektik görüş
10. Örgüte uyum modeli
11. Kollektif ve klan örgüt modelleri
12. Kurumsal örgütler modeli.

2.2.1.1. Akılcı (rasyonel) – bürokratik örgüt modeli

Pozitivizme dayanan bu modelde Weber'in bürokratik örgütü ilkeleri (ideal tip) yer almaktadır. Kural ve yönergeler, nesnellik ve üstler tarafından denetim gibi rasyonel görüş özellikleri öne çıkmaktadır. İdeal tipte eğitim örgütü modelinde, klasik yönetim

kuramının tüm özellikleri görülmektedir. Klasik modele göre bu ilkelerden sapmalar, birtakım sorunları getirecektir. Bu modelde; bir çalışanın sadece bir üste karşı sorumlu olması, yetki-sorumluluk dengesinin kurulması, çalışanların uzmanlık alanlarına göre ayrılması, amaçların belirgin hale getirilmesi önem taşımaktadır. Ancak, informal örgüt boyutunu göz ardı etmesi en büyük eksikliğidir (Balcı, 1992, s. 30).

Eğitim örgütlerinde, öğretmenin sorumlu olduğu öğrencilerin açık olması, yine öğretmenin mesleki uzmanlığına göre sorumluluklarını yerine getirmesi ve neyi ne zaman yapacağını hangi amaca ulaşması gerektiğinin açık olması, işleyişi sağlıklı hale getirmektedir. Ancak, bu modelin öğretmenin informal boyutunu görmezden gelişi, bu modelin zayıf yanıdır. Yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden özellikle bürokratik disiplin ve eşgüdümleme öğeleri öne çıkmaktadır. Klasik anlayışın getirdiği makine mantığının okullara uygulanması, öğrenci ve öğretmenin belirli kurallar çerçevesinde hareket etmesi düşüncesi çok eleştirilse de, yerine tamamen farklı bir alternatif model de konamamıştır (Aslanargun, 2007, s. 197-198; McKibbin, 1981, s. 11-12).

2.2.1.2. Örgüte zen yaklaşımı

Doğu kültürü temelli bu yaklaşımda, örgüt işleyişi insancıl odaklıdır ve örgüte aile uzantısı olarak bakılır (Balcı, 1992, s. 31). Üç özellik üzerine kuruludur (Lotto, 1981, s. 17-18):

- Kabullenme: İnsan katılımcı-gözlemci rolündedir, hayatı olduğu gibi kabul eder.
- Doğanın ikililiğine inanış: Doğada hem iyi hem de kötü bulunmakta, ikisi arasında bir denge var olmaktadır.
- Yaşama saygı: Sadece insan değil, tüm canlılar eşit derecede değerlidir.

Örgüt yaşantısına bu düşünce tarzı yansıdığına, insanın yanı sıra pek çok değişken önemlidir, özellikle de bilinen ve bilinmeyen ikililiği. Örgüt, tüm bileşenlerinin ürünüdür, ekonomik ilişkilerin ötesinde insan ilişkileri ve saygı önemlidir. İşbirliği ve katılıma önem verilir (Lotto, 1981, s. 18). Okulda yönetici ve öğretmenler arası etkileşim, işlerin yerine getirilişi güçlü bir iletişim, onur ve saygı üzerine

kuruludur. Her bir birey değerlidir. Okul yönetimi, karşılıklı iletişimi önemser. Yapılan iş, ekonomik getirisinin ötesinde görülür. Bu modelde, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden özellikle mesleki uzmanlık ve iletişim öğelerinin öne çıktığı söylenebilir.

2.2.1.3. Japon yönetim modeli (Kuram Z)

William Ouchi tarafından geliştirilmiştir. Ouchi, Japon örgütleri yönetim anlayışı özelliklerini, Amerikan örgütlerinin kullanabileceği şekilde çalışmıştır. Kuram Z, Japon yönetim anlayışı değil, Amerikan şirketlerine uygun hale getirilmiş modelidir. Ouchi, Amerikan şirketlerinde çalışan ve yönetim arasında güvensizlik, formal ilişkiler, sadece üst yönetime ait karar verme süreci, alana özgü uzmanlık eğitimi ve farklılaşma gibi özellik ve uygulamaları gözlemlemiştir. Bu gözlemlerinin ardından çalışmasını geliştirmiştir. Kuram Z, çalışanlar ve yönetim arasında karşılıklı güven, informal ilişkiler, karar verme sürecine çalışanları katma, tek alan üzerine kısıtlanmayan/sabitlenmeyen kariyer olanağı, esneklik ve uyum gibi farklı özellikler içermektedir. Kuramda, etkili bir yönetici, masa başında oturmaktansa çalışanları ve iş arkadaşlarıyla daha çok vakit geçiren kişidir. Çalışanlar ve yöneticiler arasında iletişim artmalıdır (Harris ve Nelson, 2008, s. 81).

Yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden özellikle mesleki uzmanlık öğesi geniş çapta görülmektedir. Ayrıca, iletişim öğesi de öne çıkmaktadır. Z kuramının eğitim örgütlerine etkilerini Balcı (1992, s. 32) şöyle sıralamaktadır:

- Okullarda çok sık ve yakından değerlendirme yapılmaması,
- Yönetimden çok meslektaşların birbirini kontrol etmesi;
- Kararlara katılım oranının yüksekliği;
- Sıradizinsel araçlardan çok ortak mesleki geleneklere, örgütsel kültüre ve toplantılara dayalı eşgüdümleme;
- Amaç ve teknolojilerde belirsizlik görülmesidir.

2.2.1.4. Örgüte metafor yaklaşımı: pazaryeri modeli

“Örgütte birey, temel stratejik etmendir (Balcı, 1992, s. 33)”. Odak noktası örgüt değil, bu örgütte bulunan bireylerdir. Bireylerin davranışları incelenirken, bir pazaryerinde olduğu gibi, iki yönlü karşılıklı bir kazanç alışverişi gözlemlenmektedir. Burada kazançlar eşittir. Bürokratik modelde eşitlik, daha sorunlu olabilmektedir. Dolayısıyla, bu alternatifte örgütsel etkililik, amaçları gerçekleştirmekten değil, bireysel memnuniyetten geçmektedir (Lotto, 1981, s. 20).

Bu modelin eğitim örgütündeki yansıması ise, okullarda bazı yeniliklerin tutulmasının, öğretmenler için özendirici olmasından kaynaklandığı örneğinde görülebilir. Ayrıca, yine öğretmenlerin güç ve yetkilerinin, örgüt içindeki davranışlarından olduğu kadar dış politik güçlerden de etkilendiği belirtilebilir (Balcı, 1992, s. 33). Bu modelin yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden bürokratik disiplin ve yönetsel planlama öğelerine ters düşen bir yapısı vardır. Bunun nedeni, kişisel duyguları ön plana çıkarışı ve bireyin memnuniyetini örgütsel amaçların önünde tutuşudur.

2.2.1.5. Gevşek yapılı sistemler modeli

Karl E. Weick tarafından geliştirilmiştir. Okullar, diğer örgütlerden farklıdır ve bu yüzden farklı yönetilmeleri gerekir diyen Weick, okulları gevşek yapılı sistemler olarak tanımlar. Örneğin, bir müdürün ya da bir müfettişin bir sınıf ziyaretinde denetim ve değerlendirme yapması kısıtlı bir süre içinde gerçekleşir. Çok sık denetimde bulunamazlar çünkü dersin sağlığı tehlikeye girecektir. Çoğu şey mesleki uzmanlığa ve mesleki özerkliğe bırakılacaktır, ancak olumsuz yanları vardır. Weick, okulların sıkı yapılı sisteme uygun yanlarının olduğuna da dikkat çeker. Buna örnek olarak, daha genel bir çerçevede olarak ders saatleri, okul servisi saat ve güzergahı, maaş ve ödemeleri verir. Sıkı yapılı sistemlerin dört özelliği bulunmaktadır (Weick, 1982, s. 673-674):

1. Kurallar vardır.

2. Kurallar herkes tarafından bilinir.

3. Kurallara uygun hareket edilip edilmediğini denetleyen bir sistem vardır.

4. Kurallara uymayı artırmak için dönüt uygulanır. Sıralanan özelliklerden biri olmadığı takdirde, gevşek yapılı sistem söz konusudur. Eğitim örgütlerinde, sıkı yapılı sistem özellikleri de görülür.

Gevşek yapılı sistemler, yeniliğe açık ve esnektir. Okullar da çevrelerinde olup bitenlere duyarlı ve yanıt verebilecek nitelikte olmalıdır. Gevşek yapılı sistemlerde, bir aksamada bölgesel olarak ilgili aksama giderilmeye çalışılır ve örgüt genelinin olumsuzluktan etkilenmesi önlenir. Ancak, sıkı yapılı sistemlerde küçük bir aksamada tüm çalışanlar etkilenir (Weick, 1982, s. 674). Gevşek yapılı sistemlerde, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden mesleki uzmanlık öğesine belirgin bir vurgu vardır.

2.2.1.6. Örgütlü anarşi ve çöp kutusu modelleri

Michael Cohen, James March ve Johan Olsen (1972) tarafından geliştirilmiştir. Akılcı bürokratik sistemlere karşı duran örgütleri tanımlamak için örgütlü anarşi kavramını kullanmışlardır. Bu örgüt tipinde, sorunlu tercihler, net olmayan teknoloji ve değişken katılım söz konusudur; akılcı bürokratik kurama özgü koşullar eksikken, örgütlü diğer eylemler halen sürmektedir (Clark, 1981, s. 33; Hoy ve Miskel, 2010, s. 319).

Çöp kutusu modeli, belirsizliklerin hakim olduğu bir örgütlü anarşide kararların nasıl verildiğini açıklayan bir metaforudur. Modele göre, örgütsel hedefler kendiliğinden ortaya çıkar; araçlar ve sonuçlar birbirinden bağımsızdır; karar şansa bağlıdır ve çok çeşitli sorunların içine atılabildiği taktiksel bir araçtır (Cohen ve March, 1996: 385-393; Hoy ve Miskel, 2010: 320). Örgütlü anarşi ve çöp kutusu modelleri, üniversite ortamında yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Üniversitede bir yönetici, pek çok belirsizlikle karşılaşmakta ve belirsizliklerin içinde yönetimi sürdürmesi gerekmektedir

(Clark, 1981, s. 34; Cohen ve March, 1996, s. 385). Okullarda karşılaşılan bu belirsizlikler şöyle sıralanabilir (Cohen ve March, 1996, s. 385-388):

1. Amaçlarda belirsizlik: Farklı gruplarca amaçlar, anlamsız ya da birden çok anlama sahip olarak algılanabilir.
2. Güç belirsizliği: Yöneticiye göre farklılık gösterebilir, sorumluluk ve gücün getirileri göreceli değerlendirilebilir.
3. Deneyim belirsizliği: Dünya ve düzen karmaşık ve çok yönlüdür. Amaçlar çok belirginken dahi, deneyime dayalı hareket etmek farklı sonuçlar getirebilir, ancak okullarda amaçlar farklılık gösterebilir.
4. Başarıda belirsizlik: Başarı görecelidir ve durağan değildir.

Bu modelde, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden bürokratik disiplin ve yönetsel planlamaya karşıt görülebilecek uygulamalar bulunmaktadır. Buna neden olarak, amaçlarda farklılıklar gözlenebileceği, planın tekliği ilkesinin olmaması ve kararların şansa kalması, kişisel duygulara dayalı olarak bir görecelilik görülebileceğinden bahsedilmesi gösterilebilir. Yöneticinin yeni kararlar alabileceğini öne sürdüğü içinse, bireysel girişim öğesinin varlığından söz edilebilir.

2.2.1.7. Doğal seçme modeli

Doğal seçme modeli, rekabetçi bir ortamda var olan kaynak ve zamanı kullanmada en iyi uyumu gösterebilen örgütlerin, çevresi tarafından seçilmesine işaret eder (Demers, 2007, s. 26). Okul yaşayan bir organizma olarak ele alındığında, doğal gelişim ve değişim yasalarına uyum gösterdiği sürece ayakta kalacak ancak uyum sağlayamadığında işlevsel ve etkili bir örgüt olamayacaktır (Balcı, 1992, s. 37). Eğitim örgütleri olarak okulların değişen çevre koşullarına uygun hareket edebilmesi, kendini yenilemesi gerekmektedir. Eğitim örgütlerinin çevresiyle olan etkileşimini vurgulayan bu model, yönetim uygulamalarında karşılaşılan ikilem öğelerinden iletişim öğesine vurgu yapmaktadır.

2.2.1.8. Marksist perspektif

Marksist kuramcılar, geleneksel örgüt kuramının kapitalizmin ideoloji sisteminden doğduğunu öne sürer. Marksist görüşe göre;

1. Diğer toplumsal yapılar gibi örgütler de, kendilerini oluşturan tarihsel süreç üzerinden incelenmelidir; böylece, kurulu örgüt ve örgütlenme süreçleri arasındaki potansiyel zıtlıklar görülebilir.
2. Toplumsal yapının yaşama yeteneği, örgüt gibi alt yapılarının süre, geçici istikrar, büyüme ya da büyüklüğüne göre ölçülmemelidir. Eski ve yeni olan şeylerin gelişme ve yok olma oranlarına göre ölçülmelidir.
3. Örgütleri bir insanlar bütünü olarak görmek, örgütün içindeki grupların ve insanların oluşturduğu büyük resmi görmeyi engelleyen bir soyutlamadır.
4. Örgütler, içlerinde büyüyen yapısal zıtlıklar açısından birbirinden çok farklılık gösterir, nitel açıdan da bu zıtlıkların ne kadar farkında olunduğu bakımından farklılık gösterir (Heydebrand, 1977'den aktaran Clark, 1981, s. 39-40).

Yapısal zıtlıklara dikkati çeken Marksist görüş, zıtlıklar ve çatışmaların örgütü değiştireceği ve geliştireceğine inanır. Bu anlamda, eğitim örgütlerinin de değişebilmesi ve gelişebilmesi için eğitim örgütlerinde yapısal zıtlıklara odaklanılmasını savunur (Balcı, 1992, s. 37).

2.2.1.9. Diyalektik görüş

Diyalektik görüş, Marksist analizin özüdür (Clark, 1981, s. 40). Gerçek, madde, maddedeki çelişki ve bunların oluşturduğu değişmeye dayanmaktadır. Eğitim, değişmeyi kontrol ederek en aza indiren ve üretimde bulunan bir süreç olarak ele alınmaktadır (Sönmez, 2009, s. 116). Diyalektik görüşün eğitime yansımaları ile aşağıdaki konular eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmıştır (Clark, 1981, s. 40):

- Özel eğitimde öğrencilerin diğerlerinden ayrı tutulması,

- Sınavlar aracılığıyla bazı kesimleri ileri eğitim fırsatından mahrum bırakmak,
- Kadınları eğitimden mahrum bırakmak,
- Belli kesimleri ve kadınları görmezden gelen informal bir işe yerleştirme mekanizması oluşturmak,
- Okulları, ırka ya da toplumsal sınıfa göre mahalle okulları adı altında ayırtırmak gibi yapısal elementler eleştirilmiştir.

2.2.1.10. Örgüte uyum modeli

Uyum modeli, Amitai Etzioni tarafından geliştirilmiştir. Model, kuvvet ve ilişki etkileşimi üzerine kuruludur. Kuvvet ve ilişki kavramlarını farklı türlere ayırır. Kuvvet kavramı, zora dayalı, kara dayalı ve değerlere dayalı olarak üçe ayrılır. İlişki kavramı, soğukluk, hesaplılık ve bağlılık olarak üç türe ayrılır. Bu türler arası etkileşimler, örgütlerin yapısını ortaya koymaktadır. Örneğin zora dayalı olan tür için hapisaneler gösterilebilir. Okullar ise, ağırlıklı olarak değerlere dayalı ve bir parça da zora dayalı örgütlerdir. Üniversiteler ise okullara oranla daha değerlere dayalı örgütlerdir. Etzioni, örgütü kuvvet türüne göre bir bütün olarak görür. Ancak, örgüt içindeki alt örgütler ya da gruplar farklı uyum sergiliyor olabilir. Örneğin, öğrenci ile öğretmen gruplarının ya da okulun idari ya da teknik personel gruplarının değerleri, farklı temellere dayanıyor olabilir. Bu durumda, eğitim yöneticisinin, uyum temelli olarak örgütü ele aldığı anda farklı grupların farklı uyum temellerine göre hareket edebileceğini göz önünde bulundurması gerekir. Öte yandan, örgütte uyum, grup üyelerine baskı da uyguluyor olabilir. Bu durum, özellikle değerlendirme uygulamalarında olumsuz sonuçlar doğurabilir (Bursalıoğlu, 2010, s. 42-45).

2.2.1.11. Kollektif ve klan örgüt modelleri

Kollektif örgüt, otoritenin tüm akılcı-bürokratik yanlarını reddeder. Çalışanların disiplinli ve işbirlikçi çalışma potansiyellerine güvenir. Örgütteki sıradizinsel yapıyı ortadan kaldırmak ister (Rothschild-Whitt, 1979, s. 511-512). Kollektif perspektif, tüm eğitim örgütlerine genel çapta uygulanamaz. Ancak, proje grubu gibi alt gruplarına ya

da geçici komitelere uygulanabilmektedir. Bu yaklaşımı benimseyerek deneysel kolejler, alternatif okullar kurulmuştur, ancak başarıları çok sınırlı kalmıştır. Fakat aynı yaklaşım bir örgütte mikro düzeyde, alt gruplara uygulanarak başarı getirmiştir. Klan tipi örgütlenme bazı okullarda uygulanabilmektedir. Örneğin, Amerika'da sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir okulda beklenenin aksine öğrenci başarısı çok yüksek olabilmektedir. Yapılan gözlemlere göre, öğrencilerin böylesine başarılı olmasındaki neden; doğru davranış konusundaki fikir birliği, meşru otoriteye saygı, paylaşılan inanç ve değerlerdir (Clark, 1981, s. 44).

Performans belirsizliği yüksek, hedef ve amaçlarda uyumsuzluk düşük ise, klan tipi örgütlenme olumlu görülmektedir. Klan örgüt özellikleri şunlardır (Ouchi, 1980'den aktaran Clark, 1981, s. 44):

- Doğru davranışın tanımına yönelik örgütte bir fikir birliği vardır.
- Meşru otoriteye ilişkin fikir birliği vardır, rasyonel değil geleneksel elementlere dayalıdır.
- Örgütün inanç ve değerlerini yansıtan tören ve kutlamalarda yer alan bilgi sistemi.
- İşe alım süreçlerinde istikrar.
- Seçici işe alım, yoğun sosyalleşme, çıktı ve davranış denetiminde törensel tutum.

2.2.1.12. Kurumsal örgütler modeli

Örgütler, üretim örgütü ve kurumsallaşmış örgüt olarak karşılaştırılabilir. Üretim örgütünde başarı yüksek üretimden gelirken; kurumsal örgütte başarı kurumsal kararlara uyumla gerçekleşen eylemlerdedir. "Okul ve üniversitelerde kurumsal kurallara uymaya güdülenme, statü gerçeklerinden biridir" (Balcı, 1992, s. 39). Ancak, buradaki tehlike, kurallara uymanın örgütteki en önemli kaygı haline gelip örgüt amaçlarını gerçekleştirirken önüne geçmesidir.

Okulların birer kurumsal örgüt olmaları sebebiyle, kurumsallaşmış iş süreçleri (akreditasyon, diploma) çok daha önemli hale gelmekte, yapılan iş ikinci plana

düşmektedir. Sonuç olarak da kurumsal kurallara uygun hareket etmek, yapılması gereken işten daha önemli olmaktadır (Clark, 1981, s. 45). Örgütlerde sorunlar farklı düzeylerde karmaşıklık ve belirsizliği içerebilmektedir. Yöntem olarak çoklu bir yaklaşım izlemek, örgütsel sorun çözmeyi daha kolay hale getirmektedir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 11).

2.2.2. Örgüt metaforları

Örgütlerde metafor kullanımını, Morgan, bir Hint hikayesi ile örneklendirerek daha somut hale getirmektedir. Bu hikaye, bir fil ve altı kör adamın başından geçmektedir. Adamlardan ilki, filin dişine dokunur ve filin bir mızrak gibi olduğunu söyler. İkinci adam, filin gövdesine dokunur ve daha çok bir duvara benzediğini söyler. Üçüncü adam, filin bacağına dokunarak onun bir ağaç gibi olduğunu iddia eder. Dördüncü adam, filin hortumuna dokunarak onun daha çok bir yılan gibi görüldüğünü söyler. Beşinci adam, filin kulağına dokunarak daha çok bir pervane gibi olduğunu söyler. Son olarak altıncı adam ise, filin kuyruğunu tutarak onun bir yılan gibi olduğunu söyler. Hikayede, fil bir de hareket etseydi, bu görüşleri çok daha farklı noktalara da gidebilecekti. Hikayedeki kör adamlarda olduğu gibi, örgüte dair deneyimler de birbirinden farklıdır ve yine birbirinden farklı yollarla edinilmiştir. Hint hikayesindeki olayda, eğer kör adamlar bir araya gelip görüşlerini toplayabilselerdi belki de daha mantıklı bir sonuca ulaşabileceklerdi. Fakat elbette örgütü anlamak, bu hikayede geçen olaydan çok daha karmaşık bir yapıdadır (Morgan, 1996, s. 460). Eğitim örgütlerini daha iyi anlayabilmek, olası sorunlarını daha etkin çözebilmek adına geliştirilen metaforlar şunlardır (Morgan, 2006, s. 6-7):

1. Makine metaforu
2. Organizma metaforu
3. Beyin metaforu
4. Kültür metaforu
5. Politika metaforu
6. Ruhların hapisanesi metaforu
7. Akış ve dönüşüm metaforu

8. Tahakküm metaforu.

2.2.2.1. Makine metaforu

Bürokratik örgüt, klasik yönetim kuramı ve bilimsel yönetimle ilişkilidir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 12). Bu anlayışta, yapılması gereken iş belirli, ortam istikrarlı ise, aynı ürün tekrar tekrar üretiliyor, işlerin tam zamanında olması önemli ve çalışanlar tasarlandığı gibi hareket ediyor ise, makine iyi işliyor düşüncesi vardır. Ancak, değişen koşullara uyum sağlamada zorluk çekilebilir; bürokrasi düşünmeyen ve sorgulamayan bir hal alabilir; çalışanların çıkarları örgütün amaçlarının önüne geçip istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Ayrıca, çalışanlar üzerinde özellikle de sıradizinsel yapının en alt kademesindekilerde insani duygulardan uzaklaştırma etkisi görülebilir (Morgan, 1998, s. 40-41).

Makine metaforu, eğitim örgütlerine eskiyen parçaları değiştirildikçe makine gibi işleyip sonsuza dek çalışacağı yönünde yapısalcı bir anlayış getirmektedir (Balcı, 2003, s. 31). Ancak, eğitim örgütleri bu derece mekanik sistemler olarak işlememektedir. Okullara fabrika, öğrencilere ise hammadde olarak bakan bu anlayış, okul yönetiminin sosyal ve psikolojik yönünü görmezden gelmektedir (Bursalıoğlu, 2010, s. 17).

2.2.2.2. Organizma metaforu

Örgütler, geniş bir çevrede varlığını sürdüren, gereksinimlerini gidermeye çalışan yaşayan canlı sistemler olarak düşünülebilirler. Ve örgüt tiplerine göre farklı çevrelerde yaşayabilmektedirler. Örneğin, daha durağan, istikrarlı bir çevrede kamu örgütleri yer alırken; sürekli değişen ve rekabetin üst düzeyde olduğu bir çevrede teknoloji ve iletişim örgütleri yer alır. Bu anlayışta, biyolojide yer alan molekül, hücre, karmaşık yapılar, türler ve ekoloji kavramları ilişkileri; birey, grup, örgüt, örgüt yoğunluğu ve sosyal ekoloji kavramlarına yansımaktadır (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 13). Organizma metaforu, örgüte durumsallığı getirir. Böylece, örgüt farklı durumlara yanıt verebilecek ve yaşantısına devam edebilecektir (Ertan-Kantos, 2011, s. 147).

Makine metaforunda örgüt, daha teknik bir sistem olarak görülürken, organizma metaforunda sosyo-teknik bir sistem olarak görülmeye başlanmıştır (Şişman, 2007, s. 35). Organizma metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Morgan, 1998, s. 80-85).

Güçlü yanları;

- Örgüt ve çevre arasındaki ilişkinin kavranması: Açık sistem olarak örgütler, parçaların toplamından ziyade kesintisiz süreçler olarak tanımlanmaktadır.
- Örgüt, kendi içinde ve çevresiyle etkileşim halinde olarak gereksinimlerini gidermeye odaklıdır.
- Örgütlemde farklı seçenekler sunar: Örgütleme, matris tipi ile ekip temeline dayalıdır. Durumsallık görüşü, esneklik sağlamaktadır.
- Yenilenmeye açıktır.

Zayıf yanları;

- Örgüt ve çevresini aşırı somut görmeyi amaçlar. Ancak, örgütler oluşturulmuş toplumsal olgular olarak, doğada bulunan varlıklar gibi kolaylıkla gözlenemez.
- Doğal dünyadaki organizmalarda olduğu gibi işlevsel bir karşılıklı bağımlılık ilişkisi, örgütlerde aynı şekilde görülemeyebilir. Çünkü çıkar ilişkileri, bölünme ve çatışma da yaşanabilir.
- Metaforun ideolojiye dönüşmesi tehlikesi de zayıf yanıdır.

Eğitim örgütleri, sosyo-teknik sistemler olarak ele alınır. Yönetici ve öğretmenler bir ekip olarak birbirine bağımlıdır. Yönetici durumsal liderlik sergiler. Durumsal liderlik, çalışanlara emirler vermek, onlara rehberlik etmek ya da onları desteklemek gibi farklı uygulamaları kapsar. Hangi uygulamanın tercih edileceği çalışanların durumuna göre değişir. Organizma metaforu her duruma göre örgütün yenilenebileceğini söyler; ancak eğitim örgütlerinde yerel bazda her duruma özgü bir yenilik görülmez (Ertan-Kantos, 2011, s. 147).

2.2.2.3. Beyin metaforu

Örgütün esneklik ve yaratıcılığı destekleme yeteneğini geliştirmeyi amaçlayan beyin metaforu, stratejik yönetim ve kontrol süreci ile ilişkilidir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 14). İnsan beyninin yapısını, potansiyelini ve işleyişini örnek olarak örgütlere birtakım beceriler kazandırılmasını amaçlar. Beyin metaforu, “örgütleri yaşayan beyinler olarak” ele almaktan bahseder (Morgan, 1998, s. 87-88). Örgütün bilişsel yönüne dikkat çeken bu metaforla birlikte, örgütler, bilgi sistemleri, öğrenen örgüt, iletişim sistemleri ve siberetik sistemler olarak tanımlanmaya başlar (Şişman, 2007, s. 35).

Beyin metaforunun güçlü yanı, öğrenen örgüt olabilmek için gereksinimleri saptaması ve nasıl bir arada kullanılıp ilerleme sağlanacağını göstermesidir. Zayıf yanı ise, öğrenme ve kendi kendini örgütlenme gereksinimleri ile iktidar ve denetim gerçeklikleri arasındaki çatışmayı görmezden gelebilmesidir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 15; Morgan, 1998: 134-135).

Beyin metaforunun sağladığı bakış açısıyla birlikte okullar, öğrenen okullar olarak nasıl geliştirilebilir düşüncesi gelişmiştir (Ertan-Kantos, 2011, s. 146). Öğrenen örgüt olarak öğrenen bir okulda, değişim kültürü hakimdir; değişim sürecine adanmışlık ve katılım söz konusudur; amaçlanan öğrenme tanımlanır; örgütsel yapı yenilenir; uygun öğretim programı ve nasıl uygulanacağı belirlenir; işbirlikçi bir tutum sergilenir (Michigan State University Report, 1998, s. 7).

2.2.2.4. Kültür metaforu

Kültür metaforu, örgütün toplumsal gerçeğini açıklamayı amaçlar. Kültür metaforunda örgüt, “insanların etkileşimi sonucunda toplumsal olarak oluşturulan toplumsal bir gerçek” olarak ele alınır (Şişman, 2007, s. 36). Örgüt bir kültür olarak tanımlanır. Bu görüşte, şeylerin maddi açıdan değil, anlam şemaları açısından, sembolik açıdan nasıl anlamlandırıldığı önemlidir (İpek, 1999, s. 22). Kültür metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Morgan, 1998, s. 168-174):

Güçlü yanları;

- Sembolik anlamlara dikkati yöneltir. Sıradizinsel yapı, kurallar ve örgütsel rutinlerin sembolik anlamını öne çıkarır.
- Örgütün, ortak anlam şemalarında gizli olduğunu söyler.
- Örgüt ve çevresi arasındaki ilişkilerin toplumsal olarak kurulduğu gerçeğini vurgular.
- Örgütsel değişimi anlamaya katkı sağlar. Etkin değişim için imge ve değerlerde de değişim sağlamak gerekir.

Zayıf yanları;

- Örgüte kültürden hareketle yaklaşmak, holografik bir görüntü elde etmektir. Diğer metaforların sağlayamadığı görüntüyü verir, ancak yönetici ve yönetimin gereksinim duyduğu “kolay reçeteyi” sağlayamayabilir.
- Örgüte kültür olarak bakmak kimi zaman aldatıcı da olabilir. Asıl görülmesi gereken yanlarına değil de yüzeyinde gözükene dikkatin çekilmesine sebep olabilir.

Kültür metaforunun, eğitim örgütlerine etkisi olarak okulun bir kültür olarak ele alınıp incelenmesi gösterilebilir. Okul kültürü, okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inanışlar ve tutumlar bütünüdür (Arslan, Kuru ve Satıcı, 2005, s. 456). Farklı toplumlarda farklı kültürler olduğu gibi farklı okullarda da farklı kültürler gözlenir. Okulun kültürü, o okulun felsefesidir. Bu felsefe, yöneticinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin bakış açısını yönlendirir. Aynı zamanda, etkili bir yönetici kültürün şekillenmesinde rol oynayabilir. Bir eğitim örgütünün yönetimi açısından, örgüt kültürünü tüm bileşenleriyle tanımak ve işe koşmak önemlidir. Örgüt kültürü bileşenleri, sayıltılar, değerler, normlar, törenler ve hikayeler olarak sıralanabilir (Taymaz, 2009, s. 78-79).

2.2.2. 5. Politika metaforu

Örgütler, politik ilkelere göre hareket eden hükümet sistemleri gibi düşünülebilir. Politika metaforu, örgütsel yaşamın politik yönünü aydınlatılabilir (Bell, Warwick ve

Galbraith, 2012, s. 16). Örgütsel politika, çıkar, çatışma ve iktidar arasındaki ilişkiye dayanır. İnsanlar birbirinden farklı düşünüp farklı davranmak istediğinde ortaya çıkar. Hangi alternatif davranış şeklinin seçileceği konusu ise, ilgili kişiler arası güç ilişkilerine bağlıdır. Farklı çıkarların, güç oyunları ile çözülmesi süreci yaşanır ve olası çatışmalar yaşanır (Morgan, 1998, s. 182-183). Politika metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 16-17; Morgan, 2006, s. 202-205):

Güçlü yanları;

- Tüm örgütsel eylemlerin çıkarlara dayalı olduğunu göstermesi ve örgütsel işleyişin her açıdan bu anlamda değerlendirilmesini sağlar.
- Çıkar, çatışma ve güç, politika ve örgüt arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını sağlar. Ve politik sonuçların belirlenmesinde gücün rolünü vurgular.
- Örgütsel analizin merkezine rol ve güç kullanımına ilişkin bilgiyi koyar.
- Örgütteki insan davranışlarını politik açıdan çözümlenmeyi sağlar.

Zayıf yanları;

- Yapılan her şeyde politik bir yan bulunabileceği için örgüte politika metaforu açısından bakmak örgütü aşırı politikleştirebilir.
- İnsanların eylemlerinde daha politik davranmalarına sebep olabilir.

Politika metaforu ve eğitim örgütleri ilişkilendirildiğinde, okul yönetiminin bürokrasiyi asgariye indirdiği, yaratıcılığı ön plana çıkardığı ve risk almaktan çekinmeden hareket ettiği bir okul ortamı görülür. Politika metaforuna göre, okul yöneticisi öğretmenleri bireyler olarak ayrı ayrı değerlendirip tanımalı, bireysel farklılıklarını gözleterek onları yönetmeli ve böylece olası çatışmalarda ikna edici ve ittifak kurucu olabilmelidir. Yönetici, farklılıkların ve karşıt görüşlerin farkına varmalıdır. Okul yöneticisi, okul içinde bu şekilde esnekliğe ve çeşitliliğe yer verebilir. Ancak, okul dışında da, hükümet politikaları, sendikalar gibi okul politikalarını etkileyecek insanlar bulunmaktadır (Ertan-Kantos, 2011, s. 143-145).

2.2.2.6. Ruhların hapishanesi metaforu

Ruhların hapishanesi metaforu, insanların ruhsal ve psikolojik açıdan kendilerini örgüt içinde kapalı kalmış, tutsak olmuş olarak hissetmeleri anlamındadır. Örgütte insanın bilinçaltına/bilinçdışına, bilinçaltında neler yarattığına, bilişsel süreçlerine dikkat çeken bir metafordur (Şişman, 2007, s. 35-36). Ruhların hapishanesi metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Morgan, 1998, s. 273- 278; Morgan, 2006, s. 236):

Güçlü yanları;

- Örgütsel değişimin dinamiği ve zorlukları konusunda katkı sağlar.
- Örgütün etik boyutuna dikkat çeker.
- Akılcı olmayan yönere dikkati çeker. (Akılcı olmayan terimi, düzen ve denetim altına alınamayan insani güçleri, bilişsel süreçleri ifade eder.)
- Akılcı ve akılcı olmayan arasındaki ilişkiye dikkati çeker.

Zayıf yanları;

- İnsanlar belirgin bilişsel tuzaklara kısıp kalabilirler ve bu belirgin inanç kalıpları belli grupların çıkarına uygun olabilir.
- Bilişsel süreçlere aşırı vurgu yapabilmektedir.
- Psikolojik ve bilişsel, istenmeyen zorlamalardan insanları kurtarma vaadinde bulunur ancak gerçekleştirmez.
- Çıkar çevrelerinin gücünün statükonun sürmesindeki rolünü göz ardı eder.
- Örgütte bilinçdışının rolüne vurgu yapar ve bilinçdışının yönetmenin yollarını arar (Morgan, 1998, s. 273- 278; Morgan, 2006, s. 236).

Eğitim örgütleri ve ruhların hapishanesi metaforu ilişkilendirilmesi, okulda yöneticinin, öğretmenlerin ya da öğrencilerin kendilerini psikolojik açıdan sınırlandırılmış gerilimli bir ortamda kabul ettikleri anlayışına işaret eder (Gerritsen, 2006, s. 104). Okul yöneticisi, böyle bir anlayışta, hapishane müdürü olarak görülmekte, sert, kuralcı ve acımasız olarak tasvir edilmektedir (Erginer ve Yalçın, 2011, s. 152-154).

2.2.2.7. Akış ve dönüşüm metaforu

Değişimi anlamak ve değişimi yönetmek ile ilgili metafordur. Örgütün çevresiyle olan etkileşiminde, varlığını sürdürmek üzere kendi kendini yeniden örgütlemesi gerekir (Çobanoğlu, 2008, s. 111-112). Örgütün çevresiyle olan etkileşimini, çevre ve örgüt arasındaki ilişkiyi inceleyen Kaos ve Karmaşıklık kuramları ortaya çıkmıştır (Gürsakal, 2007, s. 49-50). Bu kuramlara göre, doğrusal olmayan karmaşık sistemler olarak örgütler, hem düzenli hem de kaotik etkileşimleri kapsar ve içsel bir karmaşıklığa neden olurlar. Bu karmaşıklık, rastgele arızalara yol açar. Öngörülemez olaylar ve ilişkiler yeni değişim kalıpları yaratır. Bu öngörülemezlik, rastgele gelişmeler ve kaosun ardından bir düzen ortaya çıkar. Bir nevi, düzen kaostan doğar. Sistemler, kendilerini bu şekilde dönüştürür (Morgan, 1998, s. 291-293).

Akış ve dönüşüm metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 21; Morgan, 1998, s. 332-336):

Güçlü yanları;

- Değişimin kaynağı ve doğası hakkında bilgi sağlar.
- Dünya algısını, kavrayışı şekillendiren bir değişim mantığı var ise, onu anlamayı ve yönetebilmeyi sağlar.

Zayıf yanı ise, değişim, birtakım kurallara bağlıdır, bir düzenin var olduğunu gösterir. Ancak, kurallar oluşturucu nitelikte midir; yoksa düzeni kavramak için uydurulan kurallar mıdır paradoksuna neden olur.

Eğitim örgütleri ile akış ve dönüşüm metaforu ilişkilendirildiğinde, değişim ve dönüşümden çekinmeyen okul yönetimi ve okul kültürü düşünülebilir. Bu metafora göre, okul yöneticisinin, öğretmenlerin ve hatta öğrencilerin ortak vizyon doğrultusunda takım olarak hareket etmesi, yeni fırsatlar yakalamaları gerekir. Okul yöneticisinin bir kültür lideri olarak, kişilerin sadece davranışlarına değil duygu, inanç ve düşüncelerine etkide bulunması ve bir kültür oluşturması gerekir (Cheng, 1997, s. 10; Ertan-Kantos, 2011, s. 148-150).

2.2.2.8. Tahakküm metaforu

Tahakküm, bir ya da daha fazla kişinin dayatma, tehdit ya da zor kullanmayla başkalarına baskı uygulamasıyla belirir. Weber, yöneticinin uyguladığı tahakküm için karizmatik, geleneksel ve akılcı-yasal olmak üzere üç tür ortaya koymuştur. Yöneticinin uyguladığı tahakküm, üç tür özelliklerini de taşıyabilir. Tahakküm metaforu, sınıf, kontrol, sömürü, ayrımcılık gibi konulara dikkati çeker (Morgan, 1998, s. 340-346). Tahakküm metaforunun güçlü ve zayıf yanları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Bell, Warwick ve Galbraith, 2012, s. 22; Morgan, 1998, s. 382-387): Güçlü yanları;

- Akılcılığın iki uçlu özelliğine dikkat çeker; kısmi bir bakış açısını gösterdiğini belirtir. Ayrıca, karlılığı artırmak açısından akılcı olan eylemlerin çalışanların sağlığına zarar verebileceğini kabul eder.
- Değerleri, ideolojik dayanakları göz ardı etmiş geleneksel örgüt kuramını dengeler.
- Yapıya sinmiş eşitsizlikler, kurumlaşmış ırkçılık, iş kazaları ve hastalıklarına dikkat çekip bu olguların temelinde yatan nedenleri açıklayacak örgüt kuramları geliştirir.
- Örgüt ve örgüt kuramına ilişkin köklü bir eleştiriye temel oluşturur.

Zayıf yanları;

- Aşırı bir yaklaşım olarak görülür ve örgüt ve toplumla ilgili komploculuk kuramına bağlanır.
- Örgütün olumsuz yanlarına aşırı derecede odaklanmaya yol açıp yöneticilerin karşılaştığı güçlükleri artırır.

Tahakküm metaforu ve eğitim örgütleri ilişkilendirildiğinde, okul yönetiminde otokratik yönetici ve gücünün kaynaklarına odaklanılabilir. Otokratik okul yöneticisi, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini almaz, onların üzerinde otorite kurar, kurallara uymalarını bekler, öğretmenlerin fedakar davranmalarını bekler. Öğretmenler ve öğrenciler bu durumdan olumsuz etkilenebilir, yönetime karşı olumsuz duygu ve düşünceler belirebilir, moral düşüklüğü ve örgüt içi çatışma yaşanabilir (Ertan-Kantos, 2011, s. 139-140).

2.2.3. Örgüt kültürü

Örgütleri daha iyi anlayabilmek ve örgüt etkililiğini artırabilmek amacıyla izlenen çalışma yollarından biri de örgüt kültürü üzerine çalışmalardır. Örgüt kültürü, farklı araştırmacılar tarafından ele alınmış, üzerine kuramlar geliştirilmiş, farklı yaklaşımlarda yerini almıştır. Bazı araştırmacılar, örgüt kültürünü bir metafor olarak ele almış; bazıları örgütü çözümlenmede yeni bir paradigma ve bazıları da başlı başına yeni bir örgüt kuramı olarak ele almıştır (Şişman, 2007, s. 109). Örgütlere kültürel yaklaşımın önemi, bir örgütteki liderlik türlerini, ürünleri ya da kültürün gözle görülür yönlerini ayrı ayrı ele almak yerine, örgütlerin davranışlarını açıklayabilmesinden kaynaklanır. Çünkü zamanla liderler değişir, ürün hatları değişir ve kültürün gözle görülür yönleri azalır ya da çoğalır. Ama örgüt yaşantısına devam eder. Bu yüzden, örgütlerin nasıl çalıştığını ve yaşantısına devam ettiğini anlayabilmek için örgütleri farklı kültürel açılardan (Bkz. Tablo 2.1) anlamak gerekir (Harris ve Nelson, 2008, s. 84-85).

Tablo 2.1. Örgüt Kültürü Türleri

Davranışsal Özellikler	Otoriter/ Bürokratik	Uzlaşmacı/ Destekleyen	Performansa dayalı/Girişimci
Karar almada temel	Doğrudan otorite	Tartışma, uzlaşma	İçeriden yönlendirme
Denetim yolu	Kural, kanun, ödül ve ceza	İnsanlar arası/gruba karşı sorumluluk bilinci	Benlik kavramıyla uyumlu eylemler
Gücün kaynağı	Bir üste/amire bağlı	“Bizim” ne düşündüğümüz ve hissettiğimiz	“Benim” ne düşündüğüm ve hissettiğim
İstenilen sonuç Kaçınılması gereken şeyler	Boyun eğme Otoriter yönden sapma	Uzlaşma Uzlaşmaya varmada başarısızlık	Öz gerçekleştirim Kendine dürüst olmamak
Zaman yaklaşımı	Gelecek	Yakın gelecek	Şimdi
Diğerleriyle olan pozisyonu	Sıradizinsel	Akran/Görevdeş	Bireysel
İnsan ilişkileri Gelişme temeli	Yapılandırılmış Kurulu düzeni takip etmek	Grup yönelimli Akran grubu	Birey yönelimli Farkındalığa göre hareket etmek

Kaynak: Harris ve Nelson, 2008: 85.

Okul kültürü, yukarıda sıralanan davranışsal özellikleri tek yönelimli ya da iç içe geçmiş şekilde içerebilir. Bu davranışsal özellikleri geliştirebilmek, okulun amaçlarına ulaşmasında etkili bir şekilde işe koşabilmek için eğitim yöneticisi okul kültürünü geliştirmeye çalışabilir. Okul kültürünün yaşatılması ve geliştirilmesi yönetim süreçlerine kolaylık getirir. Okul kültürü, geleneksel törenlerle örgütsel paylaşımı sağlar. Kültürel etkinlik ve törenlerle katılımı artırır. Okulun felsefesi ve değerlerinin kabul görmesiyle yazılı olan/olmayan kurallara uyulmasını sağlar. Belirgin adetler ve paylaşılan inançlar bütünlüğü sağlar (Taymaz, 2009, s. 78-81).

Örgüte/okula kültürel yaklaşım, örgüte/okula ilişkin liderlik özelliklerini, ürünler vb. şeyleri ayrı ayrı sırasıyla listelemeyi değil, örgüt/okul davranışlarını bir bütün olarak görüp değerlendirebilmeyi amaçlar. Bir diğer deyişle, örgüt içi iletişim yönlerini, inanış ve değerleri, normları, yönetici ve çalışanların etkileşimini bir bütün olarak ortaya koymayı amaçlar. Benzer bir şekilde, örgüt kavramını bir bütün olarak ele alıp örgüt davranışlarını çözümlenmeye yönelik geliştirilen bir diğer model Bolman ve Deal'ın çerçeve modelidir (Şişman, 2007, s. 25-27; Harris ve Nelson, 2008, s. 84).

2.2.4. Dörtlü çerçeve modeli

Örgütleri ve örgüt süreçlerini kavrayabilmek adına Bolman ve Deal'ın geliştirmiş olduğu dörtlü çerçeve modeli alanyazında önemli bir yere sahiptir. Örgüt ve yönetim süreçlerine dört ayrı açıdan yaklaşan bu çerçeveler, örgüt üyesi türü, örgüt üyesinin içinde bulunduğu akılcı ya da toplumsal eylemin rolü ve açık ya da kapalı sistem türü hakkında belirgin varsayımlarda bulunur. Örgütsel gerçekliği kavrayabilmek üzere örgütü farklı açılardan, paradigmalardan, yaklaşımlardan ele alır (Harris ve Nelson, 2008, s. 99). Bolman ve Deal, çerçeveyi, gündend güne yaşananları görmeyi ve anlamayı sağlayan bir prizmayı ya da lensi oluşturan tutarlı bir düşünce bütünü/grubu olarak tanımlar (Bolman ve Deal, 2008, s. 43). Dörtlü çerçeve şu şekildedir:

- Yapısal çerçeve
- İnsan kaynakları çerçevesi
- Politik çerçeve

- Sembolik çerçeve.

2.2.4.1. Yapısal çerçeve

Yapısal çerçeve aşağıdaki altı varsayımla temellendirilmiştir (Bolman ve Deal, 2008, s. 47):

1. Örgütler, belirlenmiş amaç ve hedefleri başarmak için varlığını sürdürür.
2. Örgütler, uzmanlaşma ve uygun işbölümü yoluyla verimliliğini ve performansını artırır.
3. Uygun yapılan eşgüdüm ve denetim birey ve birimlerin çalışmalarının birleşmesini sağlar.
4. Akılcılık, kişisel gündem ve dışarıdan gelen baskıların üzerinde tutulursa, örgütler iyi çalışır.
5. Yapıların, örgütün içinde bulunduğu koşullara uygun olarak oluşturulması gerekir. (Amaç, teknoloji, işgücü ve çevre etmenleri de düşünülerek).
6. Yapısal eksikliklerden dolayı sorunlar çıkar ve performans düşer. Bu eksiklikler analizler ve yeniden yapılanma yoluyla giderilebilir.

Yapısal çerçeve, akılcı bir bakış açısı sunmaktadır. Taylor'un bilimsel yönetim yaklaşımı ve Weber'in bürokrasi yaklaşımı bu bakış açısına dayanmaktadır (Şişman, 2007, s. 27). Yapısal çerçeve, işin toplumsal mimarisini inceleyebilmek üzere, bireylerden ötesine bakar. Çoğu zaman aşırı kırtasiyecilik, gereksiz yazılar, sabit bürokratlar ile ilişkilendirilse de, daha derin ve inceliklidir. Eğer bir örgütte yapı görmezden gelinirse o örgüt çoğunlukla enerji ve kaynaklarını yanlış yönlendirir. Örgütsel tasarımın merkezinde farklılaştırma ve bütünleşme öğeleri bulunur. Örgütler çeşitli uzmanlaşmış roller işlevler ve birimler yaratarak işi bölümler. Ardından, dikey ve yatay bütünleşme süreçlerini kullanarak pek çok elementi bir araya getirirler. Tek bir mükemmel yol yoktur. Doğru yapı, egemen koşullara, örgütün amaç, strateji teknoloji, çalışan ve çevresine göre değişir. Bu yüzden farklı yapı alternatifleri hakkında bilgi sahibi olmak yararlı olacaktır (Bolman ve Deal, 2008, s. 68-69; Walker ve Lorsch, 1996, s. 230-231).

Eğitim örgütlerinin yapısı, yapısal çerçeve varsayımlarıyla ilişkilendirildiğinde, pek çok noktanın örtüştüğü görülür. Eğitim örgütleri yani okullar, belirlenmiş amaç ve hedefleri başarmak için varlığını sürdürür. Okullarda, öğretmenler uzmanlık alanlarına göre ve uygun işbölümü yoluyla verimliliği ve performansı sağlarlar. Okullarda, yapısal çerçeveye uygun hareket eden liderler, işi uygulamaya odaklanır. Ancak, bunu yaparken, ortaya çıkabilecek karşı duruşu göz önüne almayabilir, kültürel öğeleri yanlış ele alabilir ve politik temeli sağlamadan hareket edebilir. Böylece, insan kaynakları, politik ve sembolik açıların ihmalinden kaynaklı birtakım sorunlarla karşılaşabilirler (Bolman ve Deal, 2003, s. 353).

2.2.4.2. İnsan kaynakları çerçevesi

İnsan kaynakları çerçevesi, örgütlerin ve insanların birbirine ve birbiri için ne yaptıklarına odaklanır (Bolman ve Deal, 2008, s. 117). Yapısal çerçevedeki gibi akılcı bir örgüt yapısını kabul eder, ancak üzerine bireysel ve örgütsel gereksinimler arasındaki uyumsuzlukları da ekler ve onları önemser (Harris ve Nelson, 2008, s. 96). Mary Parker Follett ve Elton Mayo'nun çalışmalarına dayalı olan ve zaman içinde evrilerek gelen insan kaynakları çerçevesi dört varsayımla temellendirilmiştir (Bolman ve Deal, 2008, s. 121-122):

1. Örgütler, insan gereksinimlerini karşılamak üzere varlığını sürdürür.
2. İnsanlar ve örgütler birbirine gereksinim duyar. Örgütler, düşünce, enerji ve yetenek gereksinimindedir; insanlar ise kariyer, maaş ve fırsatlar gereksinimindedir.
3. Birey ve sistem arasındaki uyum zayıfsa, bir taraf ya da her iki taraf bundan zarar görür.
4. İyi bir uyum her iki tarafı da memnun eder. Bireyler anlamı ve tatmin edici bir işe sahip olur; örgütler de başarı sağlamak için ihtiyaç duydukları yetenek ve enerjiye sahip olur.

Yapısal çerçeve, amaçların örgüt yapısını belirlediğini söylerken; insan kaynakları örgüt ve çalışanları arasındaki etkileşime de yer verir. Bu yüzden, bu çerçevede örgütteki en önemli etken, düşünceleri, enerjisi ve adanmışlığı ile insandır. Neoklasik

yaklaşımındaki anlayış bu çerçeveye yansımaktadır (Harris ve Nelson, 2008, s. 96). İnsan kaynakları yaklaşımı, eğitim, rotasyon, terfi ve işten çıkartma gibi yöntemlerle insanları değiştirme yoluna giderek sorunları çözmeye çalışır. Ama yapısal yaklaşım, insanları doğru pozisyon ve ilişkiler içine koymayı öne sürer; formal rol ve sorumlulukların çalışanların performansını artıracaklarını savunur (Bolman ve Deal, 2008, s. 47).

Eğitim örgütleri, girdisi ve çıktısı insan olan, insanlar aracılığıyla insanlar için hizmet veren sistemlerdir (Şişman, 1995, s. 13-14). Bu yüzden, eğitim örgütlerinde, duygularıyla, düşünceleriyle ve ihtiyaçlarıyla insan etmeni göz ardı edilemez. İnsan kaynakları çerçevesi, okullarda öğretmenlerin ve yönetimin karşılıklı etkileşimine, uyumuna dikkat çekmektedir. Öğretmenin adanmışlığı ve okula olan bağlılığı performansını etkilemektedir. Öğretmen ve okul arasında, mekanik bir bağdan öte organik bir bağ da bulunmaktadır (Burns ve Stalker, 1996, s. 209-213). İnsan kaynakları çerçevesini benimseyen bir eğitim lideri, iletişime açık, çalışanlarına inanan ve bu inancını açıkça gösteren, öğretmenlerin karar almaya katılımını destekleyen ve onları güçlendiren bir kişidir (Bolman ve Deal, 2003, s. 355-356).

2.2.4.3. Politik çerçeve

Politik çerçeve, örgütleri, birey ve grup çıkarlarının sürekli çatışmalarına ev sahipliği yapan gergin arenalar olarak görür. Beş varsayım üzerine temellendirilmiştir (Bolman ve Deal, 2008, s. 194-195):

1. Örgütler, sınıflandırılmış birey ve çıkar gruplarının koalisyonudur.
2. Koalisyon üyeleri, değer, inanç, bilgi, çıkar ve gerçeklik algısı konusunda birbirlerinden farklılık gösterir.
3. Kıt kaynakların nasıl dağıtılacağı, kimin ne alacağı çoğu önemli kararlar içinde yer tutar.
4. Kıt kaynaklar ve süreli farklılıklar günlük koşuşturmacaların merkezine çatışmayı koyar ve gücü en önemli varlık haline getirir.
5. Amaçlar ve kararlar, rekabet halindeki paydaşların arasındaki pazarlık ve uzmanlaşmadan doğar.

Politik çerçeve, örgütsel etkinlikleri çıkar temelli olarak açıklar. Örgütte yöneticinin dahi yansız olamayacağını öne sürer (Şişman, 2007, s. 30). Geleneksel bakış açısı, örgütlerin meşru otorite sahipleri tarafından kurulduğu ve yönetildiğini kabul eder. Mevcut otoriterler, amaçları belirler, yapıyı tasarlar, çalışan alır yönetir ve doğru hedeflere ulaşıldığından emin olur. Ancak, politik çerçeve farklı bir bakış açısı verir. Buna göre, örgütler, kıt kaynakların yer aldığı bir dünyada birbirinden farklı birey ve gruplardan meydana gelen koalisyonlardır (Bolman ve Deal, 2008, s. 209).

Eğitim örgütleri, birey ve grupların ortak çıkar koalisyonları olarak ele alındığında, iç ve dış koalisyonlar olarak ikiye ayrılır. İç koalisyonlar, okulda gücü elinde tutan kişi ya da kişilerin yönettiği koalisyonlardır. Bürokratik, ideolojik, profesyonel, vb. merkezli olarak güç kullanılır ve politik oyunlar, çatışmalar yaşanır. Dış koalisyonlar, öğretmen dernekleri, birlikler, profesyonel örgütler, gruplar ya da medya olarak sayılabilir. Bu gruplar, dış etkileyciler olarak okulun işleyişine ve karar mekanizmasına etkide, baskıda bulunmaya çalışırlar (Hoy ve Miskel, 2010, s. 220-222). Politik çerçeveyi benimseyen eğitim liderleri ise, realisttir, öğretmenler arasında çıkar ve güçlerine göre öne çıkan karakterlerin farkındadır ve onları yanına çekmeye çalışır. İçeriden ya da dışarıdan kaynaklı çıkabilecek çatışmaları yönetmeye çalışır (Bolman ve Deal, 2003, s. 357-360).

2.2.4.4. Sembolik çerçeve

Sembolik çerçeve, insanların içinde yaşadıkları kaotik, belirsiz dünya ile ilgili neyi nasıl algıladıklarına odaklanır. Anlam, inanç ve kader ana konularıdır. Anlam verilmez, insanların onu yaratması gerekir. Sembolik çerçeve, aşağıdaki beş varsayım ile temellendirilmiştir (Bolman ve Deal, 2008, s. 248):

1. Önemli olan ne olduğu değil, onun ne anlama geldiğidir.
2. Yapılan iş ve anlam gevşek bağlıdır; insanlar hayatı farklı deneyimledikleri için olaylar ve eylemler çoklu yorumlara sahiptir.
3. Belirsizlikle karşılaşınca, insanlar karmaşayı gidermek, yeniden yön bulmak ve umut taşımak için semboller yaratır.

4. Olaylar ve süreçler, ne söylendiğinden öte ne üretildiği, neye neden olduğu açısından çoğunlukla daha önemlidir. Çünkü mitler, kahramanlar, törenler ve hikayeler insanların bir amaç ve tutku edinmesine yardım eder.
5. Kültür, bir örgütü birbirine bağlar, insanları birleştirir ve arzu edilen sonuçlara ulaşmaya yardımcı olur.

Sembolik çerçeve, yöneticinin, çalışanların düşünce, beklenti, anlayış ve davranışlarının nasıl oluştuğunu, geliştiğini bilmesi gerektiğini savunur. Bir eğitim örgütünde okul yöneticisinin, öğretmenlerin eylemlerinin rutin olarak paylaşılan birtakım anlamlar ve semboller üzerine gerçekleştiğini bilmesi gerektiğini öne sürer. Paylaşılan değerlerin, sembollerin okul yöneticisi tarafından bilinmesi ve yönetilmesi, okul yönetiminin daha uzlaşmaya dayalı ve karşılıklı anlayışla sürmesine zemin hazırlar (Şişman, 2007, s. 30-31).

Bolman ve Deal'ın ortaya koyduğu çerçeveler, kendi içinde birtakım ortak özellikler taşımaktadır. Yapısal, insan kaynakları ve politik çerçeveler farklı yaklaşımlar sergileseler de ortak özelliklere sahiptir. Üç yaklaşım da aşağıdaki varsayımlara dayanır (Harris ve Nelson, 2008, s. 98):

- Amaçlar yönü belirler;
- Etkililik görülebilir;
- Gereksinimler belirlenebilir;
- Güç anlaşılabilir, geliştirilebilir ve kullanılabilir;
- Dünya büyük oranda akılcıdır ve doğrusaldır;
- En iyi alternatif seçilerek karar verilir;
- İnsanlar/gruplar akılcı hareket eder;
- Amaçlar eylem planını belirler, insanlar ne istediklerini ve nasıl elde etmeleri gerektiğini belirler;
- Politikalar müzakere ve çatışma yoluyla geliştirilir.

Bolman ve Deal'ın çalışmasına benzer şekilde, Şimşek (1997b, s. 285), yükseköğretimde örgüt kuramını ortaya koyduğu çalışmasında, yükseköğretim örgüt kuramının beş model üzerine kurulduğundan bahsetmiştir:

- Bürokratik ya da yapısal çerçeve;

- Eşit yetki paylaşımli (kollegial) ya da insan kaynakları çerçevesi;
- Politik çerçeve;
- Örgütlü anarşi çerçevesi;
- Sembolik çerçeve.

Bürokratik ya da yapısal çerçeve, sıradizinsel yapının ve otoritenin baskın olduğu, üniversiteyi fabrika benzeri işleyişe sahip gören anlayıştır. Eşit yetki paylaşımli (kollegial) ya da insan kaynakları çerçevesi, üniversite yönetiminde, normatif bağlara, örgütsel politikaya, birlikte yönetime, ortak alınan kararlara ve sorumluluğa dikkat çeker. Politik çerçeve, üniversiteleri, birden fazla çıkar grubunun ya da koalisyonunun yer aldığı politik arenalar olarak görür. Politik modelin baskın olduğu üniversitelerde, örgütsel amaçlar yerine birey ya da grupların amaçlarının peşine gidilmesi tehlikesi vardır (Aypay, 2006, s. 178-180; Şimşek, 1997b, s. 285-286).

Örgütlü anarşi çerçevesi, üniversitelerde değişimi tahmin edilemez, öngörülemez olarak görür. Bunun nedeni, farklı çıkar ve gündeme sahip kişilerin üniversite yönetimine gelişigüzel ve politik katılımı olarak gösterir (Şimşek ve Louis, 1994, s. 671). Sembolik çerçeve özelliklerinin görüldüğü bir üniversitede ise, semboller, örgütsel anlamlar, değerler ve inançlar yoluyla öğretim elemanlarının davranışları yön bulur. Kültürel normlar oluşur, bu normlara göre hareket edilir. Çalışanlar arası etkileşim ve iletişim ön plandadır (Aypay, 2006, s. 181).

2.3. Eğitim Örgütleri Yönetimi ve Liderliği

Yönetim, içinde bulunduğu zamana göre anlam kazanır. Eğitim örgütleri içinde buldukları toplum ve dönemin koşullarına, gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde değişim geçirmekte ve yenilenmektedir. 1980'lerde yönetim bilimlerinde önemli ilerlemelerin yaşanmasıyla birlikte eğitim politika belirleyicileri de yalnızca öğretim yöntemleri, okul olanakları ve öğretim programları üzerine odaklanmakta olan düşünce biçimlerini değiştirmeye başlar. Eğitimde kaliteyi geliştirmek için yalnızca sınıf üzerine olan odaklanmalarını örgütsel düzeye taşımaları gerektiğine inanmaya başlarlar (Cheng, 2002, s. 103). Eğitim örgütleri yönetimi ve liderliği üzerine, daha sınırlı olarak okul yönetimi ve liderliği üzerine ilgi artar.

“Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Taymaz, 2009, s. 55)”. Okul yönetimi, bir örgüt olarak okulun amaçlarını verimli ve etkili bir şekilde gerçekleştirmek üzere başkaları ile birlikte çalışma süreci olarak tanımlanmaktadır. Okul yönetiminin görevi, okuldaki insan ve madde kaynaklarını verimli şekilde kullanarak okulun amaçlarına ulaşmaktır. Bu doğrultuda, okulun yönetsel sorumlulukları dört başlık altında toplanabilir (Taymaz, 2009, s. 55; Sergiovanni vd., 1999, s. 66):

- Okulun kültürel dokusunu koruma;
- Amaçlara ulaşma;
- Bütünleşmenin içsel olarak sürdürülmesi;
- Dış çevreye uyum;
- Planlama, örgütlenme, yönlendirme ve denetim şeklindedir.

Okulları etkili ve başarılı kılan etkenlerin başında gelen okul yönetiminde başlıca yönetim unsurları, yöneticinin profesyonel liderliği ve paylaşılmış vizyon ile paylaşılmış amaçlardır. Yöneticinin profesyonel liderliği ifadesi, yönetimin güçlü amaçlar, önetkin yönetim, amaçlarda tutarlılık, uygun işe alımlar ve paylaşılmış liderlik sergileyebilmesini kapsamaktadır (Reynolds vd., 1996’dan aktaran Ramsden, 1998, s. 60). Paylaşılmış vizyon ve amaçlar ise, örgütte yer alan herkesin ortak bir vizyon ve ortak amaçlar doğrultusunda ilerlemesidir (Hodgkinson, 2002, s. 90).

Okul yönetiminin etkililiği ve başarısını inceleyen araştırmalar, etkili okul, etkili okul yönetimi kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Etkili okul yönetimi, okul başarısını – okul etkililiğini – belirlemektedir. Etkili okul, Peter Senge’in öğrenen örgütler terimiyle benzeşiktir. Öğrenen örgüt ortamı, öğretmen ve öğrenciler tarafından bilginin özgür biçimde paylaşıldığı, takım çalışmasının bir alışkanlık olduğu, öğrenme ve öğretmedeki sorunların tartışıldığı, yapılan yanlışların öğrenme ve gelişme için bir fırsat olarak görüldüğü ortamlardır (Ramsden, 1998, s. 63).

Eğitim örgütleri yönetimi ve liderliği, daha sınırlayıcı bir ifadeyle okul yönetimi ve okul liderliğini kapsamaktadır. Okul yönetimi ve okul liderliği birbiriyle iç içe geçen kavramlardır. Alan yazında, yönetim ve liderlik arasında yapılan ayrıma oldukça fazla

yer verilmektedir. Bu ayrımın avantajları olduğu gibi dezavantajları da bulunmaktadır. Yönetim ve liderlik ayrı süreçler ve özelliklere sahip olarak derinlemesine incelenebilmektedir. Ancak, yönetim, kimi zaman liderliğe oranla daha az gerekli olan, düşük statüde uygulamalarla ilgilenen bir kavram gibi de algılanabilirken; liderlikle ilgili yüceltici ifadeler yer almaktadır. Bu durum, hem yöneticilerin kendi içinde hem de dışarıdan yöneticilere karşı güvensizlik, endişe ve suçluluk gibi duygulara sebep olabilmektedir. Oysa yönetim ve yöneticiler örgüt için çok önemlidir. Liderlik ise bir bakıma toplumsal sermayedir. Liderlik sorumluluğunu taşıyanlar ve öğretmenler, bir okulun kaderini belirler. Bu sermaye paylaşıldıkça ve büyüdükçe yeni sermayeler türetilir. Aslında, liderlik ve yönetim birbiriyle iç içe geçmiş kavramlardır. İkisi arasında hangisi olmalı değil, ikisi arasında bir dengenin, bütüncülüğün nasıl sağlanacağı ya da hangisinin gereken özelliklerinin mevcut duruma göre seçilip kullanılacağı düşünülmelidir (Sergiovanni vd., 1999, s. 59).

Liderlik, bireyin bir grubu ortak bir amaca ulaşmak üzere etkilemesi süreci; liderler ve takipçileri arasında yer alan bir güç ilişkisidir. Liderler güç sahibidir ve gücü diğerlerini etkilemek üzere kullanırlar. Çalışanlar ise, liderliği amaçlara ulaşma aracı olarak görürler. Liderlik, vizyon oluşturma, rol model olma, bireyselleştirilmiş dikkat, bilgi ve beceriyi içerir (Northouse, 2004, s. 2-3). Okul liderliği, okulun paylaşılan amaçlarını gerçekleştirmek üzere çalışanları etkilemek ve onları seferber etmektir. Bu bağlamda okul liderliği özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür. Sıralanan liderlik özelliklerini ve uygulamalarını bir okulda yapılandırmanın öncelikli yolu, liderlik özellikle eğitim liderliği ile ilgili alan yazına hakim olmayı, derin bilgi sahibi olmayı gerektirir (Leithwood ve Riehl, 2005, s. 13-26):

- Liderlik, toplumsal ilişkilerden doğar ve toplumsal işlere hizmet eder.
- Liderlik, amaç ve yön içerir.
- Liderlik, etkileme sürecidir.
- Liderlik, bir işlemdir.
- Liderlik, bağlamsal ve durumsaldır.
- Okul liderliği, öğrenme sürecinin geliştirilmesine önemli katkıda bulunur.

- Okulda liderlik, öncelikle müdürler daha sonra öğretmenler tarafından sergilenir ve belki de diğer kişilere de liderlik sergilemeleri için olanak tanınabilir.
- Belirlenmiş birtakım liderlik uygulamaları tüm bağlamlarda aynı değere sahiptir.
- Başarılı okul liderleri, öğrenci çeşitliliği olan okullarda öğrenci başarısı, öğrenci eşitliği ve adaleti sağlayan koşulları oluşturabilir.

Okulun liderliği ve algılanan iklim, öğrencinin öğrenme kalitesinde belirleyici role sahiptir. Etkili okul olarak görülen okullardaki öğretmenler, bu okullarda, yönetimin işbirlikçi ve açık olduğu; öğretmenlerin öğretim ve öğretimin gelişimi konularında tartışmaya cesaretlendirildiğine inanmaktadır (Reynolds vd., 1996'dan aktaran Ramsden, 1998, s. 61-62).

2.3.1. Bir eğitim örgütü olarak üniversite yönetimi ve liderliği

Üniversiteler, bilgi üreten oluşumlardır; topluma karşı toplumsal, kültürel, ideolojik, politik ve ekonomik sorumlulukları vardır. İçinde bulunulan çağda, küreselleşme, her türlü ticari, ekonomik ve iş etkinliklerini bir araya getirmekte ve ülkeleri birbirine açmaktadır. Böylece, farklı ülkelerin politik, kültürel, ideolojik ve toplumsal yanları arasında bağdaşıklığı gerekli kılmaktadır. Teknolojinin gelişimi, bilgisayar ve internetin yaşamın her alanına olan hakimiyeti ile birlikte tüm bu etkenler üniversitelerin stratejik önemini artırmıştır. Küreselleşme üniversitelerin konumunu belirginleştirmiş; üniversiteler de uluslararasılaşmanın önemli bir ayağı haline gelmiştir. Avrupa'da Lizbon ve Bologna Süreçleri, UNESCO (Birleşmiş Milletler Bilim ve Eğitim Komisyonu), WTO (Dünya Ticaret Örgütü), OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) gibi uluslararası kurumlar; üniversitelerin rol ve sorumlulukları, işlevleri ve üniversitelerin ülkeler arası işbirlikleriyle ilgili kararlar almakta, bu doğrultuda raporlar düzenlemektedir (Maringe ve Foskett, 2010, s. 1-5).

Yükseköğretim, gevşek baskı mekanizmaları; üstün astın denetimini sağlaması ve yön vermesi; yüksek oranda bölümlenme/farklılaşma; akademik mesleki uzmanların amaçların belirlenmesine, yönetime ve işle ilgili günlük rutinelere olan güçlü etkisi

üzerine kurulu çok amaçlı bir kurumdur (Enders, 2007, s. 5). Değişen yapısıyla birlikte üniversitelerin yönetimi stratejik bir öneme sahip olmaktadır. Üniversite yönetiminde yer alan liderler, bugünün rekabetçi ve değişken ortamında çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Üst kurumdan ve/veya üst yönetimden gelen değişken talepler, mali zorluklar, akademik kadro ve öğrenciler, yöneticilerin üstesinden gelmesini gerektirecek karmaşık durumlar yaratabilmektedir. Yöneticiler, gerekli liderlik becerilerini kullanarak bu durumların üstesinden gelebilirler. Ancak, yöneticiler, akademik kadro içinden herhangi bir yöneticilik eğitimi almaksızın seçilmekte olduğu için gerekli bilgi ve beceriyi yöneticilik yaptığı süre içinde geliştirmeye çalışmaktadırlar (Kalargyrov, Pescosolido ve Kalargiros, 2012, s. 39).

Dünyada, üniversite kurumu ayırt edici bir özelliğe ve öneme sahip olmakla birlikte çatısı ülkeden ülkeye değişmektedir. Yükseköğretim sistemleri, misyonları, yapıları, alt kurumları ülkeden ülkeye tarihi gelişimine, geleneksel ve güncel özelliklerine, yanıt verme çabalarına göre birbirinden farklılık gösterir. Aynı çeşitlilik akademisyenlik mesleği için de geçerlidir. Ne anlama geldiği, nasıl görüldüğü yine ülkeden ülkeye içinde bulunulan koşullara göre değişkenlik gösterir (Enders, 2007, s. 6). Türkiye’de üniversite tarihçesi 18. ve 19. yüzyıllara dayanmaktadır. Üniversite kurumu, Cumhuriyet’in kuruluşundan sonra da, işlevlerini ulusal ve evrensel boyutta yerine getirebilmek üzere önemli yapısal ve yönetsel değişimler geçirmiştir. Türk Yükseköğretim sisteminde yapılan köklü değişiklikler 1933 reformu ile başlayıp 1946, 1973 ve 1981 yıllarında çıkarılan yasa ve reform çabaları ile sürmüştür. 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yasa ile de Türk yükseköğretim sistemi uzun yıllar sürecek bir yola girmiştir (Başkan, 2001, s. 21; Yavuz, 2012, s. 118-122).

Yükseköğretim kurulunun 2014 yılında yayımladığı “Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası” adlı çalışmasında, 2547 sayılı yükseköğretim yasası yapısının artık içinde bulunulan zamana ve gereksinimlere cevap veremediği ve bu yüzden yapıda yeni köklü değişimlere gereksinim duyulduğu belirtilmektedir. 2547 sayılı yükseköğretim yasasının çıkışının ardından 32 yıl geçtiği göz önüne alındığında, birtakım gereksinimlere yanıt veremez oluşu da doğal karşılanabilir. Nicel olarak da değişim büyük çaptadır. 1982’de 27 olan üniversite sayısı 2014 yılı başında 176’ya ulaşmıştır. Vakıf Meslek Yüksekokulları da bu sayıya dahil edildiğinde, Türkiye’deki yükseköğretim kurumu sayısı 184’e ulaşmıştır. 1980 ile 2013 yılları arasında üniversite

sınavına başvuran sayısı da, dört kat artmıştır (Çetinsaya, 2014, s. 174-177). Bu durum şöyle ifade edilmektedir.

Hükümetler daha çok üniversite açmak, sistemi büyütmek ve daha çok finansal kaynak üretmek; Yükseköğretim Kurulu, büyüyen sistemi ve sorunlarını yönetmek; üniversiteler altyapılarını geliştirmek ve öğretim üyesi gereksinimlerini karşılamak; aileler çocuklarına daha çok kaynak ayırmak ve öğrenciler ise çok sayıda üniversite adayı içinden sınırlı sayıda yerleşenler arasında istedikleri bölüme girme baskısı ile baş etmekle karşı karşıya kalmıştır (Çetinsaya, 2014, s. 177).

Tüm paydaşların farklı açılardan birtakım sorunlarla karşı karşıya olduğu böylesine değişken bir ortamda, üniversite yöneticilerine önemli roller düşmektedir. En alt kademede yer alan üniversite, hizmetin üretildiği birim olarak, üst yönetimin politika ve uygulamalarına uygun hareket etmek, bunu yaparken örgüt içinde uyumu sağlamak durumundadır (Mintzberg, 1979, s. 232-233). “Hiyerarşik bir yönetim sisteminin iyi işleyebilmesi için iyi tanımlanmış bir danışma ve sorumluluk mekanizması şarttır”. Sorumluluk ve danışma birlikte hareket etmelidir. Öğretim elemanlarının sorumlulukları konusunda ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmesi gerekir. Üniversite yönetimi işleyişinde öğretim elemanları bölüm başkanlarına, bölüm başkanları da dekana/müdüre bilgi vermek zorundadır (Rosovsky, 1995, s. 291-94).

Üniversite yönetimi içinde, bölüm bazında bölüm başkanları, fakülte bazında dekanlar ve yüksekokul bazında müdürler sıradizinsel yapıda üstten gelen politika ve uygulamalar ile astları arasında bir köprü vazifesi görmektedir. Dekanın görevleri şu şekilde kısaca sıralanabilir (Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği, m.8):

- Fakültenin birimleri ve her düzeydeki personeli üzerinde genel gözetim ve denetim görevini sürdürmek;
- Fakülte kurullarına başkanlık etmek, kurulların kararlarını uygulamak ve fakülte birimleri arasında düzenli çalışmayı sağlamak;
- Her öğretim yılı sonunda ve istendiğinde fakültenin genel durumu ve işleyişi hakkında rektöre rapor vermek;
- Öğretim kapasitesinin akılcı bir şekilde kullanılmasını sağlamak;
- Gerekli toplumsal hizmetleri sağlamak,

- Eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın etkinliklerinin düzenli bir şekilde yürütülmesini sağlamak gibi görevleri yürütmekle sorumludur.

Dekan, fakülte yönetiminden sorumludur, benzer şekilde müdür de bu görevleri yüksekokulda yürütmekten sorumludur. Bölüm başkanı, bölümün eğitim-öğretim ve araştırmalarını, bölümle ilgili her türlü etkinliğin düzenli ve verimli olarak yürütülmesini, kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamakla sorumludur. Her öğretim yılı sonunda, bölümün o yıldaki eğitim-öğretim ve araştırma etkinlikleri ile bir sonraki yıldaki çalışma planını açıklayan raporu, bağlı bulunduğu rektör, dekan ya da yüksekokul müdürüne sunmakla yükümlüdür (Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği, m. 14). Dekan, müdür ve bölüm başkanı yardımcıları ise, yine dekan, müdür ve bölüm başkanının seçimine göre atanarak, birimle ilgili uygulamaları birlikte yürütmekle sorumludur.

2.3.1.1. Üniversitede liderlik

Üniversitelerde, yönetim ve liderliğin öğretimi etkilediğini araştırmalar göstermektedir. Diğer öğretim kademelerinde de benzer durum söz konusudur. Bu denkleme önemli olan, akademisyenin akademik çalışma bağlamına yönelik algısıdır. 1992-1993 yıllarında Wright ve O'Neil (1995), öğretimi geliştirme etkinliklerinden sorumlu kişilerle Kanada, A.B.D., Birleşmiş Milletler ve Avustralya'da 300'ü aşkın kampüste anket yapmıştır. Araştırmadaki katılımcılar, akademik personel, yöneticiler ve öğretimi geliştirmeden sorumlu personelden oluşmaktadır. Kendilerinden üniversitelerindeki öğretim kalitesini artıracaklarını düşündükleri maddeleri sıralamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, Kanada haricinde, araştırmaya dahil olan diğer ülkelerde Dekan ve Bölüm Başkanlarının, diğer bir ifadeyle orta kademe yöneticilerin liderliği maddesi en önemli madde olarak birinci sırada gelmiştir. Kanada'da ise ikinci sırada gelmiştir. Yapılan benzer araştırmalarda da aynı sonuç çıkmıştır (Ramsden, 1998, s. 63-64).

Liderlik ve yönetim, pek çok farklı tanım ve yoruma açık kavramlardır. Gücün, insanlar arası etkinin, yön vermenin, güçleri birleştirmenin ve örgütsel amaçlara

ulaşmak için çalışmanın yer aldığı kavramlardır. Lider ve yöneticiler, yönlendirme, yetkilendirme, kolaylaştırma, koçluk ve mentörlük yapma gibi pek çok farklı yöntemle çalışanları güdülemeye çalışırlar (Balkar ve Şahin, 2014, s. 85-86). Kişisel tutum, yeterlilik, kaynak ve örgütsel kültüre göre bunları gerçekleştirme tarzları birbirinden farklılık gösterebilir. Tepe yönetim ve çalışan kademenin arasında yer aldıkları için orta kademe yöneticiler olan dekan/müdür, bölüm başkanları ve yardımcılarının pozisyonu çok önemlidir. Üst kademeye bilgi sağlarken, stratejik kararların uygulanması için alt kademeye aktarır ve yönlendirmede bulunurlar. Orta kademede yer almak bu yüzden stresli bir iştir. Beklenti ve taleplerdeki çokluk, karışıklık ve çatışmaya sebep olabilir. Özellikle üniversitelerde, alt kademenin güçlü olmasıyla bu sorun daha sık görülür (Boer, Goedegebuure ve Meek, 2010, s. 230-231).

Akademik liderler, eğitimlerini ilgili akademik araştırma alanı ve öğretimi üzerine tamamlamış durumda olurlar. Ancak, çok azı önceden, liderliğe yönelik bir çalışmaya/programa katılmış olur. Bu yüzden, dünyada en az hazırlık süreci olan ve yanlış anlaşılan pozisyon olarak düşünülebilir. Akademik liderlikte yalnızca liderliğe geçiş de yapılmaz, lider aynı zamanda akademik ve bilim insanı sorumluluklarını sürdürür (Gmelch, 2004, s. 69-74). Akademik liderliğin tek başına oldukça zaman ve adanmışlık gerektirdiği düşünülürse, akademik liderliği yürüten bir akademisyenin zor bir işi başardığı söylenebilir.

Üniversite yönetiminde; liderlik, akademik çalışma ortamı ve akademik üretkenlik birbiriyle ilişkilidir. Liderlik, mükemmeliyeti sağlamaktır; değişim ile çatışan öncelikler arasındaki gerilimler ve dengeler ile ilişkilidir. Akademik ve idari personelin iyi performans sergileyebilmesi için akademik liderliğin araç, yardım ve kaynakları sağlaması gerekir (Ramsden, 1998, s. 8-10). Alan yazında etkili liderlik üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde aşağıdaki özellikler ortaya çıkmaktadır (Bryman, 2007, s. 697):

- Açık bir yön, stratejik vizyon algısı;
- Bölüm planlamalarını uygulanabilirliklerini de gözeterek yapmak;
- Düşünceli olmak;
- Akademik personele adaletli ve bütünlük içinde davranmak;
- Güvenilir ve tutarlı olmak;

- Önemli kararlarda katılımı sağlamak, açık iletişimi desteklemek;
- Bölüm gidişatı ile ilgili bilgilendirici olmak, rol model olarak davranmak;
- Bölümde olumlu bir hava yaratmak;
- Önetkin olmak;
- Performansa yönelik dönüt vermek;
- Araştırmalara kaynak sağlamak ve iş yükünü araştırma süresini de düşünerek ayarlamak;
- Bölümün itibarını arttırmak üzere, alanında uzman kişileri davet ederek toplantılar/etkinlikler düzenlemektir.

Alan yazında, akademik yöneticilerin, yapı, politika, süreç ve evrak işlerine odaklandıklarında, yönetici olarak işlev gördüğü; misyon, vizyon, uyum gibi örgüt kültürünün ana noktalarına odaklandıklarında ise lider olarak işlev gördüğü belirtilmektedir. Akademik yönetici ve liderlerin işi, örgütü baştan sona ortak bir amaçta birleştirebilmekte başlamaktadır (Bowman, 2002, s. 159). Yöneticilerin rolleri, tanım olarak benzer şekilde yapılabilir, ancak bu rollere ne kadar zaman ayırdıkları birbirinden farklılık gösterir. Akademik yöneticinin sahip olması gereken birtakım özellik ve beceriler şöyle sıralanabilir (Sergiovanni vd., 1999, s. 70; Carnall, 2007, s. 36):

- Teknik beceri (yöntem, teknik, prosedür);
- İnsanlarla çalışabilme becerisi (moral verme, çatışma yönetimi);
- Kavramsal beceri (okulu, bölgeyi ve eğitim programını bir bütün olarak görebilme);
- Kendini tanıma ve sezgi;
- Yönetimsel işi kavramak;
- İkilemlere karşı zamanında ve kontrollü bir şekilde harekete geçme.

Akademik yöneticinin belirtilen özellik ve becerileri taşımasının yanı sıra, akademik liderlik eğitimlerine katılması da önemlidir. Akademik liderlik eğitimi, deneyim ve iyi ilişkiler kurabilme becerisiyle bir araya geldiğinde, akademik kadronun, akademik liderin sahip olduğu liderliğine ilişkin güveni ve desteği artacaktır. Ayrıca, akademik liderin, liderlik becerilerini geliştirme güdüsü artacaktır (Gmelch, 2003, s. 9).

Her eğitim örgütü (bölüm/fakülte/yüksekokul) içindeki çalışanlarıyla birlikte kendine özgü bir örgüt niteliği taşır. Onu yönetme ve geliştirme çabaları da yine o kurumun kendine özgü özelliklerini gözeterek olmalıdır. Tek bir model geliştirip her birimde reçete uygulama şeklinde kullanılamaz. Ancak, birimler/kurumlar birbirlerinin deneyimleri hakkında bilgi sahibi olarak çoklu bakış geliştirebilir (Watling vd., 2003'den aktaran Busher, 2006, s. 9).

2.3.2. Üniversitede yöneticiler, öğretim elemanları ve karşılaşılan ikilemler

Örgütlerde yönetim grubu diğer çalışanlardan farklı bir gruptur. Ancak, üniversitede yöneticilerin yine akademisyenlerin içinden seçilmesi, akademisyenleri yönetmedeki zorluklardan birisi olarak görülmektedir. Akademisyenlik, mesleki uzmanlık, özerklik, adanmışlık, gereksinimi saptama gücü, mühendislik, tıp gibi diğer alanlardaki standartları bünyesinde barındırır. Ancak, çoğunlukla öğrencilere nasıl öğretim uygulanacağı ile ilgili alınmış standart bir eğitimleri yoktur (Ramsden, 1998, s. 26). Bu yüzden, akademisyenlerin görev anlayışı ve kuruma yaklaşımları birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Bu noktada, eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesini sağlamakla sorumlu olan orta kademe yöneticiler, kurumun vizyonu doğrultusunda ortak amaç ve hedeflere ulaşmak üzere liderlik becerilerini kullanarak akademik kadroyu ortak vizyon ve amaçlar çevresinde toplamaya çalışmaktadır. Tüm dünyada yükseköğretim alanına ve üniversite yönetimine giderek daha fazla sorumluluk yüklenmesi ve bu sorumluluğun üstesinden gelebilmek için üniversitelerin mevcut insan gücünü daha etkili şekilde kullanmaya çalışması nedeniyle üniversite yönetiminin oldukça hassas bir konu olduğu belirtilmektedir (Decramer, Smolders ve Vanderstraeten, 2013: 352).

Üniversite yönetimi, diğer alanlardaki yönetimlerden daha tatmin edici ve daha zor olarak tanımlanmaktadır. Üniversite yönetimi daha tatmin edicidir, çünkü üst düzeyde eğitilmiş ve kısa vadede elde edeceği prim ya da terfi için değil, içsel güdülenmesiyle orada bulunan çalışanlardan oluşur. Daha zordur, çünkü bu özelliklerdeki kişiler bir hat yöneticisinden (line manager) alacakları yönlendirmeye göre hareket etmeye ve birim ya da kurumun amaçlarını öncelikli görmeye çok istekli

olmayabilirler (Bolton, 2000, s. 3). Ayrıca, örgütlerde, insanlar olağan olarak, farklı değer ve tutumlara sahiptir, bunların yalnızca bir kısmı paylaşılmış değer ve tutumlardır. Kurumdaki rol, işlev, inanç, gereksinim ve algılarına göre; kurum dışındaki toplumsal ve kişisel hayatlarına göre çalışanların örgütte bulunma amacı değişkenlik gösterir. Otoriteye olan erişimleri ya da kullanabildikleri güç kaynaklarına bağlı olarak amaçladıklarına ulaşmak için farklı stratejiler kullanırlar (Busher, 2006, s. 7-8).

Yönetici, kurumun amaçlarını öncelikli tutmak durumunda olduğu için, bu gibi durumlarda düzen öğelerini, bir diğer ifadeyle bürokratik disiplin, yönetsel planlama ve eşgüdümleme unsurlarını öne çıkarmaya eğilimli olabilir. Rol, görev, işlev ve yetki tanımlarını yapabilir, kural ve yönergeler dışına çıkılmaması üzerinde durabilir, sıradizinsel yapı ve denetime vurgu yapabilir. Öte yandan, çalışanlar alanında yeterliğe sahip mesleki uzmanlardan oluşmaktadır ve mesleki uzmanlarla çalışmak grup gözetimine göre hareket etmeyi, alanın amaçladığı hizmet ideallerine ve normlara göre hareket etmeyi gerektirir. Bu yüzden, yönetici mesleki uzmanlık ve iletişim unsurlarını da kullanmak durumundadır. Mesleki denetimi, kültür, sembol ve değerleri hissettirmelidir. Ayrıca, bireyin amaçları tamamen göz ardı edilemeyecektir. Bu noktada, yönetsel planlama ve bireysel girişim unsurları arasında bir gerilim görülebilir. Yöneticinin bu unsurlar arasındaki gerilimi/ikilemi yönetmesi gerekir. Hem içinde bulunulan kurumun amaçlarına hizmet edecek şekilde hareket edilebilmeli hem de bireysel girişime kurum tarafından kontrol ve destek sağlanarak bireysel amaçlar göz ardı edilmemelidir.

Yöneticinin, çalışanların hemfikir olmasını sağlayarak, paylaşılan amaçlar doğrultusunda örgüt olarak hareket etmeyi sağlamanın çok daha kolay bir örgüt yaşamını yanında getireceği alan yazında belirtilmektedir. Bunun için, örneğin bir bölüm başkanının sergilediği her eylemle ilgili şeffaf olması, düzenli olarak açık ve anlaşılır bilgilendirme yapması, böylece akademik kadroyu her sürece dahil etmesi durumu söz konusu olmaktadır. Buna rağmen, Hellowell ve Hancock, İngiltere’de bir üniversitede fakülte dekanları ve bölüm başkanlarıyla bu konuda yürüttüğü araştırmada, pek çok yöneticinin, çalışanlardan/meslektaşlarından yapacakları, planladıkları birtakım şeyleri gizlemeyi gerekli ya da en azından politik bulduklarını ortaya koymaktadır (Hellowell ve Hancock, 2003, s. 255-256). Araştırmada yer alan yöneticiler, içinde bulunulan değişken dönemde, girişimciliğin ve rekabetin ön planda olması sebebiyle,

ayrıca güven unsurunu zedelememek için birtakım şeylerin, en azından bir süre, açık edilmeden üzerinde durulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Örgütlerin amaçlarına göre yapıları ve özellikleri birbirinden farklılık gösterir. Bir örgütü anlamaya çalışırken sadece formal yapısını ele almak yerine, informal yapısını da ele almak örgütle ilgili daha çok fikir verir. Tek başına formal yapıyı ele almak, örgütün ikilemleri nasıl ele aldığını anlamaya yetmeyecektir. Uygun bir örgüt yapısının, eğer çalışanlar uygun bir şekilde yönetilmiyorsa, etkili bir şekilde çalışma için tek başına yeterli olmayacağının bilinmesi gerekir. Örgütün yapısının uygunluğunu değerlendirirken ise, yönetsel performansı ele almak gerekir. Akademik yönetimde, öncelikle örgütsel yaşamın gerçekliğini anlamak gerekmektedir. Bu gerçeklik, ikilemlerin, yöneticilerin karşısına sürekli olarak çıkacağını işaret eder. İkilemleri yönetmek ve dengelemek durumunda olan yöneticilerin yaptıkları işe dair takdir ve seçim hakkı vardır. Bu takdir, örgütteki kurum kültürüne göre değişiklik gösterebilir (Carnall, 2007, s. 27-35). Örneğin, yönetici, bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık ikilemi yönetiminde, takdirini sıklıkla mesleki uzmanlık ögesinden yana kullanıyorsa, kurum kültürü için, uzlaşmacı/destekleyen kültür özelliklerini ve insan kaynakları çerçevesi unsurlarını baskın olarak içeriyor denebilir. Ayrıca, bir metafor ile ilişkilendirerek tasvir dilmeye çalışıldığında, beyin metaforu ile ilişkilendirilebilir (Harris ve Nelson, 2008, s. 85; Bolman ve Deal, 2003, s. 355-356; Michigan State University Report, 1998, s. 7).

Orta kademe yöneticileri olan bölüm başkanları ve dekanlar, stratejik konumlarının etkisiyle pek çok zorluk ile başa çıkmaya çalışmaktadırlar. Ramsden'in İngiltere, Hong Kong, Singapur, Yeni Zelanda ve Avustralya'da üniversitelerde bölüm başkanlığı görevinde olan kişiler üzerinde yürüttüğü araştırmada, bölüm başkanlarına karşılaştıkları en önemli üç zorluk sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, bölüm başkanlarından karşılaştıkları zorluklara ilişkin olarak farklı oranlarda şu cevaplar alınır (Ramsden, 1998, s. 6-7):

1. Azalan kaynaklara karşın kaliteyi sürdürmek, az ile çoğu gerçekleştirebilmek;
2. Sürekli değişimin yaşandığı bir dönemde akademik yönetim ve liderliği uygulayabilmek;

3. Yükseköğretimin değişken çevre ile olan etkileşimi (Vizyon gereksinimi, öğretimde ve araştırmada yenilikler, teknolojik değişimden kaynaklı sorunlar, fazla bilgi yüklemesi ve küreselleşen yükseköğretim gibi);
4. Öğrenci sayısı ve standartlar (Daha çok sayıda öğrenci alımı, öğrencilerin akademik güdülenmesinin daha az oluşu);
5. Akademik personelin kendi bireysel akademik çalışmalarını sürdürme ile yönetimin kendisinden beklediği sorumlulukları yerine getirme arasında ikilem yaşaması.

Ramsden, çıkan sonucu, orta kademe yöneticilerin iyi bir sonuç elde edebilmek amacıyla birbiriyle çatışan öncelikleri bir şekilde yönetmek durumunda olduğuyla açıklamakta ve bir Alman atasözünü ilişkilendirmektedir: “Yöneticiler görmeli ve duymalı, ama kör ve sağır olmalı”. Birbiriyle çatışma halinde olan ikili durumların tam bir kesin çözümü olmayabilir, ancak yöneticiler çalışanlarıyla birlikte kurumun gereksinimleri doğrultusunda uzlaştırıcı, asgari bir düzey sağlamaya çalışmalıdır (Ramsden, 1998, s. 7-8).

Wolverton, Gmelch, Wolverton, ve Sarros’un, Amerikalı, Avustralyalı ve çok-kültürlü bölüm başkanlarının stres kaynaklarını inceledikleri araştırmada, stres kaynakları olarak özellikle beş boyut öne çıkmıştır. Bunlar, yönetsel görevler, yönetsel ilişkiler, insan ilişkileri, akademik roller ve harici zamandır (Wolverton vd., 1999, s. 175). Araştırmada, stres kaynaklarının üstesinden gelinebilmesi için birtakım çözüm yolları önerilmektedir. Özellikle iletişim becerileri, insanlar arası etkili iletişim kurma, değişim yönetimi becerisi gibi yeterlikler vurgulanmaktadır. Yönetsel işleyişte, iletişim becerilerini, tekniklerini etkili kullanmak esastır. Akademik kadro ve yönetici kadronun sağlıklı bir iletişim düzeyini koruyabilmesi, yönetsel süreçlerdeki stresi azaltır. Yöneticiler, özellikle, çalışanlarında olumlu tavır ve tutum oluşturabilecek iletişim tekniklerini kullanmalıdırlar. Çalışanlardan olumlu yanıtlar almayı kolaylaştırabilecek birtakım iletişim kuralları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Knoll, 1987’den aktaran Snowden ve Gorton, 2002, s. 36):

- Olaylar karşısında gösterilen tavır, duygu ve tepkilerde anlaşılır, açık ifadeler kullanmak, dürüst olmak.

- Personel gereksinimlerine, duygularına ve sorunlarına anlayışlı ve duyarlı davranmak; çalışanlara tehditkar olmayan bir tavırla yaklaşmak.
- Bireysel farklılıkları, düşünceleri, algı ve yaklaşımları gözeterek insanları kabul etmek.
- İnsanları selamlarken onlara gülümsemek; sağlık durumları, sorunları ve sevinçleriyle ilgilenmek; olumlu yaklaşım sergilemek.
- Güvenilir olmak, böylece çalışanların güvenini kazanabilmek.

Çalışanlara daha arkadaşça yaklaşım birtakım kararlara katılmalarını sağlamak, onlardaki yabancılaşma duygusunu azaltmak ve onlara değer verildiğini hissettirmek yarar sağlamaktadır (Harris ve Nelson, 2008, s. 70-72; Ramsden ve Lizzio, 1998, s. 238). Ancak, bu tutumun da dezavantajları olabilmektedir. Çünkü bu tutumla birlikte insanı sosyal-psikolojik bir varlık olarak ele alan örgüt ve yönetim anlayışı öne çıkmakta, yatay iletişim vurgulanmakta ve karar alımlarında pek çok farklı fikir bir araya gelmektedir. Böyle durumlarda uzlaşma gecikebilmekte, iletişim eşgüdümün önüne, rahatlık tutarlılığın önüne, hoşgörü örgütsel sebatın önüne geçebilmekte ve örgüt verimliliğinde azalma görülebilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422; English, 2006, s. 172; Harris ve Nelson, 2008, s. 73). Bu yüzden, yönetici, kurum kültürüne uygun olarak ve kurumun amaçlarına dönük olarak bir eşgüdüm – iletişim ikilemi yönetimi izlemelidir.

Akademik personelin kendi bireysel akademik çalışmalarını sürdürme ile yönetimin kendisinden beklediği sorumlulukları yerine getirme arasında ikilem yaşadığı ve yönetimin kendisinden günlük rutin işlerinin haricinde bekleyeceği rol ve görevlerde sorumluluk almaktan kaçınabildiği görülmektedir. Özendirme ve ikna yollarıyla, akademik personel ilave sorumluluk almaya yönlendirilebilmektedir, ancak sonrasında akademik özgürlük ile ilgili sorunlar da yaşanabilmektedir. Akademik özgürlük ve akademik özerklik kavramları, araştırmalarda sıklıkla yerini almaktadır. Farklı anlam ve tanımlarla açıklanan akademik özgürlük, bireysel ve kolektivist olarak ele alınmaktadır. Bireyin seçim yapmakta özgür olması, kendi araştırma gündemine göre hareket etmesi, kendi çalışma yaşantısını ve önceliklerini yönetmesine saygı duyulması gibi tanımları yapılmıştır (Ramsden, 1998, s. 7; Henkel, 2005, s. 169-170).

Üniversite, bilim insanlarının bulunduğu bir topluluk olduğu kadar, aynı zamanda kamu hizmeti sunan bir kurumdur. Devlete ve diğer kesimlere hesap verebilir olmalıdır. Bu yüzden, akademik hak ve özgürlüklerin hem bireysel boyutta hem de makro düzeyde politikalar ve sistem boyutunda belli sınırları vardır. Akademik kurumlar ve bireyler belirli kurallar dahilinde hareket etmek durumundadır (Henkel, 2005, s. 170). Dolayısıyla, bireyin izlediği yol ile yönetimin planlaması çatışabilmektedir. Yönetim ve akademik personelin birbiri ile olan etkileşiminde, beklentilerinde yaşadığı uyumsuzluklar, çatışma ve ikilemler, yönetici ve akademik personeli iki farklı kültür olarak sorunlarını ele alan anlayış (Bkz. Tablo 2.2) ile açıklanmaya çalışılmaktadır (Bursalıoğlu, 2008, s. 98-101; Ramsden, 1998, s. 27).

Tablo 2.2. *Akademik personel ve yönetimin karşılıklı sorunları*

<i>Akademik personelin yönetime ilişkin sorunları</i>	<i>Yönetimin akademik personele ilişkin sorunları</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Akademik gerekliliklerin yeterince anlaşılmasını, alan uzmanlığının önemsenmeyişi; • Özerkliğe müdahale, aşırı denetim; • Karar vermenin açık yapılmasına karşı durulması; • Bireysel gereksinimlerin göz ardı edilmesi, kurum kültürünün yükselişi; • Artan yönetsel iş yükü yüzünden asıl yapılması gereken işlere az zaman ayırmak durumunda kalmak, büyük sınıflar, daha az potansiyele sahip öğrenciler, düşük moral; • Akademik ve idari personel arasında geçişlilik; • Artan gereksiz kalite süreçleri; • Disiplin ve mesleki kontrole olan bağlılık değerlerinde bozulma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bireysel isteklere düşkünlük, yönetsel yeterliğin reddedilmesi; • Yönetsel otoriteyi sarsmak için girişimler; • Tartışmalara aşırı odaklanılması, boşa zaman geçirme, verimsiz toplantılar, sorumluluk almaktan kaçınma; • Bölüm ve kurum bazında zayıf tutarlılık, çalışma birimine ve üniversiteye olan marjinal bağımlılık, zayıf girişimcilik anlayışı; • Olumsuz tutum, şikayet ve suçlama kültürü; • Modern üniversitede rollerin belirsizleştiğini kabullenmede zorluk; • Düşük hesap verebilirlik; • Aşırı mesleki uzmanlık: Dar, aşırı alan uzmanlığı, dış taleplere uyum sağlamada yavaşlıktır.

Kaynak: *Ramsden, 1998, s. 27.*

Yönetimin bu sorunlar karşısında izleyebileceği yol, çalışanların bireysel gereksinim ve amaçlarını görmezden gelmek yerine; onların örgüt yararına kararlar alabilmelerini sağlayacak örgüt tarafından kontrol ve desteği sağlanan bir mekanizma geliştirerek her plan ve sonuçlarının, örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkıda bulunabileceği şekilde yönetici-akademik ikilemini yönetmek olmaktadır. (English, 2006, s. 338; Bursalıoğlu, 2008, s. 97-99). Yönetimsel planlamanın ayrılmaz parçası denetim de, kimi zaman yönetici kadro ve akademik kadro arasında sorun teşkil edebilmektedir. Ancak, mesleki uzmanlığa sahip çalışanların da sorumluluklarının farkına varma ve onları yerine getirmede danışma ve denetim gereksinimleri bulunmaktadır (Walton, 1985, s. 3-6).

Mesleki uzmanların danışma ve denetimden muaf tutularak aşırı özgür bırakılıp kendilerini ve süreci yönetmelerini beklemek, akademik ortamda performans düşüklüğüne yol açabilir. Akademisyenin kendi performansını değerlendirebilmesi ve amaçlarının farkında olması verimliliğe olumlu etkide bulunur, ancak kendi kendini yönetme akademik ortamda tek başına yeterli olmayacaktır (Ramsden, 1998, s. 26-27). Akademisyen, kimi zaman bu durumu akademik gerekliliklerin yönetim tarafından yeterince anlaşılmasını ya da alan uzmanlığının önemsenmeyişi gibi görebilir. Çünkü mesleki uzmanlığın getirisi olan mesleğin kendine özgü yapısına, standartlarına ve grup gözetimine göre hareket etme, akademik ortamda gerekli görülen ve başvuru bir denetim aracıdır (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422).

Aşırı mesleki uzmanlık ise, öte yandan, dış taleplere uyum sağlamayı zorlaştırabilir. Ve yönetim, bu durumda, bireysel isteklerin kurum açısından ve çalışanların kendi içindeki dağılımı açısından ne kadar dengede olduğu konusunda endişe yaşayabilir. Diğer yandan, üniversite kurumu bürokratik yapıdadır. Dolayısıyla, mesleki uzmanlığın getirisi olan akademik özerklik ile bürokrasinin getirisi olan sıradizinsel kontrol çatışır ve ikileme neden olur (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422). Çünkü, bürokratik düşünce, sistematik bir uygulama için standartlaşmayı uygun görür (Sergiovanni vd., 1999, s. 26). Yönetim, yönetimsel otoriteyi sağlamaya çalışır, ama kimi zaman aşırı müdahale olarak görülüp tepki doğabilir.

Hellawell ve Hancock (2003, s. 6-7), geleneksel olarak bürokratik, önlemci ve “doğru” bir kurum olarak yorumladıkları üniversitenin giderek daha da ticari bir girişim haline gelen mesleki ve akademik programları nasıl açıp yönetebildiğini sorguladıkları

çalışmalarında, bu durumu başlı başına bir ikilem olarak görmektedir. Bu noktada, hangi formal yapıların gerektiğini, özellikle nasıl bir denetimin uygun olduğunu, hangi düzeyde bilgi gerektiğini, ne kadar yetkilendirme yapılabileceğini ve hangi kişilik özelliklerin başarıyı getirebileceğini sorgulamaktadır. Akademisyenlerin alan uzmanlıkları gözetilebilecek ama aynı zamanda sıradizinsel kontrole uyumlu hareket edilecek; hesap verebilirlik sağlanacak ama aynı zamanda işleyişe uygun kalite süreçleri ancak akademisyenlerin istek ve kabulü sağlanarak uygulanacak gibi ikililikler, orta kademe yöneticilerin işini zorlaştıran konulardandır. Toplam kalite yönetimi, performans değerlendirme, performans ölçütleri gibi konular akademisyenleri kimi zaman rahatsız etmektedir. Kalite süreçlerini, dışarıdan bir müdahale ya da rutin işlerinin ötesinde artan bir iş yükü olarak görebilmektedirler (Ramsden, 1998, s. 28). Kalite süreçlerinin getirisi olan ek çalışmalar, artan iş yükü olarak değerlendirildiğinde de sorumluluk almaktan kaçınma söz konusu olabilir. Ancak, bilgi teknolojilerinin gelişmesi ve yönetimde postmodern etkilerin kendini hissettirmesiyle, kalite süreçleri yöneticilerin uygulanmasını sağlamak durumunda olduğu araçlardır.

Akademik kadro ile yönetici kadronun aynı bakış açısına sahip olması ve her zaman olayları benzer yorumlayarak değerlendirmesi düşünülemeyecektir. İki kadro arasında farklı sesler, düşünceler ve çatışmalar yaşanabilir. Olumsuz tutumlar, şikayetler ve hatta kimi zaman bir suçlama kültürü söz konusu olabilir. Burada yönetimin nasıl bir yol izlediği, çatışmayı nasıl yönettiği ve olumsuzlukları nasıl olumlu bir hale dönüştürme yönetimi uyguladığı önemlidir. Zıtlıklar ve çatışmalar örgütün gelişmesine katkıda bulunabilir (Balcı, 1992, s. 37). Kontrol edilemeyen rastgele gelişmeler ve kaosun ardından bir düzen ortaya çıkabilir (Morgan, 1998, s. 291-293). Bunu başarmak için, yönetim iletişim kanallarını çeşitlendirip sembol ve değerlerin kullanımına ağırlık verebilir. Yönetici ve akademik kadro arasında, daha uzlaşmaya dayalı ve karşılıklı anlayışa dayalı bir etkileşim, yönetsel süreçleri kolaylaştırabilir (Şişman, 2007, s. 30-31). Akademik personelin, yönetsel işleyişe daha çok dahil olması için karar alımlarında birlikte hareket etmeye özen gösterilebilir. Ancak, her karar alımında geniş bir topluluk halinde hareket edilmesi, tartışmaların artması, konudan uzaklaşarak tartışmalara aşırı odaklanması dolayısıyla boşa zaman geçirme ve en sonunda verimsiz toplantılara neden de olabilir.

Üniversitede, katı bir bürokratik yönetim anlayışı, çalışanlar arası ilişki, etkileşim, güven ve işbirliğine yönelik olanaklara zarar verebilir (Ekinci ve Yıldırım, 2012, s. 2282). Carnall, akademik özgürlüğü gözeterek, örgütlerde mesleki uzmanların nasıl yönetilebildiği sorusuna yanıt aradığında, aşağıdaki noktaları öne çıkarmaktadır (Carnall, 2007, s. 23-24):

- Ademi merkeziyetçilik, sorumlulukların dağıtımı;

Yönetici, alanında uzman olan akademisyenlerin katkılarına gereksinim duyar. Sorumluluğu paylaşdırmak ister, akademisyenler de yönetim kararlarında sorumluluk almaya istekli olur ve yönetim ile nasıl iletişim kuracağını bilir.

- Daha az akılcı denetim;

Nicel ölçümlere aşırı dayalı bir tutum, istenmedik sonuçlar doğurabilir. Denetleme ve planlama gerektiği şekilde olmalıdır, bunun yanı sıra performansın gözlenmesi ve nitel ölçümlerin de yapılması gerekir.

- İçsel güdülenmeye önem verme;

Maddi unsurlar ve statünün yanı sıra yetkilendirme, eğitim, başarıma isteğini perçinleyecek zorlu görevler ve özellikle kariyer gelişimine yer verilmelidir.

- Takım çalışmasına daha çok önem verme;

Farklı görüşler arası çatışmalar yaşanabilecektir. Bu yüzden çalışanların bireysel olarak becerileri ve takım kurma becerileri önemlidir.

- Çatışma yönetimine önem verme;

Yönetimin farklı görüşleri birbiriyle uzlaştırması gerekir. Takım kurma ve katılım sağlama, kararların daha hızlı ve etkili alınmasını sağlar. Yönetim, çatışmayı yapıcı bir şekilde giderebilmelidir.

- Matris yönetim ve proje yapıları;

Yapılması gereken işe öncelik tanıyan birtakım yapılar oluşturulmalıdır. Bu işin yerine getirilmesinde mesleki uzmanlığına göre akademisyenler rol alır.

Akademisyenlerin birbirinden haberdar ve görüş paylaşarak hareket etmesini planlama ve yönetmede, matris ya da proje yaklaşımı öne çıkar.

- Güvene önem verme;

Güven oluşturmak zordur. Güven oluşturabilmek öncelikle mesleki uzmanlığı ve açık olabilmeyi gerektirir.

- Değer ve etiğe önem verme;

Üst yönetim, örgütün misyonu, değerleri ve etiğini belirlemeye oldukça önemli oranda zaman ve enerji harcar. Mesleki uzmanlar kolayca doğrudan yönetilemez. Onlara davranış kodları ile yaklaşmak gerekir. Günlük konu ve sorunları çözmekle ilgili olmadığı için bu nokta genellikle göz ardı edilebilir. Ancak, uzun vadede önemli getirileri vardır.

Orta kademe yöneticiler, kimi zaman, üst yönetim ve akademik personelin çatışan istekleri arasında kalabilmektedir. Böyle zamanlarda, akademik personel ile bir aradayken işleri kolaylaştırıcı bir liderlik tarzı kullanıp yönetim kademesiyle daha geleneksel, sıradizinsel otoriteye uygun bir tarzı kullanabilmektedirler (Gmelch, 2004, s. 75). Akademik kadro ve yönetici kadro arasında gerilimler, özellikle değişim yaşanan dönemlerde artış gösterebilir. Dolayısıyla, yöneticilerin değişim yönetimini planlı ve liderlik becerilerini öne çıkararak yönetmeleri gerekir. Değişimi etkili bir şekilde yönetmek, insanlar, kaynaklar, fikirler, fırsatlar ve talepleri yeni bir sentezde buluşturma yeteneğini gerektirir. Vizyon ve yaratıcılık önemlidir. İnsanları etkilemek, bölümler arası etkileşimi sağlamak, yeni fikirleri kabul etmek, yeni çalışma yöntemleri yeni performans standartları ve kaliteyi geliştirmek önemlidir. Örgüt politikası, destek sağlama, koalisyonlar kurma; değişimin getirdiği endişe, stres ve belirsizliği aşmada insanlara yardımcı olma, değişim yönetiminde esastır (Carnall, 2007, s. 225).

Akademik kadronun yönetimi ve liderliği uygulamalarında, karşılaşılan birtakım ikilemler şöyle sıralanabilir: Çalışanlarla ilgilenmek ya da işlerin yapılmış olmasına odaklanmak; düzenli sıralı yönetimi benimsemek ya da vizyoner durumsal liderlik sergilemek; yön verici olmak ya da katılıma önem vermek; performansı ölçmek ya da personeli geliştirmeye yönelmek gibi bazı ikilem örnekleri verilebilir. İkilem durumları bir yöneticinin karşısına; vizyon oluşturma, planlama, motive etme, yönlendirme,

performans değerlendirme, kişisel gelişim gibi daha pek çok yönetim ve liderlik sürecinde çıkabilir. Dolayısıyla, akademik liderlik ile ilgili herhangi bir süreçte, ikilemler ve gerilimlerin ön plana çıkabileceğini kabul ederek lider ve akademisyenler, çoğu problemin tekrarlanacağını ve çok azının doğru cevabının olacağını; uzlaşma ve rekabet halindeki önceliklerin günlük seçim ve kararları yöneteceğinin farkında olarak hareket etmelidir. Her ikilem durumunda şu sorular sorulabilir (Ramsden ve Lizzio, 1998, s. 236-237):

- Bir akademik lider olarak benim deneyimlerimde bu seçimin somut bir örneği var mıdır?
- Gerçekten bu iki alternatif arasından bir seçenek öne mi çıkmalıdır yoksa iki yaklaşım da birlikte ele alınabilir mi?
- Bu ikilemi daha önce nasıl yönetebildim ya da yönetebilirim?
- Hangi etkenler benim bir seçeneği diğer seçenektan daha üstün tutmama neden oluyor?

Yöneticinin/liderin, ikilem durumlarında hangi tarafı, hangi yaklaşımı ya da yöntemi benimseyerek uygulayacağı, değişkenlik gösterebilir. Yönetim ve liderlik uygulamalarında ikilemlerden hangi tarafın daha sıklıkla tercih edildiği, örgütün kültürüyle, yapısıyla ve alışkanlıklarıyla ilgili bilgi verebilir. Örneğin, sık karşılaşılan bir ikilem durumu olan önceden saptanmış, planlanmış bir yön doğrultusunda ilerleme ya da akademik kadro ile danışıklı olarak karar verip buna göre ilerleme arasında seçim yapmak durumunda kalan yöneticinin yapacağı seçim, o eğitim örgütü ve yönetimi hakkında ipuçları sağlayabilir.

Önceden saptanmış, planlanmış bir yön doğrultusunda ilerlemek, bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık ikileminden bürokratik disiplin ögesi etkisini taşır; yönetsel planlama ve bireysel girişim ikileminden ise yönetsel planlama unsurlarını taşır. Belirtilen ikilem durumunu sıklıkla yaşayan bir yönetici, çoğunlukla önceden planlanmış bir yön doğrultusunda ilerlemeyi tercih ediyorsa, daha akılcı-bürokratik tipte bir örgüt yapısının benimsendiği söylenebilir. Belirtilen ikilem durumunda, çoğunlukla içinde bulunulan durum ele alınıp akademik kadroya danışarak karar verme seçeneği tercih ediliyorsa, mesleki uzmanlık, bireysel girişim ve iletişim öğeleri öne çıkar. Ve

örgüt yapısı ile yönetimine dair, daha gevşek yapılı olduğu, Z kuramıyla ilişkilendirilebileceği, durumsallık modelinin uygulandığı gibi birtakım değerlendirmelere ulaşılabilir.

Yönetim ve liderlik uygulamalarında sıklıkla karşılaşılan ikilem durumları, aşağıdaki şekilde düzen ve özgürlük ikilem başlıklarıyla adlandırılabilir (Ramsden ve Lizzio, 1998, s. 238-239):

Eşgüdümleme ve iletişim ikileminin uygulamada yaşanan örnekleri:

- Önceden belirlenmiş bir yön doğrultusunda ilerlemek ya da var olan durumu ele alıp danışıklı olarak karar vermek;
- Açık ve şeffaf bir yönetim sergilemek ya da daha kapalı ve öngörülü bir yönetim sergilemek;
- Akademik ve kişisel değerler ya da politik güç ve etki temelli hareket etmek;
- Akademik kültür ve gelenek ya da değişken çevre koşullarına uyum, değişim ve dönüşüme eğilim;
- Çalışanlarıyla ilgilendiğini, onları önemseydiğini göstermek ya da kandırılmayacağını, zor bir yönetici olduğunu göstermek;
- Akademik kadroyu, yönetici kadrodan ayrı tutmak ya da akademik kadro ve yönetici kadro arasındaki mesafeyi kaldırmak;
- Anlaşmazlıkları ve tartışmaları desteklemek ya da çatışmadan, tartışmadan kaçınmaktır.

Bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık ikileminin uygulamada yaşanan örnekleri:

- Önceden belirlenmiş bir yön doğrultusunda ilerlemek ya da var olan durumu ele alıp danışıklı olarak karar vermek;
- Akademik mükemmeliyetçilik ya da yükseköğretim büyük örgüt yapısının gerektirdiği şekilde hareket etmek;
- Disiplin odaklılık ya da kurum kültürü;

- Sonuç ve çıktı odaklılık ya da güdüleme ve moral odaklılık;
- Ne zaman talimat ve yönlendirme verileceğine odaklanmak ya da ne zaman dinleme ve danışma olacağına odaklanmak;
- Çalışanların hesap verebilir olmalarını sağlamak ya da çalışanların mesleki uzmanlıklarına dayanarak kendi standartlarını oluşturmalarına olanak vermek;
- Akademik yöneticiliği/liderliği bir kariyer olarak görmek ya da akademik yöneticiliği/liderliği geçici bir iş olarak görmektir.

Yönetmel planlama ve bireysel girişim ikileminin uygulamada yaşanan örnekleri:

- Önceden belirlenmiş bir yön doğrultusunda ilerlemek ya da var olan durumu ele alıp danışıklı olarak karar vermek;
- Kurumun amaçları ya da bireyin amaçları;
- Risk almak, girişimci eylemleri desteklemek ya da dikkatli, önlemci davranmak;
- Takım çalışmasına ve paylaşılan amaçlara odaklanmak ya da bireylerin kendi çıkarlarına/gündemlerine göre hareket etmesine olanak tanımak;
- Uzun dönemlik planlamalara göre ya da kısa dönemlik, zamanın akışına göre hareket etmek;
- Yönetmel kuralları takip etmek ya da kuralları esnetmek, değiştirmek;
- Nasıl liderlik yapılacağına dair yardımcı olmak ya da kendi gücü ve otoritesini korumaktır.

Düzen ve özgürlük ikilemleri birbirleriyle iç içe geçen kavramlardır. Bu yüzden, birbirlerinden keskin hatlarla ayırmak mümkün olmayabilir. Düzen ve özgürlük olarak keskin hatlarla ikiye ayrılabilmelerine karşın, aynı başlık altında yer alan alt başlıklar birbirleriyle ilişkilidir. Örneğin, önceden belirlenmiş bir yön doğrultusunda ilerlemek düzen başlığı altında; var olan durumu ele alıp danışıklı olarak karar vermek ise özgürlük başlığı altındadır. Önceden belirlenmiş bir yön doğrultusunda ilerlemek, düzen başlığı altında eşgüdümleme, bürokratik disiplin ve yönetmel planlama öğelerinden izler

taşır. Aynı şekilde, var olan durumu ele alıp danışıklı olarak karar vermek, özgürlük başlığı altındaki iletişim, mesleki uzmanlık ve bireysel girişim öğelerinden izler taşır.

Akademik lider, ikilem durumlarında iki seçenek arasından sadece düzen ya da sadece özgürlük olarak bir öğeyi seçmek durumunda değildir. Her iki seçeneği birlikte ele almayı da yeğleyebilir. Örgütlere reçete olarak önerilebilecek tek bir doğru yöntem yoktur. Matris, iç içe geçen yapılar bulunmaktadır. İkilemlerden hangi tarafın seçileceği, içinde bulunulan durumun iyi analiz edilmesine, ihtiyaç ve amaçların saptanmasına, çalışanların/uzmanların farklılıklarına ve bütünleşmesine, çatışmaya olan yaklaşıma göre değişkenlik gösterecektir. Yapılan incelemeye ve saptamaya göre, hangi seçeneğin kullanılacağına ya da iki seçeneği uzlaştıran bir noktaya ulaşılabilir (Walker ve Lorsch, 1996, s. 231).

Orta kademe yöneticinin sergilediği akademik yönetim ve liderlik anlayışının akademik çalışma ortamını belirlediğini ve hem yönetici hem de akademisyen olan akademik yöneticinin/liderin stresli ve zor bir işi yürüttüğünü belirterek orta kademe yöneticilerin yönetim uygulamalarını inceleyen doktora tezi düzeyinde çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Bunlardan bazıları şöyle belirtilebilir. Gidman (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, akademik kadroda yer alan öğretim elemanlarından “Çok Yönlü Liderlik Anketi” (Multifactor Leadership Questionnaire) aracılığıyla veri topladığı çalışmada, akademik personelin birimdeki yönetici/liderin nasıl bir liderlik sergilediği, karşılaştığı zorlukları, ikilemleri ve gerilimleri hangi liderlik becerilerini kullanarak yönettiği incelenmiştir (Gidman, 2013, s. 107-113).

Bir diğer çalışma, Lee (2009) tarafından yapılmıştır. Amerika’da bölge üniversitelerindeki yöneticilerin değişim ve yenilikler karşısında çıkan sorunları ve ikilemleri nasıl yönettiğini, nasıl bir karar verme süreci izlediklerini fenomenolojik araştırma yöntemiyle incelemiştir (Lee, 2009, s. 115-119). Bir diğer çalışma, Gill (2012) tarafından yapılmıştır. Amerika’da bölge üniversitelerinde, kredili ve kredisiz bölümlenmeyle ilişkili olarak yöneticilerin çoklu örgütsel kimliklerde yaşanan ikilemleri nasıl yönettiği incelenmiş ve örgütsel kimliklerin yöneticilerin algı ve kararlarına göre şekillendiği belirtilmiştir (Gill, 2012, s. 171-179). Bir başka çalışma, Zanjani (2012) tarafından yapılmıştır. Amerika’da bölge üniversitelerindeki rektörlerle yaptığı yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, üst yönetimin akademik kurul ya da mütevelli heyeti ile yaşanan çatışma deneyimlerinden hareketle gerilimleri nasıl

giderdikleri ve nasıl bir çatışma yönetimini başarılı olarak değerlendirdikleri incelenmiştir (Zanjani, 2012, s. 175-178).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının uygulanması, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bir örgüt olarak üniversitede düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminin incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanan karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin ayrı ayrı elde edebileceği verinin daha fazlasını iki yöntemi aynı çalışmada kullanarak sunabilmektedir. Bu yöntem, iki farklı yaklaşımın basit bir şekilde bir araya getirilmesi değil; daha zengin içerikli bir araştırma için iki farklı yaklaşımın birbiriyle bütünleştirildiği ileri düzey bir yöntemdir (Creswell, 2012, s. 535). Johnson ve Obwuegbuzie'ye (2004, s. 14-15) göre, karma yöntemin kullanılmasındaki amaç, nicel ve nitel yöntemleri bir araya getirerek daha zengin ve daha bütüncül bir anlayış elde edebilmek; araştırmada, bir yöntemin zayıf yanını diğer yöntemin güçlü yanıyla desteklemek ve olası eksiklikleri gidermektir.

Araştırma, karma araştırma türlerinden Sıralı - Açıklayıcı Karma Yöntem (The Explanatory Sequential Design) üzerine yapılandırılmaktadır. Bu araştırma türünde, öncelikle akademik personelden nicel veri toplanmıştır. Ardından, orta kademe yönetici kadrosu ve akademik personelden nitel veri toplanarak bulguların birbirini destekleyip desteklemediği incelenmiştir. Bu yöntem, derinlemesine inceleme ve detaylandırma sağlamaktadır (Creswell, 2012, s. 542-543). Araştırmacılar, bu yaklaşımı (triangulation), çeşitli yöntemleri kullanması sebebiyle, iyi bir araştırma yöntemi olarak görmektedir. Farklı yöntemlere ait güçlü ve zayıf yanlar birbirini dengeleyebilmektedir. Ayrıca, farklı yöntemlerle benzer sonuçlara ulaşmak, bulguları güçlendirmektedir (Neuendorf, 2002, s. 49).

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde, tarama modelinden yararlanılmıştır. “Tarama modeli, var olan durumu aynen resmetmeyi esas alır (Karasar, 2009, s. 34)”. Nicel araştırmalarda kullanılan bu yöntemde, “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Kuzu, 2013, s. 26)”. Araştırmanın nitel yanını ise görüşme yöntemi oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olarak görüşme yöntemiyle, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ile tepkiler gibi gözlenemeyen anlaşılma çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 120). Görüşme türleri içinde ise, Görüşme formu yaklaşımı benimsenmiştir. “Görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 122)”.

Akademik personelden tarama modeli ile toplanan verilerin, görüşme ile elde edilecek verilerle bir araya getirilmesi, katılımcıların algısını, dikkat alanını ve ilişki çerçevesini anlamaya yönelik bilgiler sağlamaktadır. Ayrıca, görüşme türlerinden Görüşme formunun kullanılmasıyla birlikte, görüşme esnasında katılımcının ilgi düzeyine ve araştırılan konuya ilişkin anlayışına göre konunun genişletilmesi ya da daraltılması mümkün olmaktadır (Sieber, 1973, s. 1343).

3.2. Evren ve Örneklem

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının yöneticiler ve akademik personel açısından incelenmesi amacıyla, hem orta kademe yönetici kadrosunun hem de akademik kadronun görüşlerine başvurulduğu ve de karma yöntem yaklaşımının kullanımıyla araştırmanın nicel ve nitel yönü olduğu için araştırma kapsamında iki farklı örneklem grubundan veri toplanmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi’nde bulunan altı fakülte ve iki yüksekokulda görev yapan 607 orta kademe yöneticisi ve öğretim elemanı oluşturmaktadır. Yönetici kadrosunda 111 kişi yer almakta ve akademik kadroda 496 kişi yer almaktadır. Aynı

yerleşkede bulunan Tıp Fakültesi ve Sağlık Yüksekokulu, DPÜ Eğitim ve Araştırma Hastanesi uygulamalarıyla birlikte farklı bir örgütsel işleyişe sahip oldukları için araştırmaya dahil edilmemiştir. Yine Evliya Çelebi Yerleşkesi'nde bulunan Diş Hekimliği Fakültesi ve Mimarlık Fakültesi henüz öğretim elemanı ve öğrencisi bulunmayan fakülteler olmaları gerekçesiyle evrene dahil edilmemiştir.

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısını, Dumlupınar Üniversitesi örneği üzerinde derinlemesine incelemek amacıyla kullanılan karma yöntemin nicel yönünde, araştırma örnekleme gidilmeyip çalışma evreninin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Ve elde edilen yanıtlar üzerinden örneklem oluşturulmuştur. Çalışma evrenindeki akademik personelin tümüne belirli aralıklarla hatırlatılarak ölçek gönderilmiş, ofis ziyaretleri gerçekleştirilmiş ve dönen ölçekler araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada, örneklemin güvenilir bir sonucu sağlaması için minimum yeterli örneklem sayısını sağlaması gerekmektedir (Aziz, 2011, s. 57-58; Karadağ, 2010, s. 55). Bu yüzden, evreni temsil eden örneklemin belirlenmesine yönelik yapılan hesaplamada, güven aralığı % 95 ve hata payı % 5 olarak dikkate alındığında, araştırmanın 496 akademik personelden oluşan evrenini temsil edecek olan minimum örneklem sayısı 217 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada yer alan katılımcı sayısı minimum örneklem sayısını geçtiği için araştırma güvenilir kabul edilmiştir. Bu hesaplama işlemi için web üzerinden örneklem hesaplama imkanı veren Raosoft, Inc. Web sitesinden (<http://www.raosoft.com/samplesize.html>) ve The Survey System sitesinden (<http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>) yararlanılmıştır.

Araştırma sonuçlarının diğer üniversitelerin örgüt işleyişlerine genellenmesi amaçlanmayıp örneklemin içinden çekildiği Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi örneği açıklanmaya çalışılmaktadır. Araştırmanın örneklemi ile ilgili sayısal bilgiler Tablo 3.1'de belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Örneklemi

Dağıtılan Ölçek Sayısı (n)	Yanıtlanan Ölçek Sayısı (n)	Dönüş Oranı (%)	Geçerli Dönüş Sayısı	Geçerli Dönüş Oranı (%)
496	263	53.02	235	89.35

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi’nde bulunan fakülte ve yüksekokullar bünyesinde çalışan 496 akademik personelin 263’ü ölçeği yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Yanıtlanan ölçeklerin incelenmesi sürecinde 28 ölçek, demografik bilgilerde ve sorularda eksik/hatalı yanıtlar verildiği saptanarak değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan ölçekler çıkarıldıktan sonra 235 (% 89.35) ölçekten araştırma kapsamında veriler elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan akademik personele ait bilgiler, cinsiyet, yaş, çalışma deneyimi, akademik unvan ve kurumdaki çalışma yılı başlıklarında ele alınmış ve Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Akademik Personele Ait Demografik Bilgiler (n=235)

Değişkenler	n	%
<u>Cinsiyet</u>		
Kadın	96	40,85
Erkek	139	59,14
<u>Yaş</u>		
25-35	126	53,61
36-45	88	37,44
46-55	18	7,65
56-65	3	1,27
<u>Çalışma deneyimi</u>		
0-5 yıl	73	31,06
6-10 yıl	56	23,82
11-15 yıl	51	21,70
16-20 yıl	29	12,34
21-25 yıl	18	7,65
26-30 yıl	5	2,12
31-35 yıl	2	0,85
36-40 yıl	1	0,42
<u>Akademik ünvan</u>		
Okutman	44	18,72
Arş. Gör.	74	31,48
Uzman	4	1,70
Öğretim Gör.	34	14,46
Yrd. Doç. Dr.	48	20,42
Doç. Dr.	25	10,63
Prof. Dr.	6	2,55
<u>DPÜ’de çalışma yılı</u>		
0-5 yıl	98	41,70
6-10 yıl	60	25,53
11-15 yıl	39	16,59
16-20 yıl	26	11,06
21-25 yıl	10	4,25
26-30 yıl	1	0,42
31 yıl ve daha fazla yıl	1	0,42

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan akademik personelin % 40,85'ini “kadın” ve % 59,14'ünü “erkek” öğretim elemanları oluşturmaktadır. Yaş değişkeni incelendiğinde, katılımcıların % 53,61'ini “25-35 yaş” aralığı oluşturmaktadır. Hemen takibinde sırasıyla % 37,44 ile “36-45 yaş” aralığı, % 7,65 ile “46-55 yaş” aralığı ve % 1,27 ile “56-65 yaş” aralığı gelmektedir. Çalışma deneyimine bakıldığında, % 31,06 ile “0-5 yıl” aralığı başta gelmekte ardından % 23,82 ile “6-10 yıl” aralığı gelmektedir. Akademik unvan değişkeni incelendiğinde, % 31,48 ile “Araştırma Görevlisi”, ardından % 20,42 ile “Yrd. Doç. Dr.” gelmektedir. DPÜ’de çalışma yılı dikkate alındığında, % 41,70 ile “0-5 yıl” aralığı yine birinci sırada gelmektedir. Ardından % 25,53 ile “6-10 yıl” aralığı gelmektedir.

Araştırmanın nitel yönünde, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemi (convenience sampling) kullanılarak çalışma grubuna ulaşılmıştır. Bu yöntemde, araştırmacı, araştırmaya katılmaya istekli, erişilmesi kolay/olası olan bir durumu inceler (Creswell, 2012, s. 145; Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 113). Araştırmaya katılım gönüllülük esaslı olduğu için araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden orta kademe yöneticileri ve akademik personel ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış olarak, açık uçlu soruların katılımcılara yüz yüze sorulmasıyla gerçekleştirilmiştir. 10 orta kademe yönetici ve 10 akademik personel ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcılara ait bilgiler Tablo 3.3’te sunulmaktadır. Yapılan görüşmeler değerlendirmeye alınmış ve nitel veri analizi sürecine tabi tutulmuştur.

Görüşme yapılan orta kademe yönetici kadrosundaki katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, “kadın” ve “erkek” yöneticilerin eşit dağılımı olduğu görülmektedir. Yaş açısından incelendiğinde, “25-35” ve “36-45” yaş aralıklarında dağılım gösterdikleri görülmektedir. Yöneticilik deneyimi açısından, “0-5 yıl” aralığındaki yöneticilerden katılım sağlandığı görülmektedir. Yöneticilik düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, “Dekan Yard.,” “Bölüm Başk.” ve “Bölüm Başk. Yard.” ünvanlı yöneticiler görülmektedir. DPÜ’de çalışma yılı açısından incelendiğinde, “6-10” ve “11-15 yıl” aralıkları görülmektedir.

Tablo 3.3. Görüşme Yapılan Katılımcılara Ait Bilgiler

Orta Kademe Yönetici Kadrosu	Cinsiyet	Yaş	Yöneticilik deneyimi	Yöneticilik düzeyi	DPÜ’de çalışma yılı
Yönetici 1	Erkek	36-45	0-5 yıl	B.B.Yard.	11-15 yıl
Yönetici 2	Erkek	25-35	0-5 yıl	B.B.Yard.	6-10 yıl
Yönetici 3	Erkek	25-35	0-5 yıl	B.B.Yard.	6-10 yıl
Yönetici 4	Kadın	25-35	0-5 yıl	Bölüm Başk.	6-10 yıl
Yönetici 5	Kadın	25-35	0-5 yıl	B.B.Yard.	6-10 yıl
Yönetici 6	Kadın	25-35	0-5 yıl	Bölüm Başk.	6-10 yıl
Yönetici 7	Kadın	25-35	0-5 yıl	B.B.Yard.	11-15 yıl
Yönetici 8	Erkek	36-45	0-5 yıl	Dekan Yard.	6-10 yıl
Yönetici 9	Kadın	25-35	0-5 yıl	Bölüm Başk.	11-15 yıl
Yönetici 10	Erkek	36-45	0-5 yıl	B.B.Yard.	11-15 yıl

Akademik Kadro	Cinsiyet	Yaş	Çalışma deneyimi	Akademik ünvan	DPÜ’de çalışma yılı
Akademik 1	Erkek	46-55	21-25 yıl	Doç. Dr.	11-15 yıl
Akademik 2	Kadın	25-35	0-5 yıl	Okutman	0-5 yıl
Akademik 3	Kadın	25-35	0-5 yıl	Okutman	0-5 yıl
Akademik 4	Kadın	36-45	16-20 yıl	Okutman	11-15 yıl
Akademik 5	Kadın	36-45	16-20 yıl	Yard.Doç.Dr.	0-5 yıl
Akademik 6	Kadın	36-45	16-20 yıl	Yard.Doç.Dr.	6-10 yıl
Akademik 7	Erkek	25-35	0-5 yıl	Arş.Gör.	0-5 yıl
Akademik 8	Erkek	25-35	0-5 yıl	Arş.Gör.	0-5 yıl
Akademik 9	Kadın	25-35	0-5 yıl	Arş.Gör.	0-5 yıl
Akademik 10	Erkek	36-45	16-20 yıl	Yard.Doç.Dr.	11-15 yıl

Görüşme yapılan akademik kadrodaki katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, sayıca birbirine yakın bir dağılım görülmektedir. Yaş açısından katılımcıların “25-35”, “36-45” ve “46-55” yaş aralıklarında dağılım gösterdiği görülmektedir. Çalışma deneyimi açısından “0-5 yıl”, “16-20 yıl” ve “21-25 yıl” aralıkları bulunmaktadır. Akademik ünvanlara bakıldığında, “Doç. Dr.”, “Yard. Doç. Dr.”, “Araş. Gör.” ve “Okutman” ünvanları görülmektedir. DPÜ’de çalışma yılı değişkeni açısından, “0-5”, “6-10” ve “11-15 yıl” aralıkları bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının incelenmesi amacıyla, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesi örneğinin ele alındığı bu araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği” ve “Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği” EK 1’de; “Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı görüşme formu EK 2’de sunulmuştur.

3.3.1. Veri toplama aracının geliştirilmesi

3.3.1.1. *Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veri toplama aracı*

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği”nin geliştirilmesi sürecinde ilk aşamada eğitim yönetiminde ve özellikle üniversite yönetiminde karşılaşılan düzen ve özgürlük ikilemleri olan bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; eşgüdümleme ve iletişim; yönetsel planlama ve bireysel girişimle ilgili alan yazın tümdengelim yöntemiyle geniş ölçekte taranmıştır. Yapılan alan yazın taramasında ilgili soru maddeleri (Hoy ve Miskel, 2010; English, 2006; Wilensky, 1964; Blau, 1968; Harris ve Nelson, 2008; Bursalıoğlu, 2008; Taymaz, 2009; Lunenburg ve Ornstein, 2000; Şişman, 2010; Bitner vd., 1990; Fay ve Frese, 2000; Ogawa, Crowson ve Goldring, 1999; Simon, 1996; Raub, 2008; Baruch, 2004; Okutan, 2012; Ramsden, 1998; Gmelch, 2004; Sergiovanni vd., 1999; Carnall, 2007; Bolton, 2000; Hellawell ve Hancock, 2003; Wolverson vd., 1999; Henkel, 2005)’in araştırma ve yayınlarından yararlanılarak oluşturulmuştur.

Alan yazından elde edilen bilgiler doğrultusunda, orta kademe yöneticilerini ikilem durumunda bırakan örnek olaylar kurgulanarak bir havuz oluşturulmuş ve bu somut örnekler üzerinden ölçek maddeleri tasarlanmıştır. Düzen ve özgürlük ikilemi durumunu gösteren 11 adet örnek olay ve her bir örnek olay için 5’er adet madde tasarlanmıştır. Hazırlanan taslak anket formu, uzman görüşüne sunulmuş ve içerik, yapı

ve uygulama geçerliliği açısından değerlendirmesi yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ifadelerinin anlaşılabilirliğine ve araştırmanın genel ve alt amaçlarına uygunluğuna yönelik uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda 27 maddeden oluşan ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçeğin pilot uygulaması yapılmış ve pilot uygulama sonunda yapılan güvenilirlik analizleri ve yine uzmanların incelemesinin ardından bir madde çıkartılarak ölçek 26 maddelik olarak son halini almıştır.

“Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği”nin birinci bölümünü demografik bilgiler oluşturmaktadır. Bu bölümde, yaş, cinsiyet, çalışma deneyimi, akademik unvan ve kurumdaki çalışma yılını belirlemeye yönelik bilgiler istenmiştir. İkinci bölümde, düzen ve özgürlük ikileminin alt başlıkları olan eşgüdümleme ve iletişim; bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişime ilişkin görüşleri almayı amaçlayan toplam 26 adet maddelik ölçek yer almaktadır. İkinci bölümde verilen ifadelere, çalışılan birimde tercih edilen eylemin gerçekleşme sıklığının belirtilmesi amacıyla Hiçbir zaman ve Her zaman arasında değişen 5’li Likert ölçeği uygulanmıştır.

“Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği” veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını incelemek amacıyla KMO örneklem yeterliliği ölçümü (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Bartlett küresellik testi (Bartlett’s Test of Sphericity) uygulanmış ve KMO değeri 0,74 [p 0,00] olarak saptanmıştır. Faktör analizi yapabilmek için değişkenler arasında belli bir oranda ilişki bulunması gerekir. KMO değerinin 0,6 ve üzerinde olması ve Bartlett küresellik testinde p (Sig.) değerinin 0,05 ve daha küçük olması gerekir. Bu gerekler karşılandığında, faktör analizi yapabilmek için değişkenler arasında anlamlı ve yeterli düzeyde bir ilişki var olduğu görülür (Büyüköztürk, 2011, s. 126; Pallant, 2007, s. 190; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010, s. 79). KMO ve Bartlett küresellik testi sonuçları dikkate alınarak eşgüdümleme ve iletişim; bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık; yönetsel planlama ve bireysel girişim boyutlarıyla faktör analizi uygulanmıştır.

Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında, sırasıyla önce açımlayıcı faktör analizi ve sonra doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak yapı geçerliğine bakılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında yapılan faktör analizinde, ölçeğin üç boyutlu bir yapı sergilediği görülmüştür. Açıklanan toplam varyans üç boyutlu yapı için 43,447 olarak hesaplanmıştır. Çok faktörlü yapının bulunduğu araştırmalarda, açıklanan varyansın

0,40 ile 0,60 arasında olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s. 242-245).

Faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı; birinci boyut için 23,795, ikinci boyut için 11,157, üçüncü boyut için ise 8,495 olarak bulunmuştur. Faktör yükü 0,30'dan büyük olan 21 madde ölçeğe alınmıştır. Her bir ölçek maddesinin yükü 0,39 ile 0,77 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında iç tutarlık katsayısının 0.67 ve faktör boyutlarının iç tutarlık katsayısının 0,58 ile 0,84 arasında değiştiği görülmüştür. İç tutarlılık (güvenirlik) bir ölçme aracındaki maddelerin aynı amaca hizmet ederek bir bütün oluşturup oluşturmadığını belirlemek için kullanılır. Cronbach's Alpha değeri, 0,4'ın altında ise güvenilir değil; 0,4-0,6 arasında ise düşük derecede güvenilir; 0,6-0,8 arasında ise oldukça güvenilir; 0,8-1,00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Akbulut, 2010, s. 79; Kesim, 2009, s. 92-93; Özdamar, 2004, s. 632-633; Pallant, 2007, s. 98-99).

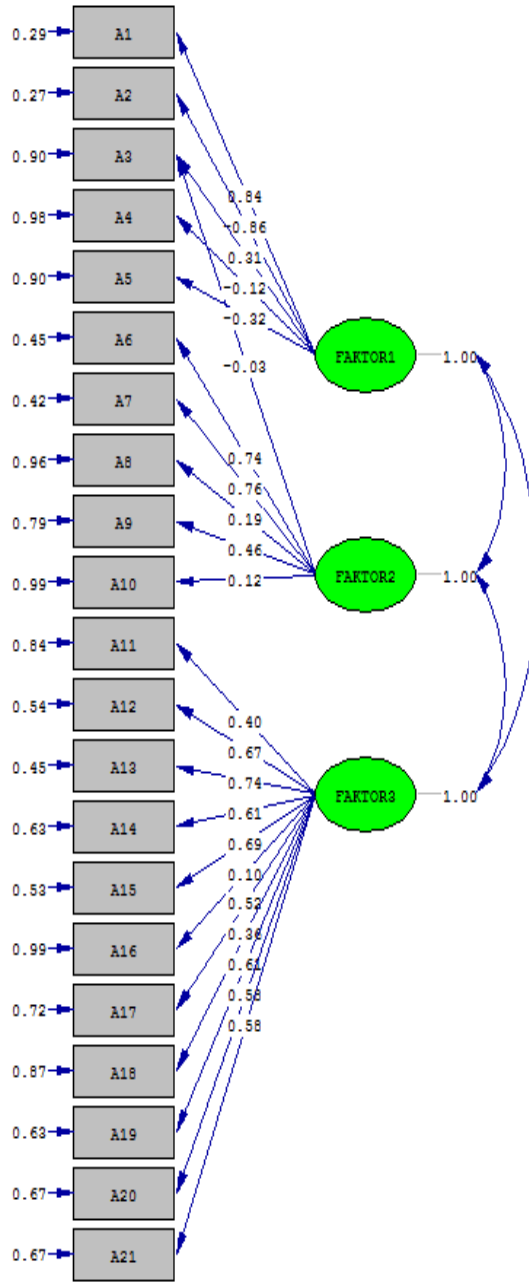
Buna göre, veri toplama aracı alt başlıkları, iç tutarlık bağlamında güvenilirdir ve aynı amaca hizmet ederek bir bütün oluşturmaktadır. 0,58 değeri düşük derecede güvenilir olmakla birlikte diğer iki boyutun değerlerinin 0,81 ve 0,84 olarak yüksek olduğu için kabul edilebilir sınırlarda olduğu görülmüş ve bir boyutun düşük değere sahip oluşu araştırmanın sınırlılıklarından birini teşkil etmiştir. Maddelerin ait oldukları faktörlere (boyutlara) ilişkin yük değerleri Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Maddelerin Ait Oldukları Faktörlere (Boyutlara) İlişkin Yük Değerleri

Maddeler	Boyutlar ve Madde Yük Değerleri			
	Eğitilim İletişim	Bürokratik Disiplin Mesleki Uzmanlık	Yönetimsel Planlama Bireysel Girişim	
2. Yönetici, yeni bir öğretim elemanı işe başladığında, bölümden birkaç deneyimli öğretim elemanı ile rol, görev ve sık karşılaşılan durumlar konularında yeni öğretim elemanının bilgilendirilmesini sağlar.	,778			
1. Yeni bir öğretim elemanı (deneyimli/deneyimsiz) işe başladığında, yönetici, kendisini haftanın ilk günü, makamına davet edip görüşür.	,743			
4. Yönetici, yeni öğretim elemanı ile birebir görüşme yapmayı ilk genel toplantıda görüşür.	,537			
5. Yönetici, yeni öğretim elemanı ile ilk günlerde görüşemediği durumlarda, resmi yazı ile tebrik ve başarı dileklerini iletir.	,428			
6. Yönetici, öğretim elemanının fakülte/bölüm işleyişini anlatan bir Öğretim Elemanı El Kitabını temin etmesini sağlar.	,398			
8. Yönetici, ders dışı ofis çalışma saatlerini yakından takip eder.		,759		
7. Dönem içinde, yönetici, derse giriş-çıkış saatlerini yakından takip eder.		,662		
13. Yönetici, görevini aksatan bir öğretim elemanına derhal resmi yazı çıkartır.		,548		
10. Yönetici, öğretim elemanlarının sağlık raporu alımlarını yakından takip eder.		,512		
9. Yönetici, öğretim elemanlarının mesleki uzmanlığına ve kuruma olan bağlılığına güvendiği için tavır, tutum ve eylemlerini takip etmez.		,460		
14. Yönetici, görevini üst üste aksatan bir öğretim elemanını makamına çağırıp görüşme yapar.			,758	
24. Yönetici, öğretim elemanlarının kariyer ve mesleki gelişimleri için çeşitli etkinlikler düzenler.			,687	
15. Kurumun vizyonu ve misyonu doğrultusunda amaçlara ulaşmak için, akademik kadro yönetimle birlikte hareket eder.			,667	
16. Kurumun amaçlarına ulaşması konusunda yönetimin taşıdığı istek ve heyecanı öğretim elemanının da taşıması sağlanır.			,667	
23. Yönetici, öğretim elemanlarının mesleki gelişimine önem vererek planlamalarını bu doğrultuda yapar.			,667	
18. Yönetici, plan ve prosedürler konusunda öğretim elemanlarını düzenli olarak bilgilendirir.			,655	
22. Kurumsal işleyiş, yönetimsel planlama dahilinde yürütüldüğünde, daha etkili ilerler.			,653	
19. Öğretim elemanının, kural ve yönergeleri bilmesi sağlanır.			,639	
17. Planlamaları yaparken yönetici, öğretim elemanlarının isteklerini göz önünde bulundurur.			,571	
21. Yönetici, öğretim elemanlarının gerektiğinde inisiyatif alabilmesi için birtakım sorumluluk alanları belirler.			,570	
26. Yönetici, öğretim elemanlarının çalıştıkları kurumdan, kariyer ve mesleki gelişimleri ile ilgili beklentilerini öğrenmek üzere, belirli aralıklarla toplantı, anket, görüşme vb düzenler.			,562	

Açımlayıcı faktör analizinin ardından elde edilen faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Yapılan DFA kapsamında, Ki-Kare Uyum Testi, istatistiki anlamlılık düzeyi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), uyum iyiliği indeksi (GFI), fazlalık uyum indeksi (IFI), tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) ve düzeltilmiş uyum iyiliği (AGFI) uyum indeksleri incelenmiştir. Buna göre, $sd=185$, $\chi^2=703.48$, $p=0.0$, $RMSEA=0.11$, $NFI=0.59$, $NNFI=0.61$, $PNFI=0.52$, $CFI=0.66$, $IFI=0.66$, $RFI=0.54$, $GFI=0.78$, $AGFI=0.72$ değerleri elde edilmiştir. Uyum indekslerinin 0 ile 1 aralığında değişen değerler aldığı görülmektedir.

Uyum iyiliği indeksleri, model tarafından ortaya konan varyans ve kovaryans miktarını açıklar. Uyum indekslerinin gösterdiği 0 ile 1 aralığındaki değişen değerleri 1'e yaklaştıkça modelin veriye uyumu sağlanmış olur. Elde edilen değerlere bakıldığında, doğrulayıcı faktör analizi sonuçları için GFI, AGFI, CFI, NFI ve NNFI değerleri 0,59 ile 0,78 aralığındadır. Bu değerler, model veri uyumunda orta düzeyde bir uyumun olduğunu göstermektedir (Şekil 3.1'de sunulmaktadır.). Ancak, RMSEA değeri 0,00'a yakın olması halinde mükemmel uyumu olduğu, değer 0,05 değerinden küçük olduğunda modelin iyi olduğu söylenebilir. RMSEA değeri dışında diğer değerlerin kabul edilebilir uyum düzeyinde olması sebebiyle modelin kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğu söylenebilir (Byrne, 1998, s. 100-124; Erkorkmaz vd., 2013, s. 211-220; Tabachnick ve Fidel, 2006, s. 446-448).



Chi-Square=696.08, df=185, P-value=0.00000, RMSEA=0.109

Şekil 3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Path Diyagramı

Ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek için yapılan analizler incelendiğinde, veri toplama aracının geçerli ve güvenilir ölçüm yaptığı sonucuna varılmıştır. Ve doğrulayıcı faktör analizine dair bulgular incelendiğinde elde edilen değerlerin yeterli düzeyde olduğu kabul edilmiştir. Ele alınan boyutların da yönetim uygulamalarıyla ilişkili olarak alan yazında karşılığının olduğu görülmüştür.

Elde edilen ölçek ile akademik personelin çalıştıkları birimde, orta kademe yöneticilerin yönetimde düzen ve özgürlük ikilemi tercihlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda algıların belirlenebilmesi için 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. İkilem durumundaki tercihin hangi yönde ne sıklıkla verildiğini inceleyebilmek için 1 (Hiçbir zaman) ile 5 (Her zaman) arasında değişen seçimler her boyutta ayrı ayrı incelenmiştir.

Son haliyle iki bölümden oluşan ölçeğin ilk bölümünde 5 maddelik demografik bilgiler kısmı ve ikinci bölümde 21 maddeden oluşan “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği” yer almaktadır. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla şöyledir:

(i) Eşgüdüm – İletişim: Bu alt boyuttan alınan yüksek puan, birimdeki orta kademe yöneticinin yönetimde örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere insan ve madde kaynaklarını tek bir ana plan üzerinde birleştirmeyi, yani ağırlıklı olarak eşgüdümü önemseydiğini göstermektedir. Bu alt boyuttan alınan düşük puan ise, birimdeki orta kademe yöneticinin yönetimde serbest bilgi akışını ve farklı fikirleri önemseydiğini, yani iletişime daha ağırlıklı yer verdiğini göstermektedir. Bu boyuta ilişkin örnek maddeler aşağıdaki gibidir:

(1) Yönetici, yeni öğretim elemanı ile birebir görüşme yapmayıp ilk genel toplantıda görüşür.

(2) Yönetici, yeni bir öğretim elemanı işe başladığında, bölümden birkaç deneyimli öğretim elemanı ile rol, görev ve sık karşılaşılan durumlar konularında yeni öğretim elemanının bilgilendirilmesini sağlar.

(ii) Bürokratik disiplin - Mesleki uzmanlık: Bu alt boyuttan alınan yüksek puan, birimdeki orta kademe yöneticinin kural ve yönergeler rehberliğinde hareket etmeye, sıradizinsel otoriteye, astın üstünün kontrol ve denetiminde hareket etmesine ağırlıklı yer verdiğini, yani bürokratik disiplini ağırlıklı tercih ettiğini göstermektedir. Bu alt

boyuttan alınan düşük puan ise, birimdeki orta kademe yöneticinin mesleki özerklik, mesleki standartlar ve grup gözetimine göre hareket etmeyi daha ağırlıklı işe koştuğunu göstermektedir. Bu boyuta ilişkin örnek maddeler aşağıdaki gibidir:

(1) Dönem içinde, yönetici, derse giriş-çıkış saatlerini yakından takip eder.

(2) Yönetici, ders dışı ofis çalışma saatlerini yakından takip eder.

(iii) Yönetimsel planlama - Bireysel girişim: Bu alt boyuttan alınan yüksek puan, birimdeki orta kademe yöneticinin planlamayı yönetimin pusulası olarak görüp ağırlıklı olarak merkeziyetçiliği ve dikey hiyerarşiyi önemseydiğini göstermektedir. Bu alt boyuttan alınan düşük puan ise, orta kademe yöneticinin birimde anlık yaratıcı kararlar alabilme, önetkinlik, inisiyatif kullanma, öngörme ve yeni fırsatları yakalama gibi bireysel girişim becerilerini öne çıkardığını göstermektedir. Bu boyuta ilişkin örnek maddeler aşağıdaki gibidir:

(1) Yönetim, öğretim elemanlarının kariyer ve mesleki gelişimleri için çeşitli etkinlikler düzenler.

(2) Kurumsal işleyiş, yönetimsel planlama dahilinde yürütüldüğünde, daha etkili ilerler.

5'li Likert ölçeğinde 1 ile 5 arasında değişen değerlerin iki uç arasında gidip gelmesiyle, ikilem durumunu temsil etmesi amaçlanmıştır. Likert (1932, s. 14-23), Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum şeklinde iki uç nokta arasında ve ortada nötr özellik taşıyan bir yanıtın bulunduğu bir ölçek tipi ortaya koymuştur. Ayrıca, Likert tipi ölçeğin farklılaştırılarak kullanıldığı pek çok araştırma alan yazında bulunmaktadır (Clason ve Dormody, 1994, s. 32).

Araştırmada kullanılan ölçeğin yanıtları ise Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman şeklindedir. İkilem durumundaki seçim, hangi taraf olursa olsun olumlu ya da olumsuz bir tercihe götürmemektedir. Örgütten örgüte ikileme yol açan tarafların ağırlıklı tercihi farklılık gösterebilmektedir. Araştırmada, resmi örgütlerde sıklıkla görülmekte olan ve her ikisi de verimlilik için istenilen ve gerekli olan düzen ile özgürlük alt boyutlarından hangilerinin bu araştırmanın yapıldığı çalışma grubunda daha ağırlıklı ortaya çıktığı incelenmiştir. Böylelikle, ilgili örgütü ve işleyişini daha iyi

tanımak ve ikilemlerden kaynaklı sorunları anlamak örgütü/ilgili kurumu geliştirmek için temel teşkil edebilecektir.

3.3.1.2. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veri toplama aracı

Araştırma kapsamında kullanılan, orta kademe yöneticilerin ve akademik personelin düzen ve özgürlük ikilemine ilişkin algısını derinlemesine incelemek amacıyla geliştirilen “Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı görüşme formu geliştirilirken, öncelikle, yine ilgili alan yazın taranmış ve 5 açık uçlu soruyu içeren taslak bir görüşme formu geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak görüşme formu, uzman görüşüne sunulmuştur. Açık uçlu soru maddelerinin ifadelerinin anlaşılabilirliğine ve araştırmanın genel ve alt amaçlarına uygunluğuna yönelik uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda düzeltilmeler yapılarak 5 sorudan oluşan görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun pilot uygulaması, rastlantısal olarak seçilen orta kademe yönetici ve akademik personel ile yapılmış ve görüşme formu, araştırmada kullanıma hazır hale getirilmiştir.

“Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, yöneticiler için yaş, cinsiyet, yöneticilik deneyimi, yöneticilik düzeyi ve kurumdaki çalışma yılı bilgileri; akademik personel için yaş, cinsiyet, çalışma deneyimi, akademik unvan ve kurumdaki çalışma yılı bilgileri yer almaktadır. İkinci bölümde ise, buldukları birim yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemindeki tercih eğilimine ilişkin 5 açık uçlu soru yer almaktadır.

3.3.2. Veri toplama aracının uygulanması

Araştırmanın uygulanabilmesi için ilgili kurumdan gerekli izinler alındıktan sonra, “Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği”nin akademik kadroya e-posta aracılığıyla belirli aralıklarla hatırlatılarak ve ayrıca ofis ziyaretleri gerçekteştirerek elden dağıtılması yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen yanıtlar tasnif edilip geçersiz

ölçekler veri değerlendirme sürecinin dışında bırakılarak ve ardından her bir ölçek kodlanarak veri girişi yapılmıştır.

“Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı görüşme formu, orta kademe yönetici kadrosundan ve akademik kadrodan randevu talep edilerek, öncelikle araştırma hakkında bilgi vererek ve ardından araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden kişilerle ses kaydı yaparak görüşülerek gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nicel verilerin analizinde SPSS 18 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Veri toplama aracı, Likert beşli derecelendirme biçiminde olduğu için ortalamalar incelenmiş, ortalama puanların derecelenmesi ve yorumlanması için aralık sayısı/madde sayısı ($4/5=0,8$) formülü kullanılmıştır. Buna göre, ölçekteki herhangi bir “i” maddesine ait aritmetik ortalama (\bar{X}_i)’dir. Eğer i maddesinin aritmetik ortalaması,

$1 \leq \bar{X}_i < 1,79$ arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen durumla “hiçbir zaman karşılaşmadıkları” ile düzen ve özgürlük ikileminde “her zaman özgürlük ögesine eğilim olduğu”,

$1,8 \leq \bar{X}_i < 2,59$ arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen durumla “nadiren karşılaştıkları” ile düzen ve özgürlük ikileminde “genellikle özgürlük ögesine eğilim olduğu”,

$2,6 \leq \bar{X}_i < 3,39$ arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen durumla “bazen karşılaştıkları” ile düzen ve özgürlük ikileminde “bazen düzen, bazen özgürlük ögesine eğilim olduğu”,

$3,4 \leq \bar{X}_i < 4,19$ arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen durumla “genellikle karşılaştıkları” ile düzen ve özgürlük ikileminde “genellikle düzen ögesine eğilim olduğu” ve

$4,2 \leq \bar{X}_i < 5,00$ arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen durumla “her zaman karşılaştıkları” ile düzen ve özgürlük ikileminde “her zaman düzen ögesine

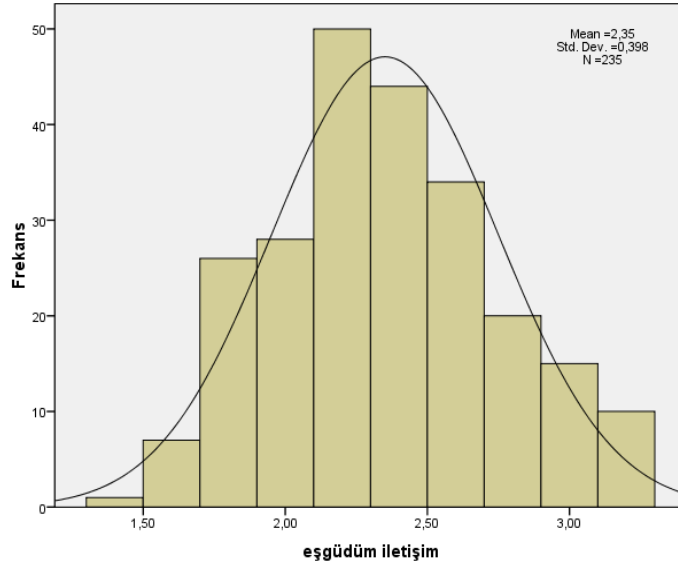
eğilim olduğu” şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre, ölçekteki herhangi bir “i” maddesine ait aritmetik ortalama (\bar{X}_i), 5’e yaklaştıkça düzen öğesinin ağırlığı artmakta ve özgürlük öğesinin ağırlığı düşmekte; 1’e yaklaştıkça ise, özgürlük öğesinin ağırlığı artmakta ve düzen öğesinin ağırlığı düşmektedir.

Araştırma grubunu oluşturan akademik personelin demografik özelliklerinin belirleyici frekans (n) ve yüzde (%) değerleri hesaplanarak, ölçeğin alt boyut puanları için ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) puanları hesaplanmıştır. Akademik personelden elde edilen verileri, demografik değişkenlere göre test etmeden önce araştırma verilerinin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadıkları Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanarak verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş, normal dağılım değerleri Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Normal Dağılım Değerleri

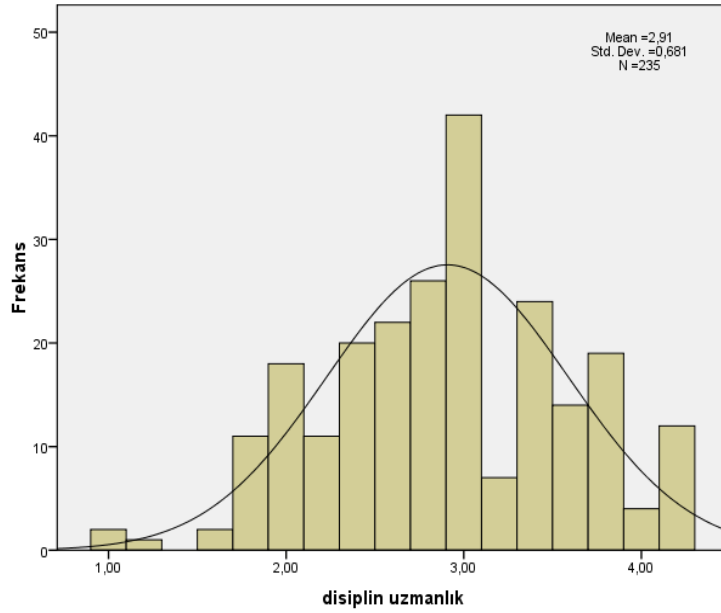
Alt boyut	Ortalama	Ortanca	Çarpıklık (standart hata)	Kolmogorof Smirnov Değeri
Eşgüdüm İletişim	2,35	2,4	.208 (.159)	.000
Bürokratik Disiplin	2,90	3,00	.092 (.159)	.000
Mesleki Uzmanlık				
Yönetmel Planlama	3,35	3,36	.035 (.159)	.094
Bireysel Girişim				

Normallik varsayımı için ortalamanın ortancaya eşitliği çarpıklık katsayısının hatasına bölümünün -1,96 ile +1,96 aralığında olması, k-s değerinin anlamlı (.05) olmaması ve histogram grafiğinde normal dağılım göstermesi gibi parametrelere göre alt boyutların dağılımları parametrik analizlerin yapılacağını işaret etmektedir. Eşgüdüm – İletişim boyutu için histogram grafiği Şekil 3.2’de verilmiştir. Dağılım normal sınırlar içinde görülmektedir.



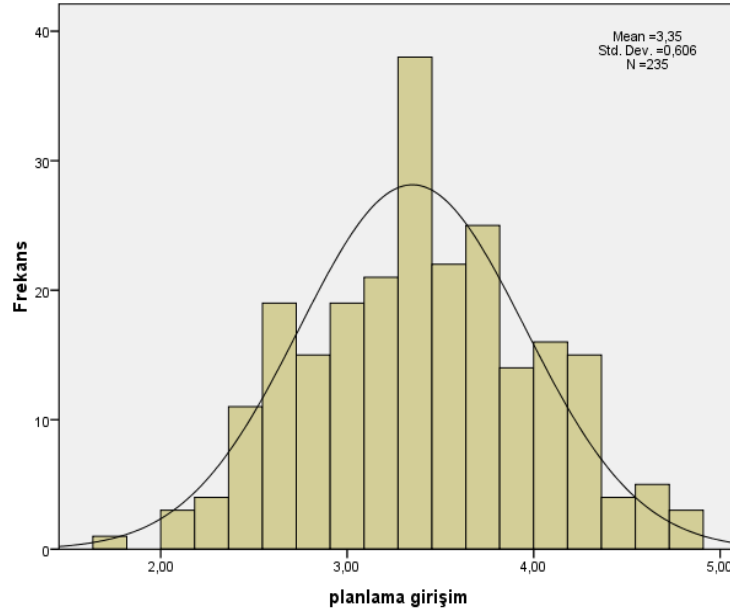
Şekil 3.2. Eşgüdüm – İletişim Boyutu Histogram Grafiği

Bürokratik disiplin – Mesleki uzmanlık boyutu için histogram grafiği Şekil 3.3’te verilmiştir. Dağılım normal sınırlar içinde görülmektedir.



Şekil 3.3. Bürokratik Disiplin – Mesleki Uzmanlık Boyutu Histogram Grafiği

Yönetmelik planlama- bireysel girişim boyutu için histogram grafiği Şekil 3.4'te verilmiştir. Dağılım normal sınırlar içinde görülmektedir.



Şekil 3.4. Yönetmelik Planlama- Bireysel Girişim Boyutu Histogram Grafiği

Verilerin normal dağılım özelliği göstermesi nedeniyle parametrik testler uygulanmıştır. Buna göre;

(i) çalışma grubunu oluşturan akademik personelin yanıtladığı düzen ve özgürlük ikilemi ölçeğinden elde edilen alt boyut puanlarının cinsiyet ve yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır.

(ii) çalışma grubunu oluşturan akademik personelin yanıtladığı düzen ve özgürlük ikilemi ölçeğinden elde edilen alt boyut puanlarının, çalışma deneyimi, akademik unvan ve DPÜ'de çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) uygulanmıştır.

ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma imkanı sunan post-hoc izleme testleri uygulanmıştır. ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiş, grup varyanslarının homojen olduğu durumlarda Tukey; grup varyanslarının homojen olmadığı durumlarda ise Tamhane's T2 uygulanmıştır.

Nitel verilerin çözümlenmesi, içerik analizi yoluyla yapılmıştır. İçerik analizi, sıklıkla, gözlem ve görüşme içeren yöntemlerde kullanılan bir analiz tekniği olarak bir olguya dair temalar ve kategoriler yoluyla geniş bir tanımlama yapmayı amaçlar (Elo ve Kyngas, 2008, s. 108). Olguları açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlayan içerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bunun için öncelikle birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir, sırasıyla düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227).

İçerik analizinde, çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacak çeşitli analiz teknikleri bulunmaktadır. Çalışmada, kategorisel analiz ve frekans analizi yapılmıştır. Kategorisel analiz, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi, sonra bu birimlerin kategoriler/temalar haline getirilmesi mesajların kodlanmasını gerektirir. Anlam birimleri kategorilere yerleştirilir ve frekansı saptanır. Frekans analizi, birim veya öğelerin sayısal ve/veya yüzdesel olarak görülme sıklıklarını ortaya koyar (Bilgin, 2006, s. 18-20).

“Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Görüşler” adlı açık uçlu veri toplama aracıyla elde edilen veriler, ses kayıtları dinlenerek bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Nvivo 8 programı kullanılarak, görüşme yazılı kayıtları çözümlenmiştir. Program dahilinde yer alan işlevler kullanılarak kodlamalar ve temalar oluşturulmuştur. Yapılan kodlama ve temaların verileri temsil ettiğiyle ilişkili olarak araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, uzman görüşüne başvurulmuştur. Yapılan güvenilirlik çalışmasında, veriler 3 farklı uzman tarafından incelenip kodlamalar yapılmış ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmacıların birbirinden bağımsız olarak yaptıkları kodlama ve temaların tutarlılığı “görüş birliği” ya da “görüş ayrılığı” şeklinde incelenip Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) “Güvenirlik = [Görüş birliği / (görüş birliği + görüş

ayrılığı] X 100” Őeklindeki güvenirlik formülü kullanılarak veri toplama aracının güvenirliği hesaplanmıŐ ve sonuĉ % 93 çıkmıştır. Miles ve Huberman (1994, s. 64), sonucun % 90 ve üzeri olması halinde, veri toplama aracının güvenilir olduğunu belirtmektedir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular ve yorumları yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan nicel analiz ve nitel analiz verilerine göre sunulmuştur. Bulgular, sonuç ve tartışma bölümlerinde yine sırasıyla nicel çalışma verileri ve ardından nitel çalışma verileriyle desteklenerek ifade edilmiştir.

4.1. Düzen ve Özgürlük İkilemine İlişkin Genel Bulgular

Araştırmada uygulanan ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ortalamaları hesaplanmıştır. Ardından parametrik testlerden bağımlı örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) ve izleme testleri uygulanarak akademik kadronun düzen ve özgürlük ikilemi algısı incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim boyutlarına ait n , \bar{X} ve ss değerleri Tablo 4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. *Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeğine Ait Alt Boyutların n , \bar{X} ve ss Değerleri*

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	ss
Eşgüdüm-İletişim	235	2,68	1,38
Bürokratik disiplin-Mesleki uzmanlık	235	2,99	1,06
Yönetsel planlama-Bireysel girişim	235	3,57	1,02

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yönetimde eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutlarını birbirine yakın ortalamalarla algıladıkları görülmektedir. Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutu ise en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3,57$) sahiptir. Buna göre, eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ikilemlerinde daha geçişli bir yönetim anlayışı

algılanırken, yönetsel planlama-bireysel girişim ikileminde bir düzen ögesi olarak yönetsel planlamanın $3,4 \leq 3,57 < 4,19$ olması itibariyle, bireysel girişimden daha ağırlıklı algılandığı söylenebilir.

4.2. Düzen ve Özgürlük İkilemi Alt Boyut Puanlarının Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yanıtladığı düzen ve özgürlük ikilemi ölçeğinden elde edilen alt boyut puanlarının cinsiyet, yaş, çalışma deneyimi, akademik unvan ve DPÜ’de çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma sağlayan post-hoc izleme testleri uygulanmıştır.

4.2.1. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim boyutlarına ait cinsiyet değişkeni bazındaki betimsel değerler ve t testi sonuçları Tablo 4.2’de belirtilmiştir.

Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre, cinsiyet değişkeni bazında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre, öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimi boyutlarını birbirine yakın ortalamalarla algıladıkları görülmektedir.

Tablo 4.2. *Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine Göre t testi Sonuçları*

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Eşgüdüm-İletişim	Kadın	96	2,31	,34	228,603	1,344	.180
	Erkek	139	2,37	,43			
Bürokratik disiplin- Mesleki uzmanlık	Kadın	96	2,98	,75	233	1,530	.127
	Erkek	139	2,85	,62			
Yönetmel planlama- Bireysel girişim	Kadın	96	3,42	,58	233	1,561	.120
	Erkek	139	3,29	,61			

Cinsiyet değişkeni bazında anlamlı bir fark olmaksızın kadın ve erkek öğretim elemanları, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, eşgüdüm-iletişim ikileminde genellikle iletişim ögesine eğilim gösterdiğini düşünmektedir. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda ise, kadın ve erkek öğretim elemanları, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, bazen bürokratik disiplin ve bazen de mesleki uzmanlık ögesine eğilim göstererek daha geçişli bir uygulama sergilediklerini düşünmektedir. Yönetmel planlama-bireysel girişim boyutunda ise, öğretim elemanları, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin yine geçişli bir yönetim anlayışı sergilediğini düşünmekle birlikte, yönetmel planlama-bireysel girişim ortalamasının diğer boyutlara kıyasla düzen ögesine doğru eğilimli olduğu görülmektedir. Bu boyutta da cinsiyet değişkeni bazında anlamlı fark olmamakla birlikte, kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarına oranla ortalamasının daha yüksek olduğu, yönetmel planlama eğilimini nispeten ağırlıklı algıladığı söylenebilir.

4.2.2. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının yaş değişkeni açısından değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetmel planlama-bireysel girişim boyutlarına ait betimsel değerler yaş değişkeni bazında Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Alt Boyutların Yaş Değişkenine Göre t testi Sonuçları*

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Eşgüdüm-İletişim	1	126	2,32	,34	201,334	1,026	.306
	2	109	2,37	,45			
Bürokratik disiplin- Mesleki uzmanlık	1	126	2,96	,69	233	1,422	.156
	2	109	2,84	,66			
Yönetsel planlama- Bireysel girişim	1	126	3,39	,65	232,669	1,252	.212
	2	109	3,29	,54			

Gruplar: 1: 35 yaş ve altı; 2: 36 yaş ve üstü

1 numaralı grup araştırmaya katılan “35 yaş ve altı” öğretim elemanlarını kapsarken, 2 numaralı grup “36 yaş ve üstü” öğretim elemanlarını kapsamaktadır. Yaş değişkeni bazında, ölçekte beş farklı yaş kategorisi verilmesine rağmen, dönen yanıtlardaki yaş verisinden hareketle ve normal dağılım testlerinin ardından, iki yaş grubu üzerinden inceleme yapılmıştır.

İki grup arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 4.3’te belirtilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre, yaş değişkeni bazında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre, öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimi boyutlarını birbirine yakın ortalamalarla algıladıkları görülmektedir.

Yaş değişkeni bazında anlamlı bir fark olmaksızın öğretim elemanları, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, eşgüdüm-iletişim ikileminde genellikle iletişim ögesine eğilim gösterdiğini düşünmektedir. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemlerinde ise, öğretim elemanları, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, bazen düzen ve bazen de özgürlük ögesi tabanlı eğilim göstererek daha geçişli bir uygulama sergilediklerini düşünmektedir. Bununla birlikte, yönetsel planlama-bireysel girişim boyutu ortalamasının nispeten yüksek oluşu, onu düzen ögesi eğilimine (yönetsel planlama eğilimine) diğer boyutlara kıyasla daha yakın göstermektedir.

4.2.3. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının çalışma deneyimi değişkeni açısından değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim boyutları çalışma deneyimi değişkenine göre incelenmiş ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda anlamlı fark görülmüştür.

Tablo 4.4'te bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4.4. *Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Bürokratik	1	73	2,83	,68	3-231	4,406	,005	1-2
disiplin-	2	56	3,18	,69				2-4
Mesleki	3	51	2,87	,59				
uzmanlık	4	55	2,76	,67				

Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri

Analiz sonuçlarına göre, 0-5 yıl arası çalışma deneyimine sahip öğretim elemanları ile 6-10 yıl arası deneyime sahip olan öğretim elemanları arasında ve 6-10 yıl arası deneyime sahip olan öğretim elemanları ile 16 yıl ve üzeri çalışma deneyimine sahip öğretim elemanları arasında fark görülmüştür. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında, anlamlı fark; 0-5 yıl ile 6-10 yıl arasında 6-10 yıl lehinde, 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri arasında yine 6-10 yıl lehinde olduğu görülmüştür. Buna göre, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda 6-10 yıl arası çalışma deneyimine sahip öğretim elemanlarının bürokratik disiplin algısı diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Eşgüdüm-iletişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları, Tablo 4.5’te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. *Eşgüdüm-İletişim Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Eşgüdüm-İletişim	1	73	2,33	,31	3-231	2,071	.105	-
	2	56	2,43	,39				
	3	51	2,25	,44				
	4	55	2,38	,44				
Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri								

1 numaralı grup araştırmaya katılan “0-5 yıl” arası çalışma deneyimine sahip öğretim elemanlarını, 2 numaralı grup “6-10 yıl” arası deneyime sahip olan öğretim elemanlarını, 3 numaralı grup “11-15 yıl” arasını ve 4 numaralı grup “16 yıl ve üzeri” çalışma deneyimine sahip öğretim elemanlarını kapsamaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna göre, farklı çalışma yılı deneyimlerine sahip öğretim elemanları eşgüdüm-iletişim boyutuna ilişkin benzer bir algıya sahiptir ve birimlerindeki orta kademe yöneticinin genellikle iletişim ögesine eğilimli olduğunu düşünmektedir.

Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.6. Yönetmel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Yönetmel	1	73	3,44	,65	3-231	1,919	,127	-
planlama-	2	56	3,41	,58				
Bireysel	3	51	3,25	,65				
girişim	4	55	3,24	,49				

Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri

Tablo 4.6'daki verilere göre, farklı çalışma yılı deneyimlerine sahip öğretim elemanları, yönetmel planlama-bireysel girişim boyutuna ilişkin benzer bir algıya sahiptir. Öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde geçişli bir yönetim tarzı sergilediğini düşündükleri, ancak diğer düzen ve özgürlük ikilemi boyutlarına kıyasla düzen ögesine daha eğilimli olduğunu düşündükleri görülmektedir. Gruplar arası fark olmamakla birlikte, ilk iki grubun ortalamalarının yüksek olması itibarıyla, ilk çalışma yıllarındaki öğretim elemanlarının, yönetmel planlama ögesini nispeten daha ağırlıklı algıladığı söylenebilir.

4.2.4. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının akademik unvan değişkeni açısından değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetmel planlama-bireysel girişim boyutları akademik unvan değişkenine göre incelenmiş ve eşgüdüm-iletişim ile yönetmel planlama-bireysel girişim boyutlarında anlamlı fark görülmüştür. Tablo 4.7'de eşgüdüm-iletişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4.7. *Eşgüdüm-İletişim Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Eşgüdüm-İletişim	1	44	2,41	,35	3-231	3,526	.016	2-4
	2	74	2,43	,38				
	3	38	2,33	,33				
	4	79	2,24	,43				
Gruplar: 1: Okt.; 2: Arş.Gör.; 3: Uzm.-Öğr.Gör.; 4: Öğr.Üyesi								

1 numaralı grup araştırmaya katılan Okutman kadrosundaki öğretim elemanlarını, 2 numaralı grup Araştırma Görevlilerini, 3 numaralı grup Uzman ve Öğretim Görevlisi kadrolarındaki öğretim elemanlarını ve 4 numaralı grup Yrd.Doç.Dr., Doç.Dr. ve Prof.Dr. olarak öğretim üyelerini kapsamaktadır. Akademik unvan değişkeni bazında, öğretim üyeleri ölçekte; Yrd.Doç.Dr., Doç.Dr. ve Prof.Dr. olmak üzere ayrı kategoriler halinde verilmesine rağmen, dönen yanıtlardaki unvan verisinden hareketle ve normal dağılım testlerinin ardından, öğretim üyeleri bir grup olarak ele alınarak inceleme yapılmıştır.

Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve anlamlı fark görülmüştür. İzleme testlerinde farkın kaynağına bakıldığında, Araştırma Görevlileri ile öğretim üyeleri arasında fark olduğu ve farkın Araştırma Görevlileri lehinde olduğu görülmüştür. Buna göre, Araştırma Görevlisi kadrosundaki öğretim elemanlarının eşgüdüm-iletişim boyutunda eşgüdüm algıları istatistiksel olarak yüksek düzeydedir.

Yöneltil planlama-bireysel girişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları ise, Tablo 4.8’de sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve fark saptanmıştır.

Tablo 4.8. *Yönetmel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Yönetmel planlama- Bireysel girişim	1	44	3,39	,64	3-231	4,414	,005	2-3
	2	74	3,30	,65				3-4
	3	38	3,64	,59				
	4	79	3,22	,49				
Gruplar: 1: Okt.; 2: Arş.Gör.; 3: Uzm.-Öğr.Gör.; 4: Öğr.Üyesi								

Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık, Araştırma Görevlileri ile Uzman - Öğretim Görevlisi kadrolarındaki öğretim elemanları arasında ve Uzman - Öğretim Görevlisi kadrolarındaki öğretim elemanları ile öğretim üyeleri arasında görülmüştür.

Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında, anlamlı fark; Araştırma Görevlileri ile Uzman - Öğretim Görevlileri arasında Uzman - Öğretim Görevlileri lehine, Uzman - Öğretim Görevlileri ile öğretim üyeleri arasında yine Uzman - Öğretim Görevlileri lehinedir. Buna göre, Uzman - Öğretim Görevlileri tarafından yönetmel planlama-bireysel girişim boyutunda yönetmel planlama daha yüksek düzeyde algılanmaktadır. Diğer gruplardaki öğretim elemanlarının ise, yönetmel planlama ve bireysel girişim ikileminin uygulamalarda daha geçişli bir yapıda ele alındığı algısına sahip olduğu söylenebilir.

Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları Tablo 4.9'da sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.9. Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu Akademik Unvan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Bürokratik	1	44	2,79	,61	3-231	2,311	,077	--
disiplin-	2	74	2,97	,70				
Mesleki	3	38	3,10	,65				
uzmanlık	4	79	2,81	,68				

Gruplar: 1: Okt.; 2: Arş.Gör.; 3: Uzm.-Öğr.Gör.; 4: Öğr.Üyesi

ANOVA testi sonuçlarına göre, farklı akademik unvanlara sahip öğretim elemanları bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutuna ilişkin benzer bir algıya sahiptir ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ikileminde, orta kademe yöneticinin bazen düzen ve bazen de özgürlük ögesine eğilimli hareket ederek geçişli ve dengeli bir yönetim anlayışı sergilediğini düşünmektedir.

4.2.5. Düzen ve özgürlük ikilemi alt boyut puanlarının DPÜ'de çalışma yılı değişkeni açısından değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algılarını ifade eden eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim boyutları DPÜ'de çalışma yılı değişkenine göre incelenmiş ve tüm boyutlarda anlamlı farklılık görülmüştür.

Eşgüdüm-iletişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları Tablo 4.10'da sunulmaktadır.

Tablo 4.10. *Eşgüdüm-İletişim Boyutu DPÜ’de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Eşgüdüm-İletişim	1	98	2,36	,35	3-231	4,569	,004	1-3
	2	60	2,45	,39				2-3
	3	39	2,15	,34				
	4	38	2,35	,48				

Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri

1 numaralı grup araştırmaya katılan 0-5 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanlarını, 2 numaralı grup 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olanları, 3 numaralı grup 11-15 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olanları ve 4 numaralı grup 16 yıl ve üzeri DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanlarını kapsamaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve farklılık saptanmıştır. 0-5 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları ile 11-15 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olanlar arasında ve 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olanlar ile 11-15 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Eşgüdüm-İletişim boyutu gruplar arası farkın kaynağına bakıldığında, anlamlı fark; 0-5 yıl arası ile 11-15 yıl arasında 0-5 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları lehine; 6-10 yıl arası ile 11-15 yıl arasında ise, 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları lehinedir. 0-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları, eşgüdüm boyutunu anlamlı düzeyde yüksek algılamaktadır.

Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları, Tablo 4.11’de sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.11. *Bürokratik Disiplin-Mesleki Uzmanlık Boyutu DPÜ’de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Bürokratik disiplin-Mesleki uzmanlık	1	98	2,86	,64	3-231	2,717	,045	2-3
	2	60	3,10	,71				
	3	39	2,73	,70				
	4	38	2,86	,65				
Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri								

Anlamli fark, 6-10 yıl arası ile 11-15 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları gruplarında görülmüştür. Farkın kaynağına bakıldığında, anlamli fark 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları lehinedir. Bu gruptaki öğretim elemanları, bürokratik disiplin boyutunu daha yüksek algılamaktadırlar.

Yönetmel planlama-bireysel girişim boyutuna ait betimsel değerler ve ANOVA testi sonuçları ise, Tablo 4.12’de sunulmaktadır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamli farklılık olup olmadığını saptamak üzere ANOVA testi yapılmış ve farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.12. *Yönetmel Planlama-Bireysel Girişim Boyutu DPÜ’de Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	Sd	F	p	Fark grupları
Yönetmel planlama-Bireysel girişim	1	98	3,47	,65	3-231	3,148	,026	1-4
	2	60	3,32	,60				
	3	39	3,26	,49				
	4	38	3,15	,50				
Gruplar: 1: 0-5 yıl; 2: 6-10 yıl; 3: 11-15 yıl; 4: 16 yıl ve üzeri								

Yönetmel planlama-bireysel girişim boyutunda anlamli fark, 0-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları arasında görülmüştür. Farkın kaynağına bakıldığında, 0-5 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları

lehinedir. Bu grupta yer alan öğretim elemanları, yönetsel planlama boyutunu anlamlı bir fark ile yüksek algılamaktadır.

4.3. Üniversite Yönetiminde Düzen ve Özgürlük İkilemiyle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Orta kademe yöneticilerin ve akademik personelin, üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemine ilişkin görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Üniversite Yönetiminde Düzen ve Özgürlük İkilemi” adlı görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu bölümde, 10 orta kademe yöneticisi ve 10 akademik personel olmak üzere toplam 20 katılımcıdan elde edilen görüşlere ilişkin bulgulara, her bir soru için oluşturulan temalar boyutunda değinilmiştir. Temalara dayalı olarak nitel verilerin içerik analizi yapılırken katılımcıların görüşlerinin frekans dağılımları sözel olarak yorumlanmıştır.

4.3.1. Yönetici kadroya ilişkin nitel bulgular

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemine ilişkin olarak orta kademe yönetici kadrosundan alınan görüşler, altında toplandıkları temalarla birlikte aşağıda sunulmaktadır. Orta kademe yöneticilerin birimlerindeki uygulamalarda görev dağılımlarıyla ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdikleri incelenmiştir. Görev dağılımlarının düzenlenmesi temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.13’te sunulmaktadır.

Tablo 4.13. Görev Dağılımlarının Düzenlenmesi Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri

1. Tema	Alt Temalar	f
Görev dağılımlarının düzenlenmesi	1. Akademik personel sayısı	6
	2. Ders dağılımları	9
	3. Sınav görevleri	9
	4. Diğer görevler	9

Görev dağılımlarının düzenlenmesiyle ilgili olarak, akademik personel sayısının yeterli olup olmayışı, ders dağılımları, sınav görevleri ve diğer görevler alt temaları incelenmiştir. Katılımcı orta kademe yöneticilerin 6'sı görev dağılımları konusunda akademik personel sayısı teması hakkında görüş bildirmiştir. Akademik personel sayısının yeterli olup olmayışının birimdeki tüm görev dağılımlarını etkilediği belirtilmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i, akademik personel sayısının, görev dağılımlarının dengeli yapılmasında önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. 3 katılımcı, birimlerinde yeterli sayıda akademik personel olduğunda görevlerin dengeli paylaşılabilirliğini belirtmiştir. 3 katılımcı, akademik personel sayısının yetmediği durumlarda, birim dışından takviye eleman arayışına girdiklerini belirtmiştir. 1 katılımcı, yardımcı personelin (büro personeli ve hizmetliler) yeterli sayıda olmayışının da ayrıca akademik personelin iş yoğunluğunu etkilediğini belirtmiştir. Katılımcıların, yeterli personel sayısına vurgu yapmaları, üniversite yönetiminde dengeli bir görev paylaşım planının yapılması ve uygulanması için akademik ve idari personel sayısının yeterliğinin önemine dikkat çektiği ve düzen ögesinin öne çıktığı şeklinde yorumlanabilir.

Görev dağılımlarının düzenlenmesine ilişkin ikinci alt tema, ders dağılımları konusunda 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i, ders yüklerinin dengeli paylaşılamayışının sorun oluşturabildiğini belirtmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü, ders programı ve ders saatlerinin anlaşmazlıklara neden olduğunu belirtmiştir. Bu görüşlerden biri şöyledir:

Y3: ...belirli dönemlerde belirli kişiler çok fazla derse girmek istemiyorlar ya da ders yükünden ziyade ders programı daha etkili olabiliyor. Benim şu günüm bu günüm boş olsun şeklinde. Ama burada hep derslerin birbirini tamamlaması söz konusu olduğu için, birinin aldığı ders yükü başka birinin fazla ders yükü anlamına geldiği için anlaşmazlıklar yaşanabiliyor.

2 katılımcı, öğretim elemanlarının uzmanlık alanları gözetilerek derslerin dağılımı yapıldığını, ancak alan dışı ders taleplerinin de gelebildiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, I. ve II. Öğretim ders saatlerinin kimi zaman anlaşmazlıklara neden olabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, öğretim elemanlarının aldıkları dersleri yük ya da saatleri açısından birbiriyle kıyaslamalarının anlaşmazlık çıkarabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, birimlerinde yeterli sayıda akademik personel bulunduğu ve seçmeli ders çeşitliliği sağlandığı için öğretim elemanlarının anlaşmazlık yaşanmadan istediği

dersleri alabildiğini belirtmiştir. Buna göre, bölümdeki ders sayısının, saatlerinin, alandaki uzman öğretim elemanı sayısının ve I. ile II. Öğretim ders saatlerinin planlamaları olumlu ya da olumsuz etkileyebildiği yorumu yapılabilir.

Görev dağılımlarının üçüncü alt teması sınav görevleri konusunda 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i, birimlerinde sınav gözetmenliklerinin araştırma görevlileri tarafından yürütülmesi beklentisinin olduğunu; ancak araştırma görevlisi sayısının yeterli olmadığına, diğer öğretim elemanlarının sınav gözetmenliği aldığını, bu noktada kimi zaman anlaşmazlıklar çıkabildiğini belirtmiştir. Bu görüşlerden biri şöyle belirtilmiştir.

Y7: Sınav görevleri sorun olabiliyor, öğretim üyelerinin sınav görevi olmasın ya da az olsun gibi memnuniyetsizlikler olabiliyor. Ama kimi zaman çözülüyor/çözülüyor.

5 katılımcı, sınav görevlerinin dengeli paylaştırılmaya çalışıldığını belirtmiştir. 2 katılımcı, sınav gözetmenliği görevlerinde öğretim elemanlarının işleyişi aksatmadan kendi arasında görev değişimi yapabildiğini belirtmiştir. Birimde var olan öğretim elemanı sayısının, sınav görevlendirmelerinin eşgüdümü ve planlanmasında belirleyici olduğu ve bireysel inisiyatifin planları aksatmadan kontrollü kullanımının var olduğu söylenebilir.

Görev dağılımlarının dördüncü alt teması, diğer görevler hakkında 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 6'sı, komisyonlar, koordinatörlükler ve staj dosyası takibi işlerinin zaman alabildiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, dersler ve sınavlar dışındaki ek görevlerin herkesin görevi olacak şekilde sistematik hale getirildiği için bir aksama yaşanmadan işlediğini belirtmiştir. İlgili görüşlerden biri şöyle belirtilmiştir.

Y10: ...bölüm içindeki komisyon üyelikleri, diğer koordinatörlükler olsun bunların hepsini hepsine görev düşecek şekilde paylaştırıyoruz. Herkes mutlaka bölüm bünyesinde bir iş yapıyor.

2 katılımcı ise, ek görevlerin araştırma görevlileri tarafından yürütüldüğünü şöyle belirtmiştir.

Y5: Ek görevleri - staj dosyaları vb Araştırma Görevlileri yapıyor, onların da görev ayrımı belli, sistematik bir şekilde uyguluyorlar.

1 katılımcı, birden fazla koordinatörlük görevini tek başına yürütmenin verimsiz olduğunu, bu yüzden dönüşümlü olarak işbölümü yapmanın fayda sağlayacağını belirtmiştir. 1 katılımcı, ders programı ve sınav programının hazırlanması gibi işlerin birimdeki öğretim elemanlarına ek görev olarak verildiğinde, bunun ağır geldiği şikayetini aldıklarını belirtmiştir. 1 katılımcı, yönetim olarak koordinatörlük görevi yoğun olan kişinin ders yükünü az tutarak dengelemeye çalıştıklarında, öğretim elemanlarının kendi arasında hoşnutsuzluk çıkabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, bölüm başkanlığı görevi için birden fazla aday çıkması durumunda anlaşmazlık yaşanabildiğini, usül-esaslara göre hareket edilerek çözümlendiğini belirtmiştir.

Görev dağılımlarının düzenlenmesinde, zaman yönetimi, personel sayısı ve dönüşümlü işbölümüne vurgu yapıldığı, ayrıca görevlendirmelere ilişkin şeffaf yönetim anlayışının örgütteki havayı olumlu etkilediği yorumu yapılabilir. Gmelch, Wilke ve Lovrich'in (1986, s. 271) Amerika Birleşik Devletlerinde 80 üniversitede 1920 akademik personelden veri toplayarak akademik stres unsurlarını araştırdıkları çalışmalarında, yapılan işin karşılığı ve itibarı, zaman sorunuyla başetme, mesleki uzmanlığını/tanınımlılığını artırma, birimin çalışan üzerindeki etkisi ve öğrenciyle etkileşim başlıkları en önemli stres kaynakları olarak ortaya çıkmıştır. Birbiriyle ilişkili olan bu başlıklar, akademik personele yapılan görevlendirme ile başlamaktadır ve akademisyenin görev alıp almamaya olan bakış açısına etki etmektedir. Çünkü akademisyen, yürüttüğü görevlerin yanı sıra mesleki uzmanlığına yatırım yapmakta, akademik rekabeti yaşamakta, dolayısıyla zaman yönetimi ön plana çıkmaktadır. Öte yandan, birim içindeki havanın etkisi altında kalmaktadır. Ve orta kademe yöneticinin, bunları göz önünde bulundurarak görevlendirmeleri planlaması, iletişim süreçlerini aktif hale getirmesi ve şeffaf yönetim anlayışını sergilemesi önem taşımaktadır.

Orta kademe yöneticilerin, birimlerindeki uygulamalarda iletişim süreçleriyle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdikleri incelenmiştir. İletişim temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.14'te sunulmaktadır.

Tablo 4.14. İletişim Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri

2. Tema	Alt Temalar	f
İletişim	1. İletişimde sorunlar	7
	2. Resmi iletişim kanalları	9
	3. Akademik ve sosyal iletişim	8

İletişim temasıyla ilişkili olarak üç alt tema incelenmiştir. İlk olarak, iletişimde sorunlar alt teması hakkında 7 katılımcı görüş belirtmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü içinde buldukları birimin/kurumun büyüdükçe iletişim sorunlarının arttığını gözlemlediklerini belirtmiştir. Kurumun büyümesiyle birlikte görüş ayrılıklarının çoğaldığı, mekansal zorlukların başladığı, özellikle bir anda öğrenci ve öğretim elemanı sayısında artış yaşayarak büyüyen birimlerin gerekli olan uyum sürecini yakalayamadan işleyiş içinde artan iletişim sorunları yaşadığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden biri şöyledir.

Y2: Okul ya da bölüm büyüdükçe, sayı arttıkça insanlar farklılaştıkça anlaşmazlıklar artıyor. Bundan 3-5 sene önceki sayımızla şimdiki sayımız çok farklı ve büyüdükçe sorunlarımızın arttığını görüyorum.

Hellawell ve Hancock'un (2001, s. 186), yükseköğretimde orta kademe yöneticilerin rolleri üzerine yaptıkları araştırmada, yöneticilerden elde edilen görüşlerde benzer şekilde, akademik personel sayısının artması ve mekansal olarak çeşitlilik olmasının yönetsel süreci zorladığı ve küçük gruplarda işbirliğini sağlamanın daha kolay olduğu belirtilmiştir.

1 katılımcı, iletişim sorunlarında temel nedenin nitelikli akademisyen sorunu olduğunu belirtmiştir. Nitelikli akademisyenin, akademik ilişkilerinde kurumsal kimliğini ve mesleki uzmanlığını daha ön planda tuttuğu söylenebilir. 1 katılımcı, öğretim elemanları arasında kimi zaman bir çıkar çatışması yaşanabildiğini ve bu yüzden iletişimde sorunlar çıkabildiğini belirtmiştir. 2 katılımcı, öğretim elemanının iletişim tarzından, iletişim tekniklerini iyi kullanamamasından kaynaklı sorunlar yaşanabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, yardımcı personel sayesinde yönetim-yönetim arasında iletişim sorunlarının azaltılabildiğini belirtmiştir. 2 katılımcı, iletişim sorunlarının çıktığını ama iletişim süreçlerini etkin kullanarak en kısa süre içinde bu

sorunları giderdiklerini belirtmiştir. İletişim süreçlerini oldukça önemsediklerini belirten görüşlerden biri şöyledir.

Y9: İletişim bizim temel taşlarımızdan biri. Yanlış algılamadan dolayı bir şey çıkarsa da bunu yüzyüze/telefonla ya da ne gerekiyorsa o gün için onu çözmeye gayret ediyoruz.

Yorumlardan hareketle, kurumsal ve mesleki kimliği gözeterek ayrıca iletişim tekniklerini ve süreçlerini etkin kullanarak dolayısıyla düzen ve özgürlük öğelerini birbirini destekleyecek şekilde uygulayarak iletişim sorunlarının önüne geçilebileceği yorumu yapılabilir.

İletişim temasına ait ikinci alt tema olan resmi iletişim kanallarında, 9 katılımcı görüş belirtmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 6'sı, buldukları birimdeki toplantılara dikkat çekmiştir. Toplantıların düzenlenme sıklığı, sayısı ve yüz yüze görüşmenin önemini belirtmişlerdir. 3 katılımcı, toplantı ortamında düşüncelerin yeterince dile getirilmediğini sessiz kalındığını belirtmiştir. Çakıcı'nın (2008, s. 117), üniversitede 327 akademik ve 181 idari personelin katılımıyla, örgütte sessiz kalma nedenleri üzerine 2007 yılında gerçekleştirdiği araştırmasında, işle ilgili korkular, deneyim eksikliği, yalnız kalma korkusu ve ilişkileri zedeleme korkusuyla akademisyenlerin sessiz kalmayı seçebildiğini ortaya koymuştur. Toplantılarda düşüncelerin yeterince dile getirilmeyişi bu bulgularla ilişkilendirilebilir. 2 katılımcı, toplantıda dile getirilmeyen, yönetimle paylaşılmayan düşüncelerin akademik çevrede söylenti olarak devam edebildiğini belirtmiştir. Bu görüşlerden biri şöyledir:

Y3: ...bizim sorunumuz şu, ben çok problem yaşıyorum bölümümle ilgili, ders yüküyle ilgili x,y,z, ile ilgili ama bunu yönetime aktarmak yerine bunu olduğum kademedede, akademik kademedede sadece duyurmayı tercih ediyorum. Yani ben aslında sorunuma çözüm aramıyorum, sadece sorunumu herkesin duymasını istiyorum.

3 katılımcı, bölüm içinde resmi toplantıların sistematik olarak sürekli düzenlendiğini ama bir üst birimle olan iletişimin daha sınırlı kaldığını belirtmiştir. 2 katılımcı, bölüm ile bir üst yönetim (dekanlık/yüksekokul) arasında kimi zaman resmi yazışmanın ya da üstten gelecek planlamanın gecikmesiyle ilgili aksaklık yaşanabildiğini ancak tekrar iletişime geçmeyle sorunu giderdiklerini belirtmiştir. 2 katılımcı, toplantıların daha sık yapılması gerektiğini, bunun yönetim ve akademik personelin birbirini anlamasına katkıda bulunabileceğini belirtmiştir.

İletişim temasında üçüncü alt tema olan akademik ve sosyal iletişim hakkında, 8 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüşler, kutuplaşma, gruplaşma, birlikte çalışma geçmişi, kurumun büyümesi, kişisel ilişkiler ve nitelikli akademisyen sorunu etrafında birleşmiştir. 3 katılımcı, kutuplaşma, gruplaşmanın biriminde olmadığını çünkü yakın ilişkiler içinde aile gibi olduklarını belirtmiştir. 2 katılımcı, çalışanların ortak çalışma geçmişinin uzun olmasının akademik ve sosyal iletişimi sağlıklı yürütmeye olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Ortak çalışma geçmişine vurgu yapan görüşlerden biri şöyledir.

Y1: Tabi yakın ilişkilerin olması, bizim bir arkadaşımız olması belki asistanlıktan beri beraber yetiştiğimiz için hepimiz bir aile gibi olduk ondan dolayı iletişimde anlaşmazlıkları gidermede bir sorunumuz olduğunu düşünmüyorum.

1 katılımcı, kişisel ilişkilerin akademik ilişkileri belirlediğini belirtmiştir. 1 katılımcı, kurum büyüdükçe çalışanlar arttıkça sorunlar çıkabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, nitelikli akademisyenin sosyal ya da akademik anlamda yaşadığı sorunları kolaylıkla çözüp iletişimi sağlıklı yürütebildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, bireysel anlaşmazlıklar yaşadıklarını ancak profesyonel davranmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Yorumlardan hareketle, etkili bir kurum kültürü oluşturmanın, kuruma özgü ilke ve kuralları ortak paylaşılmış değerler etrafında bütünleştirmenin ve uyum süreçlerini etkili planlamanın iletişime fayda sağladığı yorumu yapılabilir. Bu noktada, iletişim süreçlerini sağlıklı hale getirmede kurumun formal yanı ile informal yanının birlikte örüntülediği söylenebilir.

Kurumun formal yanını oluşturan bürokratik işlerin yönetimiyle ilişkili olarak, orta kademe yöneticilerin, birimlerindeki uygulamalarda ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdikleri incelenmiştir. Bürokratik işler temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.15'te sunulmaktadır.

Tablo 4.15. *Bürokratik İşler Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri*

3. Tema	Alt Temalar	f
Bürokratik işler	1. Bürokratik işlerin yönetimi	9
	2. Elektronik belge yönetim sistemi	4

Tablo 4.15 incelendiğinde, bürokratik işlerin yönetimi ve elektronik belge yönetim sistemi olarak iki alt tema görülmektedir. Bürokratik işlerin yönetimi alt temasında, 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Bu görüşlerde, bürokratik işlerin gerekli ancak kimi zaman tek uğraş haline geldiğinde sorun olabileceği belirtilmiştir. 3 katılımcı, bürokratik işlerin sürekli değil dönem dönem yoğunlaştığını belirtmiştir. 1 katılımcı, bürokratik işlerin belirli kişiler tarafından yoğun olarak yürütüldüğünü ve diğerlerinin bir görevi olmadığını belirtmiştir. 1 katılımcı, bürokratik işlerin stresinin kendisini yöneticilikten soğuttuğunu belirtmiştir. 2 katılımcı, bürokratik işlerin paylaştırılmasının daha verimli olduğunu söylerken; 2 katılımcı, yönetsel görevi olanların (dekan ve yardımcısı, bölüm başkanı ve bölüm başkan yardımcısı gibi) her görevi paylaştıramayacağı ve bu yüzden sürekli olarak bürokratik işlerin yoğunluğunu yaşadığını belirtmiştir. Yöneticinin her görevi paylaştıramayacağı için iş yoğunluğunu üstlendiğini belirten bir görüş şöyledir:

Y8: ...bürokratik işlemleri takip eden bir sekreteryaya olsa bile, öğrencinin meramını, bölümün meramını, dekanlığın meramını o sekreteryaya çok iyi ifade edemeyebiliyor. O zaman siz bu işi alıp kanunlara yönetmeliklere usul esaslara bakarak gerekçelendirerek o prosedürü yapmak zorunda kalıyorsunuz.

2 katılımcı, yardımcı personelin bürokratik iş yoğunluğunu tamamen üstlendiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, yardımcı personel eksikliği dolayısıyla bölüm başkanlığının varolan işlerinin daha da yoğun hissedildiğini belirtmiştir. Bürokratik işlerin yürütülmesinde hem yönetici hem de birim açısından sağlıklı olacağı düşüncesiyle bölüm başkan yardımcılığı, koordinatörlük gibi görevlerin dönüşümlü uygulandığı belirtilmiştir. Öte yandan, 1 katılımcı, yöneticiler arası yazışmalarda resmi yazı usulleri bilgisi eksikliğinden kaynaklı yazışma hatalarının yaşanabildiğini ve işleyişi yavaşlattığını belirtmiştir.

Elektronik belge yönetim sistemi temasına ilişkin 4 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılar, elektronik belge yönetim sistemi (ebys) sayesinde her an her yerden sisteme ulaşılarak imza takibi yapabildiğini belirtmiştir. Elektronik belge yönetim sisteminin kolay ulaşılabilirliğine vurgu yapan görüşlerden biri şöyledir.

Y4: Ebys'nin kullanımı işimizi kolaylaştırdı. Her an her yerden kontrol edilebiliyor.

Diğer yandan, 2 katılımcı, ebys kullanımının ve yardımcı personelin katkısının olmasına rağmen, işlerin yine birimdeki tepe yönetici tarafından kontrollü yürütülmesi gerektiği için bürokratik işleri yürütmeye çok zaman ve emek harcadıklarını belirtmiştir. 1 katılımcı, sadece resmi yazıların takibi için bir iş gününü ayırabildiğini belirtmiştir.

Görüşler incelendiğinde, genel itibariyle, bürokratik işlerin yürütülmesine ilişkin olabildiğince yönetim tarafından dengeli görev paylaşımları planlaması yapılmasının olumlu katkısı olduğu görülmektedir. Ancak, bürokratik işlerin yürütülmesinden sorumlu orta kademe yöneticinin çoğunlukla düzen eğilimli hareket etmesi gerekmektedir. Bürokratik işlerin sürecine ilişkin bilgi/deneyim eksikliğinin süreci daha zorlu hale getirdiği görülmektedir. Yardımcı personelin etkin kullanımının ve ebys kullanımının getirdiği hareket alanının sürece olumlu katkısı olabildiği yorumu da yapılabilir.

Gmelch ve Gates'in (1995, s. 20-22), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerde 523 bölüm başkanından veri toplayarak stres faktörlerini inceledikleri çalışmalarında, bölüm başkanlarının yönetsel süreçlerde yeterli personeli olmadan birtakım işleri yürütmesinin gerekmesi, hatta gereksiz olduğunu düşündükleri birtakım bürokratik işleri yürütmeleri gerekmesinin bir stres kaynağı olduğu ve rol çatışmasına neden olduğu ortaya koyulmuştur. Bu nedenle, personel sayısının yeterliliği ve net görev tanımlarının yapılarak paylaşımın sağlanmasının, ayrıca bir işin hangi amaçla yapılması gerektiğinin bilinerek yapılmasının stresi azaltabileceği ve rol karmaşasını giderebileceği söylenebilir. Ayrıca, bürokratik işlerin yürütüldüğü süreçlere ilişkin bilgi eksikliklerinin giderilmesinin de olumlu katkısı olacağı yorumu yapılabilir. Öte yandan, bürokratik işlerin yürütülmesinde dengeli görev paylaşımı, etkin yardımcı personel ve ebys hareket kolaylığının olmasına rağmen, yine yönetici konumundaki kişinin planlamalarını yaparken belirli bir zaman ve çalışmayı sadece bürokratik işlerin yürütülmesine ayırması gerektiği söylenebilir.

Orta kademe yöneticinin bulunduğu birimle ilgili yaptığı planlamalara karşın akademik personelin farklı bireysel beklentileri olabilmektedir. Orta kademe yöneticilerin, birimlerindeki uygulamalarda yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileriyle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdikleri incelenmiştir. İlgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.16'da sunulmaktadır.

Tablo 4.16. *Yönetimin Planlamaları ve Akademik Personelin Beklentileri Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri*

4. Tema	Alt Temalar	f
Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri	1. Bakış açıları	7
	2. İletişim	6
	3. Kurumsallaşma	6

Tablo 4.16 incelendiğinde, yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileriyle ilgili alt temalar, bakış açıları, iletişim ve kurumsallaşma başlıkları altında toplanmaktadır. İlk alt tema olan bakış açılarıyla ilgili 7 katılımcı görüş bildirmiştir. 6 katılımcı, planlamalar ve beklentiler arasında, bakış açılarında farklılıklar olduğu için uyumsuzluklar yaşanabildiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, yöneticilerin çoklu değerlendirme yaparak planlama yaptığını ancak akademik personelin kendine dönük bireysel değerlendirmesiyle beklentileri olabildiğini ve bu yüzden farklı bakış açılarının sorunlar getirebildiğini belirtmiştir. Akademisyenlerin benzeşik değil birbirinden farklı yapılarda çalışanlar olduğu alanyazında yer almaktadır (Gmelch ve Burns, 1994, s. 81-82). Yönetimin, akademik personelin beklentilerini göz önüne almaya çalıştığı, ancak yerine getirilemeyecek bireysel değerlendirmeye dayalı isteklerle de karşılaştığı belirtilmiştir. Böyle durumlarda, usül-esaslara göre hareket ederek düzen ögesiyle durumun üstesinden gelindiği belirtilmiştir.

2 katılımcı, uyumsuzluklar yaşandığında bunların görüşülerek giderilmeye çalışıldığını belirtmiştir. 2 katılımcı, akademik personel ile yönetim arasında akademik yükseltme - atamalara ilişkin beklenti ve planlama uyumsuzluğu yaşanabildiğini belirtmiştir. Akademik personelin ön şartları sağlar sağlamaz akademik yükseltme için beklediğini, bölümün de öğretim elemanı ihtiyacı olabildiğini, ancak planlama ve uygulamanın zaman alabildiği belirtilmiştir. Akademik yükseltme – atamalara ilişkin gecikmenin birimdeki işleyişe etkisini belirten bir görüş şöyledir.

Y9: Çünkü motivasyonu azaltabiliyor beklemek, emeğinin karşılığını alamadığı hissine kapılabiliyor kişi. Bölüm için düşünürsek, bölümünde ihtiyacı var öğretim üyesine.

3 katılımcı, yönetici ve akademik personel arasındaki bakış farklılıklarını aza indirmek için yönetim işlerinin dönüşümlü yürütülebileceğini, böylece karşılıklı anlayış ve paylaşımın artabileceğini belirtmişlerdir.

Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentilerine ilişkin ikinci alt tema olan iletişim hakkında, 6 katılımcı görüş bildirmiştir. 3 katılımcı, akademik personelin kendi durumuna ya da görüşüne ilişkin yönetimle iletişime geçmesi gerektiğini belirtmiştir. İlgili kişi durumunu paylaştığında çözüm arandığı, ancak kişinin yönetimle iletişime geçmeden akademik personel içinde söylenti olarak iletişime yön vermesi ve yönetimin bu kanalla olaydan haberdar olmasının uygun olmadığı belirtilmiştir. 2 katılımcı, çalıştıkları birimde ortak karar almanın ve uyum göstermenin kurum kültüründe yer edindiğini, bu yüzden her fikri paylaşarak bir orta yol bulabildiklerini belirtmiştir. Ortak karar almaya vurgu yapan görüşlerden biri şöyledir.

Y5: ...bölüm içinde öyle bir kültürümüz var ki bütün kararları ortak alıyoruz. Sadece BB ve yardımcıları olarak değil bölümdeki hocalar da olmak üzere hep beraber karar alıyoruz.

1 katılımcı, usta-çırak ilişkisini ve ast-üst birlikteliğini önemsediklerini, bu anlayışla bölüm için ne gerekiyorsa uyum içinde yapılması gerektiğine inandıklarını belirtmiştir. 1 katılımcı, yönetim olarak planlamaları akademik personele uygulamaya koymadan hemen önce değil de çok daha öncesinden haber verdiklerini bu yüzden bir sorun yaşanmadığı belirtmiştir. 1 katılımcı, bölüm içinde bir uyumu yakaladıklarını ancak bölüm sayısının kalabalık olması itibarıyla dekanlık/müdürlük ile planlamalar konusunda iletişim eksikliği yaşanabildiğini belirtmiştir.

Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentilerine ilişkin üçüncü alt tema olan kurumsallaşma hakkında, 6 katılımcı görüş bildirmiştir. 3 katılımcı, birimlerinde oturmuş bir işleyiş olduğunu, olağan planlamalar yapıldığını ve planlamaların belirli çerçevelerde aksettirilerek sorunsuz yürütüldüğünü belirtmiştir. 3 katılımcı, akademisyen seçiminin, yönetici seçiminin, akademik yükseltme ve kadrolarının kurum yararına, hesap verebilir ve liyakate dayalı seçiminin önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Bu görüşlerden biri şöyledir.

Y8: Nitelikli akademisyen yetiştirilirse eğer, bu uyuşmazlıkların çoğunun yüzeysel olacağına inanıyorum. Yöneticiler seçilirken yöneticinin ideolojik, siyasi, vb görüşü değil de o yöneticinin ne kadar ahlaklı, objektif davranacağına bakarak liyakatı içinde barındırarak seçilmesini çok isterim. Böyle seçilen yönetici, zor durumlarla zor kişilerle bir araya gelse de onları en iyi şekilde yönlendirebilecektir bence.

Akademik yükseltme ve kadroların mümkün olabildiğince kısa süre içinde sonuç vermesinin kuruma fayda sağladığı belirtilmiştir. 2 katılımcı, kurumsal yapıda

şeffaflığın önemine vurgu yapmıştır. Planlamaların nasıl yapıldığının, örneğin bir bölümde görev dağılımlarının nasıl yapıldığının şeffaf olmasının çalışma sürecine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca, yönetim ve akademik personel arasındaki samimiyet, tutarlılık ve tarafsızlığın, yönetim planlamalarının işleyişine olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir. Genel olarak, yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentilerine ilişkin temalar incelendiğinde, şeffaflık, hesap verebilirlik, ortak karar verme, akademik personel sayısı, iletişim kanalları, uyum ve kurum kültürü gibi kavramların yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri arasındaki uzlaşmada rol oynadığı söylenebilir.

Orta kademe yöneticilerin, birimlerinde uzlaşmayı sağlamada sorunlarla karşılaşabildiği bir diğer konu olan sorumluluk almak ile ilgili yöneticilerin ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdikleri incelenmiştir. Sorumluluk almak temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.17’de sunulmaktadır.

Tablo 4.17. *Sorumluluk Almak Temasına İlişkin Yönetici Görüşleri*

5. Tema	Alt Temalar	f
Sorumluluk almak	1. Dengeli paylaşım	7
	2. Teşvik	6
	3. Önyargı	9

Tablo 4.17 incelendiğinde, sorumluluk almakla ilgili dengeli paylaşım, teşvik ve önyargı alt temaları görülmektedir. İlk alt tema olan dengeli paylaşım ile ilgili 7 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcıların hepsi dengeli görev paylaşımına vurgu yapmıştır. 3 katılımcı, adil bir işbölümüyle birlikte olabildiğince taviz verilmeden sorumlulukların yerine getirilmeye çalışıldığını belirtmiştir. 3 katılımcı, sorumluluk almayı sağlamak için görevlerin dengeli şekilde dönüşüme tabi tutulabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, dönüşümlü görevlendirmenin bilgi eksikliği gibi olumsuz etkileri olmaması için bir esas sorumlu ve bir yardımcı şeklinde ikili ekip oluşturup sonrasında yardımcıyı esas sorumlu pozisyonuna getirdiklerini belirtmiştir. 1 katılımcı, her akademisyenin kendi akademik çalışmaları oluşu ve bölüm ders programlarının yoğun oluşu sebebiyle dengeli paylaşım amaçlansa da vakit kalmadığı

için sorun çıkabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, sorumluluk verirken kişilerin özelliklerini dikkate alarak görevlendirme yaptığını, aksi takdirde işlerin aksayabildiğini belirtmiştir.

Sorumluluk almakla ilgili ikinci alt tema olan teşvik hakkında, 6 katılımcı görüş bildirmiştir. Sorumluluk almada manevi teşviğin sağlanmaya çalışıldığı belirtilmiştir. 3 katılımcı, çalışanın özelliklerine uygun görevlendirme planlamasıyla birlikte, bu işi onun yapması için kişiyi ikna ederek, inandırarak ve gerekirse yardımcı olarak sorumluluğun yerine getirilmesinin sağlandığını belirtmiştir. 3 katılımcı, sorumluluk almayla birlikte maddi bir getiri sağlanamadığı için isteksizlik yaşanabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, akademik personeli sorumluluk almaya teşvik etmek için yönetimin kendi imkanlarıyla mütevazı birtakım özendirici uygulamalar yürüttüğünü ama kısıtlı kalındığını belirtmiştir. 1 katılımcı, herkesin bir sorumluluk taşıması gerekliliğinin ve göreve layık görülmenin birer teşvik unsuru olduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı, sorumluluk alan kişilerin ilgili çalışmalarına yönelik diğer akademik personelden gelen yapıcı olmayan eleştirilerin, sorumluluk almamaya teşvik eden bir sorun olduğunu gözlemlediklerini belirtmiştir.

Sorumluluk almakla ilgili üçüncü alt tema önyargı hakkında, 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 3'ü, akademik personelin ilgili sorumluluğun ne hakkında olduğunu, görev tanımının neleri kapsadığını bilmeden sorumluluk almaktan kaçınabildiğini çünkü sorumlu kişi pozisyonuna geldiğinde zorlanacağı ve belki de yapamayacağı düşüncesine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, çalışanın işle ilgili önyargılara sahip olduğunu ve buna göre karar verdiğini göstermektedir. Çakıcı, üniversite çalışanları üzerinde yaptığı çalışmada, akademik personel arasında, benzer şekilde, sorumluluk alma konusunda sessiz kalmanın sık tercih edilebildiğini ve bunun nedeninin işle ilgili korkular/önyargılar ve deneyim eksikliği olabildiğini ortaya koymuştur (Çakıcı, 2008, s. 130-132). 1 katılımcı, sorumluluk almada ivme kazanmak için, bölüm başkanlığınca ilgili kişiye gerektiğince açıklama yaparak ve ikna etmeye çalışarak sorumluluk verdiklerini şöyle belirtmiştir.

Y9: Anlayabileceği şekilde, onun gönlünün ferahlayacağı şekilde, konunun gereği neyse artık ona göre konuşup ikna etme çabasındayız. Bu şekilde sorumluluk alma yönünde ivme kazanıyoruz. Ama konuşulmazsa, bu görev sizin bunu yapın denince olmuyor.

Görüş bildiren 1 katılımcı, sorumluluk alan akademisyenin konuyla ilgili yeterli bilgiyi henüz edinmeden görevi uygulamaya başladığı, bilgi eksikliğinden dolayı süreçte sorunlar yaşayınca da görevi iade edip tekrar başarısız olacağı düşüncesiyle sorumluluk almak istemediği durumlarıyla karşılaştığını belirtmiştir. 2 katılımcı, bir sorumluluk alındığında, artık işlerin hep aynı kişiye kalacağı önyargısıyla sorumluluk almaktan kaçınıldığını ya da sorumluluk verildiyse de kimi zaman tam performans sergilemeden yerine getirilebildiğini belirtirken; 1 katılımcı, görevini iyi bir şekilde yerine getiren kişiye daha sık sorumluluk verildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, sorumluluk almaktan kaçınılmaması için adil bir işbölümünün aksatılmadan uygulandığını belirtmiştir. 1 katılımcı, bürokratik yapılar içinde sorumluluk almaktan kaçınmanın sık görülen bir durum olduğunu, doğal olarak herkesin kendi çalışmasına yönelmek istediğini, ancak öğretim elemanı sayısı artırılarak birim içinde sorumlulukların daha rahat dağılımı yapılabildiğini belirtmiştir.

Sorumluluk almakla ilgili görüşlerde genel olarak, yönetici kadronun iletişim tekniklerini etkili kullanımı, maddi teşvik noktasında kısıtlı olduğu için yönetimin manevi teşviği sağlamak üzere çaba harcaması, mentörlüğe yer verildiği, sorumluluğun gerektirdiği bilgilendirme/bilgilendirmenin görevin yerine getirilmesinde belirleyici olabildiği, kurum kültüründe yapıcı eleştiri ve akademik personelin kendi içindeki iletişim süreçleri, sorumluluk almak/almamakla ilgili bireysel inisiyatifin kurumun geneline etkisi ve sorumluluğun gerektirdiği zamanın planlanması konuları öne çıkmaktadır. Böylece, iletişim, mesleki uzmanlık, eşgüdümleme ve yönetsel planlamanın birbirini tamamlayıcı kullanıldığında sorumluluk almaya dönük olumlu sonuç elde edildiği görülmektedir.

4.3.2. Akademik kadroya ilişkin nitel bulgular

Üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemine ilişkin olarak akademik kadrodan alınan görüşler, altında toplandıkları temalarla birlikte aşağıda sunulmaktadır.

Akademik personelin, birimlerindeki uygulamalarda görev dağılımlarının düzenlenmesiyle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunların giderilmesinde orta kademe yöneticilerin düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdiğini

düşündükleri incelenmiştir. Görev dağılımlarının düzenlenmesi temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.18’de sunulmaktadır.

Tablo 4.18. *Görev Dağılımlarının Düzenlenmesi Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri*

1. Tema	Alt Temalar	f
Görev dağılımlarının düzenlenmesi	1. Ders dağılımları	10
	2. Sınav görevleri	9
	3. Diğer görevler	9

Görev dağılımlarının düzenlenmesine ilişkin, ders dağılımları, sınav görevleri ve diğer görevler alt temaları incelenmiştir. İlk alt tema olan ders dağılımları hakkında, 10 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5’i ders dağılımlarına ilişkin haftalık ders programının günleri ve derslerin saatlerine ilişkin sorunlar yaşanabildiğini belirtmiştir. Yönetim, her ne kadar akademik personelin ihtiyaç ve isteklerini asgari düzeyde karşılayacak bir program oluşturmayı hedeflese de, akademisyenlerin diğer sorumlulukları, özel hayatları ve devam ediyorsa lisansüstü çalışmalarına ilişkin talep ettikleri esnekliklerin yine akademisyenlerin birbirlerinin programlarına olumsuz yansiyabildiği belirtilmiştir. Bunun takibinde, akademisyenlerin kendi içinde ders programı ve yükü kıyaslamaları yaparak bölüm/birim işleyişinde sorunlar yaşanabildiği belirtilmiştir.

2 katılımcı, eşit ders dağılımının her zaman sağlanamadığını ve birilerine daha fazla ders yükü denk geldiğini belirtirken; 1 katılımcı, ihtiyaç ve istekler doğrultusunda eşit ders dağılımının sağlandığını belirtmiştir. 1 katılımcı, öğretim elemanı eksikliği ve öğrenci sayısının artması sebebiyle öğretim elemanları arasında dengeli ders dağılımı olmadığını belirtmiştir. 3 katılımcı, her akademisyenin alan uzmanlığına göre oturmuş dersleri olduğunu ancak aynı alan uzmanlığına sahip birden fazla akademisyen olduğunda, kimin hangi dersi yürüteceği konusunda anlaşmazlıklar çıktığını belirtmiştir. Bu görüşlerden biri şöyledir.

A6: Uzmanlık alanlarına göre belirleniyor ama birden fazla bölümde ya da kürsüde aynı uzmanlık alanları olunca o da ayrı bir sıkıntı yaratmıştı.

4 katılımcı, ders yükü ve programlarının bölüm başkanı inisiyatifinde belirlendiğini, ancak bölüm başkanlarının genel bir toplantı yaparak öğretim elemanlarının konuyla ilgili görüşlerini alması ve bir görüş birliğine varılmasının olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı, öğretim elemanları arasında görüş birliğinin sağlanmasında, kişiler arası yakın ilişkilerin olmasının olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı da, derslerin ünvana göre yukarıdan aşağıya doğru paylaştırıldığını belirtmiştir.

Ders dağılımlarına ilişkin görüşlerde, yönetici kadronun akademik kadronun görüşlerini gözeterek ders dağılımlarını planladığı, ancak her akademisyenin ders yükü ve programı konusunda memnuniyetinin sağlanamayabildiği görülmektedir. Öğretim elemanı sayısı, öğrenci sayısı ve akademisyenlerin bireysel taleplerinin birbirine etkisi gibi konular bu duruma neden olarak belirtilmiştir. Yönetici kadronun görüşlerinde de yer aldığı gibi aynı alanda birden fazla uzman olduğunda derslerin paylaşımında anlaşmazlık çıkabildiği ve akademik personelin kendi içinde ders yükleri ve programlarını kıyaslayarak sorunlar yaşayabildiği belirtilmiştir. Buna göre, bireysel taleplerin, yönetimce birtakım standartlar çerçevesinde alınması ve planlamalara ilişkin şeffaflık ile hesap verebilirliğin tüm akademik personele daha belirgin hissettirilmesi gereksinimi olduğu yorumu yapılabilir.

İkinci alt tema sınav görevleri konusunda, 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan, 4'ü sınav gözetmenliklerini tamamen araştırma görevlilerinin yürüttüğünü ve sınav sorumlusunun ilgili dersin öğretim üyesi olduğunu, ancak araştırma görevlisi sayısının yeterli olmadığı durumlarda diğer öğretim görevlisi ve öğretim üyelerinin görevlendirildiğini ve bu noktada sorunlar çıkabildiğini belirtmiştir. 5 katılımcı, sınav gözetmenliği sayısı ile ilgili sorun çıkabildiğini belirtmiştir. 2 katılımcı, sınav gözetmenliği sayısının hemen hemen dengeli dağıtıldığını belirtmiştir. 1 katılımcı, dengeli bir dağılımın sağlanmadığını, görev almaya daha istekli olduğu izlenimi uyandıran akademik personele daha sık görev verildiği ancak görev almaktan kaçındığı izlenimini veren personele daha az görev verildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, sınav görevlendirmeleri öncesi yönetime geçerli bir mazaretleri olup olmadığını belirttiklerini ve buna göre görevlendirme yapıldığını belirtmiştir. 1 katılımcı, akademisyenlerin sınav görevi sayılarını birbirleriyle kıyaslayıp bunu sorun haline getirdiklerini gözlemlediğini belirtmiştir.

Görev dağılımlarına ilişkin üçüncü alt tema ders ve sınavların haricindeki diğer görevler hakkında, 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü herhangi bir ek görevlendirmenin çoğunlukla aynı kişilere verildiğini belirtmiştir. Görev almak istemediğini belirten kişilere ya da görevi aldığı anda tam performans sergilemeyebilen kişilere yeni görev verilmediğini belirtmişlerdir. 1 katılımcı, ek verilen görevlerde dönüşümlü işbölümü uygulandığı için sorun yaşanmadığını şöyle belirtmiştir.

A1: ...iş bölümü dönüşümlü olarak yapıldığı için çok da yük olduğunu düşünmüyorum.

1 katılımcı, diğer görevlerle ilişkili olarak yönetim ve akademik kadro arasında değil aynı koordinatörlükte/ekte çalışan akademisyenler arasında sorunlar çıkabildiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, araştırma görevlilerinin verilen her görevi yürüttüğünü, ancak kimi zaman aynı fakülte/bölümler arasında araştırma görevlilerinin iş yoğunluğunda farklılıklar gözlemlendiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, diğer görevlere ilişkin, işleyişi aksatmayacak şekilde akademisyenler arasında inisiyatif kullanarak iş paylaşımı yaptıklarını belirtmiştir. Sınav görevleri ve diğer görevler temalarındaki görüşlerde, dönüşümlü işbölümü, görev alma konusunda birimdeki hava ve yönetici-akademik ile akademik-akademik arasındaki iletişim süreçlerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Akademik personelin, birimlerindeki uygulamalarda iletişim süreçleriyle ilgili ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunların giderilmesinde orta kademe yöneticilerin düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdiğini düşündükleri incelenmiştir. İletişim temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.19'da sunulmaktadır.

Tablo 4.19. *İletişim Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri*

2. Tema	Alt Temalar	f
İletişim	1. İletişimde sorunlar	9
	2. Resmi iletişim kanalları	10
	3. Akademik ve sosyal iletişim	9

Tablo 4.19 incelendiğinde, üç alt tema görülmektedir. İlk olarak, iletişimde sorunlar alt teması hakkında 9 katılımcı görüş belirtmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 6'sı, iletişimin sağlıklı kurulamayışından, eksik ya da hatalı iletişimden bahsetmiştir. 2 katılımcı, yönetici ve akademik kadronun tümüyle aynı binada çalışmıyor olmasından ya da aynı anda farklı birimlerde görevli olmalarından dolayı iletişim kopuklukları yaşandığını belirtmiştir. 2 katılımcı, ders yoğunluğundan ve/veya kişisel tercihlerden dolayı akademisyenlerin derste ve ofiste zamanını doldurup iletişimden uzak durduğunu belirtmiştir. Churchman ve King (2009, s. 512-513), akademik kimlikleri anlatımsal söylem analiziyle çalıştıkları araştırmalarında, akademisyenlerin dile getirdiği benzer iletişim kopukluklarını ve sadece işi yerine getirmeye odaklanıp iletişimden uzak kalmalarını akademik yalnızlık (isolation in academia) başlığı altında ortaya koymuştur.

1 katılımcı, çalışanlar arasında durumu/ihtiyacı tam olarak anlatamamaktan/anlayamamaktan dolayı iletişim sorunları yaşandığını belirtmiştir. 1 katılımcı, asistan ve öğretim üyeleri arasında nesil farklılığı ve süreçlerde dönem olarak uygulama farklılığı olduğu için kimi zaman sağlıklı iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmiştir. 1 katılımcı, eğitim seminerleri vb uygulamaların planlanmasında uzun zaman öncesinden iletişime geçilmesinin ve görüş alınarak planlama yapılmasının akademik personelin katılımını olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Görüş bildiren katılımcılardan 5'i, uygulamalarda kurumsal yapının daha hissedilir olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılardan 1'i, akademik personelin görev alırken, hemcinsleriyle olan kişisel ilişkilerine göre aynı ekipte görev alıp almama konusunda karar verebildiğini dolayısıyla profesyonel davranmadığını belirtmiştir. 1 katılımcı, sadece yönetimin değil aynı zamanda akademik personelin de şeffaf ve hesap verebilir davranması gerektiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, yönetici değıştikçe birimdeki işleyişin ve iletişimin doğasının farklılaştığını belirtmiştir. Kurumsallaşmanın güçlenmesi gereksinimini belirten görüşlerden biri şöyledir.

A6: ...ama hem görevlerin dağılımında hem iletişimin sağlanmasında kurumsallaşma, o temel ilkelerin belirlenmesi konusunda biraz daha çalışılması gerekiyor.

İletişim sorunları hakkında görüş bildiren katılımcılardan 2'si hangi ünvana sahip olursa olsun akademisyenler arasındaki rekabet duygusunun iletişime olumsuz etkide

bulduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı, görev dağılımları gibi konularda akademisyenin memnun olmadığı bir durumla karşılaşmasıyla, buna tepkisini var olan iletişimi bozarak gösterebildiğini belirtmiştir.

İletişimle ilgili ikinci alt tema olan resmi iletişim kanallarına ilişkin 10 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 7'si, düzenli resmi toplantılar yapılmasının ve bu toplantılara çoklu katılımın sağlanmasının birim işleyişine çok katkısı olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, 1 katılımcı, resmi toplantıları önemsemeyen akademisyenler olabildiğini, 1 katılımcı, toplantılar sık yapılsa da uzlaşmanın sağlanamadığını belirtmiştir. Resmi iletişim kanalları teması hakkında görüş bildiren katılımcılardan 1'i, toplantılarda görüşlerin açık bir şekilde paylaşılması gerektiğini, akademik personelin pasif durmayıp aktif olması gerektiğini ve birimde mobbing uygulanmasına en başta yönetimin engel olması gerektiğini, alınan kararlar doğrultusunda yapılan görevlendirmelerin eşit ve tanımlarının net yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için resmi toplantıların önemine şöyle vurgu yapmıştır.

A5: O yüzden bence toplantılar sık olmalı, şeffaf olmalı, eşit ve altı net görev çizimi belli olmalı.

Görüş bildiren katılımcılardan 2'si görev verilirken usulen bir resmi yazıyla görevlendirme yapılmasının daha uygun olduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı, birim e-posta gruplarının yanı sıra elektronik belge yönetim sisteminin iletişimi kolaylaştırdığını belirtmiştir. 1 katılımcı, görev verildikten sonra da ilgili kişilerle toplantıların tekrarlanması gerektiğini ve mentörlük ilişkisinin özellikle yeni görevlendirilen kişilerle kurulması ihtiyacını belirtmiştir. 2 katılımcı, kimi zaman bölüm yöneticileri ve fakülte/yüksekokul yöneticileri arasında resmi uygulamalarda iletişim kopukluğu gözlemlediklerini belirtmiştir.

İletişimle ilgili üçüncü alt tema olan akademik ve sosyal iletişime ilişkin 9 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i akademik paylaşımın daha da artması, zenginleşmesi gerektiği ihtiyacını belirtmiştir. 2 katılımcı, kişisel ilişkilerin ve gruplaşmaların, akademik ilişkileri belirlediğini söylemiştir. 2 katılımcı, bölüm/birim yönetiminin sosyal bağlar oluşturabilecek etkinlikler düzenlemesini istediklerini belirtmiştir. Birimdeki sosyal bağların önemine dikkat çeken bu görüşlerden biri şöyledir.

A7: ...bir sosyokültürel ortamda bir dinamik oluşturmak istiyorsanız, bu kişiler arasında oluşturacağınız sosyal bağlardan faydalanarak olabilir. Bu sosyal bağlar nasıl oluşturulur buna cevap aramanız lazım.

2 katılımcı, uzun süredir aynı birimlerde çalıştıkları ve kalabalık olmadıkları için sosyal ve akademik ilişkilerinin güçlü olduğunu belirtmiştir. 2 katılımcı, akademik ortamın getirdiği rekabet nedeniyle, sosyal ilişkilerinin iyi olmasına rağmen, bir akademisyenin başka bir akademisyeni diğerlerinin ya da yönetimin önünde güç durumda bırakabildiğini belirtmiştir.

İletişimle ilgili görüşlerde, genel itibarıyla, birimin büyüklüğü, akademik rekabet, iletişim araçlarının çeşitliliği, hem yöneticilerin hem de akademisyenlerin şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkelerini gözetmesi, kişisel ilişkiler ile kutuplaşma ve gruplaşma gibi kavramlar görülmektedir. Birimlerde alt grupların oluşması doğal görülmekte, ancak bu grupların kurum vizyonunu paylaşması ve o doğrultuda hem diğer alt gruplar ve bireylerle hem de yönetimle etkili bir iletişim içinde olması gerekmektedir. Bu iletişimin ve vizyon paylaşımının sağlanmasında orta kademe yöneticilere önemli rol düşmektedir (Eren, 2008, s. 113-114; Busher ve Harris, 2004, s. 352-353; Busher, 2006, s. 55-56) Yönetici kadronun görüşlerinde de yer aldığı gibi sağlıklı iletişim kurulamayışı ve birbirini anlayamama gibi sorunlar görülmektedir. İletişim teknik ve süreçlerinin geliştirilmesi gereksiniminden bahsedilebilir. Birimdeki grupların/kutupların ve diğer akademisyenlerin akademik ve sosyal paylaşımlarının zenginleşmesi gereksinimi olduğu yorumu yapılabilir. İletişim ögesine eğilim olmakla birlikte, ilkelerinin ve standartlarının düzen öğelerince desteklenerek tüm çalışanlarca ulaşılabilir ve uygulanabilir olması gereksinimi olduğu yorumu yapılabilir.

Düzen unsurlarından bürokratik işlerin yönetimiyle ilişkili olarak, akademik personelin birimlerindeki uygulamalarda ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve bu sorunları gidermede orta kademe yöneticilerin düzen ve özgürlük ikileminde hangi yöne eğilim gösterdiğini düşündükleri incelenmiştir. Bürokratik işler temasıyla ilgili görüşlerin oluşturduğu alt temalar Tablo 4.20'de sunulmaktadır.

Tablo 4.20. Bürokratik İşler Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri

3. Tema	Alt Temalar	f
Bürokratik işler	1. İdari ve akademik personele paylaştırma	6
	2. Yönetmelik görev durumu	7

Tablo 4.20 incelendiğinde, bürokratik işler temasının iki alt temadan oluştuğu görülmektedir. İlk alt tema olan idari ve akademik personele paylaştırma hakkında, 6 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i araştırma görevlilerinin tüm işleri yürüttüğünü belirtmiştir. Bu işler, çoğunlukla Bologna sürecine ilişkin yapılması gereken sistem değişiklikleri, ders içerikleri ve program çıktılarının düzenlenmesi, ders kayıtları vb işler olarak belirtilmiştir. Ayrıca, bazı birimlerde idari personelin de (memurlar) etkin kullanımının olumlu katkısı olduğu belirtilmiştir. 2 katılımcı, araştırma görevlisi sayısı yeterli olduğunda paylaşımlarda sorun çıkmadığını belirtmiştir. Sayı yeterli olmadığında, birimde unvan olarak ast olan öğretim elemanlarının da görev aldığı belirtilmiştir. Birimde idari personelin ve yeterli sayıda araştırma görevlisinin olması halinde bürokratik işlerin onlara paylaştırılmasıyla ilgili bir görüş şöyledir:

A1: ...eğer idari personel bölümünüzde iyiyse hiçbir sıkıntı yaşamıyorsunuz, ... Bu yükü araştırma görevlileri de azaltıyorlar, bölümde yeterli sayıda ArşGör varsa ve bunların yönlendirilmesi de iyiyse, öğretim üyelerinin bürokratik yükü az değil hiç yok hatta, idari anlamda yok.

1 katılımcı, bölüm başkanlığından kendilerine aksettirilen birtakım bürokratik işlerin yeterli süre verildiğinde yapılabildiğini belirtmiştir. 2 katılımcı, her ne kadar araştırma görevlileri arasında bir paylaştırma yapılsa da, oldukça zaman alan işler olduğu için kişilerin bu süre içinde akademik çalışmalarına zaman ayıramadıklarını belirtmiştir. Bürokratik işleri yürütmekle sorumlu olan yönetici ve akademik personelin akademik çalışmalarına zaman ayıramamasıyla birlikte, ilgili yöneticinin sorumlu olduğu akademik personelini yönlendirme, destekleme ve değerlendirme gibi akademik liderlik çalışmalarına da yeterince zaman ayıramadığını benzer araştırmalar göstermektedir (Gmelch ve Gates, 1995, s. 28-32).

Bürokratik işlerle ilgili ikinci alt tema, yönetmelik görev durumu hakkında 7 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 6'sı, bölüm/birim yönetiminde ya da koordinatörlüklerde görev yapanların çok yoğun olduğunu, ancak bu

gibi yönetsel görevi olmayanların kendi çalışmaları haricinde herhangi bir yoğunluğu olmadığını belirtmiştir. Bölüm başkanlığı ve yardımcılığı gibi yönetsel görevi olanların yoğun işyükü olduğunu belirten görüşlerden biri şöyledir:

A6: ...müfredatı geçtiğimiz 6-7 yıl içinde belki de 5 kere ders eklenmesi-çıkarılması gibi durumlar olan bölümlerde bürokratik iş çok fazla. Orada bölüm başkanı ve bölüm başkan yardımcılarının üzerine çok ciddi bir işyükü yaratıyor.

Diğer yandan, 1 katılımcı, bölüm/birimindeki yöneticilerin bürokratik işlerin yoğunluğundan bahsettiğini, ancak kendisinin böyle bir yoğunluğun var olmadığını düşündüğünü belirtmiştir.

2 katılımcı, bürokratik işler sürecinin kolaylaşması için kullanılan elektronik belge yönetim sisteminin kullanımıyla bürokrasinin “sanal bürokrasi” olarak halen yoğun devam ettiğini gözlemlediklerini belirtmiştir. 1 katılımcı, yöneticilerin işleri takip etme ve yürütmenin yanı sıra, öncelikle karar verme ve uygulamayı planlama noktasında oldukça çaba ve zaman harcadıklarını gözlemlediklerini belirtmiştir. Görüşler incelendiğinde genel olarak, bürokratik işlerde görev paylaşımı, personel sayısı ve zaman planlaması olarak düzen öğesine ait özellikler öne çıkmaktadır. Bürokratik işlerin ne olduğu ve nasıl yürütüldüğüyle ilgili akademik personelin farklı algılara sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 4.21. *Yönetimin Planlamaları ve Akademik Personelin Beklentileri Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri*

4. Tema	Alt Temalar	f
Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri	1. Beklentilerde farklılaşma	10
	2. Görüş alınması	6
	3. İzinler	5
	4. Kurumsallaşma	10

Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri temasına ilişkin dört alt tema, Tablo 4.21’de sunulmaktadır. İlk alt tema beklentilerde farklılaşma hakkında, 10 katılımcı görüş bildirmiştir. 2 katılımcı, güçlü oturmuş bir kurumsal yapı nedeniyle süreçlerin doğal akışında gerçekleşip beklentilerde farklılaşma yaşanmadığını belirtmiştir. Diğer yandan, 7 katılımcı, farklı konulardaki beklentilerde farklılaşmalar

yüzünden uyuşmazlık yaşanabildiğini belirtmiştir. Yönetim ve akademik personel arasındaki beklenti farklılığına işaret eden görüşlerden biri şöyledir.

A3: Yüksek lisans, doktora izinleriyle ilgili olabiliyor, ya da ders yüküyle alakalı oluyor. Onlarınkıyla bizim beklentiler uyuşmuyor bazen.

3 katılımcı, toplantılarda alınan kararlar ya da ders yükleri ve izinler konularında akademisyenlerin beklentilerinin karşılanmadığı durumlar olabildiğini, ancak bireysel görüşmeler yoluyla ikna ederek ve ilerleyen dönemlerde ilgili durumun (daha az/çok ders yükü gibi) telafi edilmesi yoluyla uyuşmazlığın giderildiği belirtilmiştir. 1 katılımcı, çıkan uyuşmazlıklar giderilemeyince, son sözü yöneticinin söylemesiyle konunun kapandığını belirtmiştir.

Farklı konulardaki beklentilerde farklılaşmalar yüzünden uyuşmazlık yaşanabildiğini belirten katılımcılardan 2'si, akademik atama/yükseltmeye ilişkin uyuşmazlık yaşanabildiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, eğitim toplantılarının planlamalarıyla ilgili uyuşmazlık yaşadıklarını belirtmiştir. 1 katılımcı, yönetimin çoklu bakışı ve akademisyenin bireysel bakışı nedeniyle uyuşmazlıklar yaşandığını belirtmiştir. Görüş bildiren 2 katılımcı, bölüm/birim yöneticilerinden beklentilerinin sadece birim içindeki akışı düzenlemeleri değil aynı zamanda akademisyenlerin sosyal ilişkilerini güçlendirmek adına birtakım etkinlikler düzenlemelerini istediklerini belirtmiştir. 1 katılımcı, yöneticilerin herhangi bir konuda görevlendirdikleri akademisyenleri daha sık takdir etmelerini beklediklerini belirtmiştir. 1 katılımcı, yönetim ve akademik personel arasında ikili diyaloga bağlı yakın mesafe oluşunun yönetim ve akademik personel arasındaki beklenti farklılığını azalttığını belirtmiştir. 1 katılımcı, kariyer yöneliminde bireysel inisiyatif kullanılmasının daha sağlıklı sonuçlar verdiğini, ancak yönetimin farklı beklentileri olabildiğini belirtmiştir.

İkinci alt tema olan görüş alınması hakkında, 6 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcıların tümü, yönetimin akademik personelden görüş almasının iş süreçlerine olumlu yansıdığını belirtmiştir. 2 katılımcı, alınan görüşler doğrultusunda taleplerin mümkün olduğunca gerçekleştirilmeye çalışıldığını, ancak uygulanabilirliğine göre gerçekleşemediği durumlar da yaşandığını belirtmiştir. 1 katılımcı, yöneticilerin görüş almaya istekli olduğunu, ancak akademik personelin görüşlerini şeffaf bir şekilde paylaşmaktan kaçındığını gözlemlediğini belirtmiştir. 1 katılımcı, yönetim ve akademik

personel arasındaki ikili diyaloga bağı olarak yakın/uzak mesafe oluşunun görüşlerin alınmasına etkide bulunduğunu belirtmiştir. 1 katılımcı, alan uzmanı olmaları itibariyle görüşlerinin alınmasının hem etkili sonuçlar getirdiğini hem de kendilerini mutlu ettiğini belirtmiştir.

A4: ...örneğin ders konularında, öğrenci ve hocayı ilgilendiren pedagojik konularda yönetimin hocanın fikrini alması taraftarıyım. Hem onore olurum önemseniyor fikrim diye hem de işi yapan uzmanlar bizler olduğumuz için gerekli.

1 katılımcı hizmetiçi eğitim etkinliklerinin planlanmasına ilişkin daha fazla görüş alınması ihtiyacını belirtmiştir. 1 katılımcı, görüşü alınan akademisyenlerden bazılarının bir görevi almamak üzerine görüş belirtmesinin, diğer yanda görevi almak üzere görüş bildirenlere fazladan işyükü yüklenmesine neden olduğunu belirtmiştir.

Üçüncü alt tema izinler hakkında, 5 katılımcı görüş bildirmiştir. 3 katılımcı, şehir dışında yürütülen lisansüstü çalışmalara ilişkin yönetim ve akademik personel arasında uyumsuzluk yaşanabildiğini belirtmiştir. 2 katılımcı, doğum izni, süt izni ve lisansüstü çalışmalarına ilişkin izin alan akademisyenlerin diğer akademisyenlerin işyükü açısından uyumsuzluklar çıkarttığını belirtmiştir. 1 katılımcı, birimlerindeki akademik personelin nikah izni, eğitim programına katılım izni, Erasmus programına katılım izni gibi konularda planlamanın yönetim ile birlikte yapılması gerektiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, akademik personelin eğitim-öğretim dönemi içinde sempozyum/kongre gibi etkinliklere katılmak üzere talep ettiği izinlerde kongre günlerinin dışındaki günlere de iznini genişletmesinin sorun çıkartabildiğini belirtmiştir.

Dördüncü alt tema kurumsallaşma hakkında, 10 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 5'i, birlikte çalışılması zor olan öğretim elemanlarının kurum/birim yönetimi tarafından yapıcı çözümler üretilerek kuruma ve diğer öğretim elemanlarına olan olumlu katkısının artırılabilirliğini belirtmiştir. Birlikte çalışılması zor olan öğretim elemanlarının diğer öğretim elemanlarına etkisini belirten bir görüş şöyledir:

A2: Özellikle birkaç kişiye fazla yükleniliyor. Diğerleri görmezden geliniyor demeyeyim de almak istemediklerinden dolayı onlara hiç bulaşılmıyor bile. Herhangi bir görev onlara verilebilecekken yine çok iş yükü olan birine yüklenebiliyor bunlar.

Hellawell ve Hancock'ın (2003, s. 251-252), İngiltere'de bir üniversitede üç fakülteden 14 orta kademe yönetici ile görüşerek gerçekleştirdikleri çalışmalarında da benzer görüş yer almaktadır. Akademik ortamda, eşitlikçi ve kollektif (collegiality) yaklaşım sergileyerek görev ve sorumlulukların alınıp yerine getirilmesini sağlamanın hem yönetici açısından, hem de diğer meslektaşları açısından daha zor ve daha uzun sürede olabildiği ve bu durumu yönetmeye çalıştıkları belirtilmiştir.

Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü, kurum olarak her kademedeki iletişimin önemsenmesinin, yönetici kadro ve akademik kadronun yakın iletişim içinde olmasının süreci olumlu etkilediğini; ancak iletişimin sağlanmasında, ortak karar alınmasında ve görevlerin dağılımında gibi süreçlerdeki belirleyici olan temel ilkelerin sağlıklı bir şekilde oluşturulmasının da çok önem taşıdığı belirtilmiştir. 1 katılımcı, kurumsal kimliği ve kurumsal işleyişi güçlendirmek adına öğretim elemanı el kitabı kullanımının olumlu katkı sağladığını belirtmiştir. Görüş bildiren 1 katılımcı, akademik etik anlayışı daha da geliştirmek için kurumsal adımlar atılabileceğini belirtmiştir.

1 katılımcı, yönetimin ders ve öğrenci planlamaları konularında, alan uzmanları olarak akademisyenlerin değerlendirmelerini dikkate almalarını iyi bir uygulama olarak değerlendirdiklerini belirtmiştir. 5 katılımcı, şeffaflık, tarafsızlık ve mesleki uzmanlığı gözetilen bir hesap verebilirliğin, kurumda yöneticilerin olduğu kadar akademik personelin de ilkeleri olmasının, süreci daha etkili ve verimli kıldığını belirtmiştir. 2 katılımcı, bir eğitim-öğretim dönemi boyunca derslerin nasıl yapıldığını, verimliliğini ve etkililiğini mesleki uzmanlık ilkelerini gözeterek denetleyebilmenin fayda sağlayacağını belirtmiştir.

Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü, kurumda bir sorumluluk/görev verilirken dengeli dağılımın birimdeki tüm personelce kabul görmesi ve olabildiğince taviz verilmeden dengeli dağılımın sürdürülmesi gerektiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, planlamaların net ortaya konması ve eğitim-öğretim dönemi içinde büyük değişikliklerle karşılaşılmasının çalışmalarını daha olumlu etkilediğini belirtmiştir. Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri temasındaki görüşlerde, akademisyenlerin farklı beklentileri oluşunun hem yönetimin planlarına hem de akademisyenlerin kendi içinde birbirine etkisi olduğu görülmektedir. Bu noktada, yönetsel planlama ve bireysel girişim unsurları yönetiminde, kurumsal yapı ve iletişim süreçlerinin birlikte etkin kullanımı ile kuruma özgü ilke ve kuralların kurum kültürü

değerleriyle bütünleştirilmesi önem taşımaktadır. Yönetici kadronun alt temalarından farklı olarak, akademik kadroda izinler alt temasının var olduğu görülmektedir.

Tablo 4.22. Sorumluluk Almak Temasına İlişkin Akademik Kadro Görüşleri

5. Tema	Alt Temalar	f
Sorumluluk almak	Dengeli paylaşım	6
	Teşvik	8
	Katkıda bulunma	10

Tablo 4.22 incelendiğinde, sorumluluk alma temasına ilişkin dengeli paylaşım, teşvik ve katkıda bulunma olarak üç alt tema oluştuğu görülmektedir. İlk alt tema olan dengeli paylaşım hakkında 6 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü, birimde/bölümde dengeli bir görev paylaşımı olduğuna inanınca, yeni sorumluluklar almaktan kaçınılmadığını; ancak dengeli bir paylaşım yoksa, sorumluluk almaktan kaçınıldığını ve ardından sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Birimdeki diğer çalışanların bir sorumluluk almadığına inanıldığında, ortaya şöyle bir görüş çıktığı belirtilmiştir.

A3: Kimse bir şey yapmıyor ben niye yapayım diyor kişiler.

4 katılımcı, dengeli paylaşım konusunda, yönetimin sağlıklı ve sağlam adımlar atmasının bölüm içindeki işleyişi ve sorumluluk almayı olumlu etkilediğini belirtmiştir. 2 katılımcı, bölümde dönüşümlü işbölümü uygulanarak akademisyenlerin sarfettikleri zaman ve işgücü bakımından kaygı duyarak sorumluluktan kaçmasının engellenebildiğini belirtmiştir.

İkinci alt tema teşvik hakkında, 8 katılımcı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren katılımcılardan 4'ü, maddi somut bir ödülün sorumluluk alma isteğini artıracığını belirtmiştir. 1 katılımcı, yapılan işin somut bir karşılığı planlansa da, bazı akademik personelin sorumluluk almasında etkisi olamayabileceğini şöyle belirtmiştir.

A4: Somut karşılığı, ödüller, yurtdışına/içine gitme ödülleri verilebilir. Bu şekilde kazanılacak olanlar da var, kazanılamayacaklar da var.

2 katılımcı, manevi bir ödülün de olumlu etkisi olacağını belirtmiştir. Görüş bildiren 2 katılımcı, bir sorumluluk verilirken fikir alınması, hangi konuda katkı

sağlayabileceğine dair tercihinin gözetilmesi, ders programına ilişkin tercih alınması ve lisansüstü çalışmalarına ilişkin izinlerde kolaylık sağlanmasının önemli teşvik unsurları olduğunu belirtmiştir. 2 katılımcı, akademik personeli sorumluluk almaya teşvik etmek için yapılacak işlerle ilgili kişileri daha çok bilgilendirmek ve cesaretlendirmek gerektiğini belirtmiştir. 1 katılımcı, sorumluluğun kendisine veriliyor oluşunu, kendisine bu konuda güvenilmesini önemli bir teşvik unsuru olarak gördüğünü belirtmiştir. 1 katılımcı, sorumluluğun birebir kişinin adına gelmesinin ve hatta resmi yazıyla kişiye hitaben gelmesinin ilgili işin gerektiği gibi yapılmasına zemin hazırladığını belirtmiştir.

Üçüncü alt tema katkıda bulunma hakkında, 10 katılımcı görüş bildirmiştir. 4 katılımcı, bölüm yönetimi ile bölüm içindeki en yüksek ünvanlı akademisyenler ve/veya en deneyimli kişilerin katkıda bulunma isteği ya da isteksizliğinin bölümün genel havasını belirlediğini belirtmiştir. Buna göre, yönetim, yüksek ünvanlı akademisyenler ve uzun yıllardır bölümde çalışmakta olan akademisyenler, dersler, öğrenciler ve sınavlar gibi rutin işlerin dışında bölüme katkı sağlayacağını düşündükleri ek sorumluluklar, uygulamalar kurgulayıp bunlarda yer alıyorsa, bölümün genelinde de bu istekliliğin büyüdüğü belirtilmiştir. Örgüt içi yönetsel süreçlerde, tıpkı kalite geliştirme süreçlerinde olduğu gibi, birimdeki üst grubun/deneyimli çalışanların katkısı önem teşkil etmektedir (Aboelmaged, 2010, s. 280). Diğer yandan, 3 katılımcı, yönetimin ya da diğer akademik personelin pekçok şeyi zaten yürüteceği düşüncesiyle, katkıda bulunmayı tercih etmeyen bazı akademik personelin var olduğunu belirtmiştir.

Görüş bildiren katılımcılardan 2'si, katkıda bulunmayı sürekli istemeyen akademik personelin dolayısıyla hiç sorumluluk almadığını, ancak katkıda bulunmaya istekli olanlara da takibinde sürekli olarak yeni sorumluluklar eklenebildiğini belirtmiştir. 3 katılımcı, bölümde uzun zamandır çalışan akademik personelde tükenmişlik duygusunun gözlemlendiğini ve onların, kendileri yerine, yeni gelen akademik personelin katkıda bulunması gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Bu durum, Maslach'ın (2003, s. 3-7) duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarı olarak tanımladığı tükenmişlik kavramıyla örtüşmektedir. Öte yandan, 1 katılımcı, biriminde bazı deneyimli öğretim elemanları sorumluluk alıp işleri yürütmeye istekli iken, deneyimsiz (ilk defa göreve atanan) öğretim elemanlarının isteksiz olduğunu ve yürütmek durumunda oldukları işleri de özensiz yaptıklarını gözlemlediklerini belirtmiştir. Bu durum, bilgi/deneyim eksikliği ile açıklanmaya

çalışılabilir. Yeni işe başlayan deneyimsiz ğretim elemanlarının mentörlük sistemine dahil edilmesiyle zm bulunabileceği söylenbilir. Mentörlük alışmaları, bu yönde önemli ivme kazandırmaktadır (Balkar ve şahin, 2014, s. 94-95; Hobson, vd., 2009, s. 207-210; Gagen ve Bowie, 2013, s. 41-43).

2 katılımcı, bazı akademisyenlerin yeni sorumluluklar olarak katkıda bulunmayı istememesini doğal bir tercih olarak gördüklerini; ancak sorumluluk almaktan kaçındığı halde, sorumluluk alıp katkıda bulunmak isteyenleri ve onların yaptıklarını sürekli eleştiren akademisyenlerin var oluşunun sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Bu görüşlerden biri şoyledir.

A6: Bir grup, bu sorumlulukla uğraşmak istemiyor. Dolayısıyla bu sorumluluğun getirdiği görevlerden kaçıyor. Nasılsa işler bensiz de yürüyor diyor. Olabilir bu tercih. Bir grup da var ki, esas aslında sıkıntı yaratanlar onlar. Sorumluluktan kaçtığı gibi yapılan her işi de eleştirenler.

2 katılımcı, ikili ilişkiler yoluyla ve yönetimin süreç içinde gerektiğince destek sağlayarak akademik personelin sorumluluk almasını sağlayabildiğini belirtmiştir. Sorumluluk almakla ilgili görüşlerde, yönetimin yaptığı işbölümü planlamasına güven, yapılan işin manevi bir karşılığının her zaman olması, st yönetimin/st akademisyenlerin katkısının önemi, mentörlük uygulaması, iletişim süreçlerinin etkin kullanımı ve tükenmişlik duygusu göze çarpmaktadır. Düzen öğelerinin kimi birimlerde çalışanlar tarafından yeterince ielleştirilmediği, bireysel girişimin dengelenmediği ile iletişimin informal yanının baskın olduğu ve bütünleştirici etki yerine ayrılıki etkide bulunabildiği gibi durumlar görüldüğü için düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde alt boyutların içeriği ve birim işleyişine yansımalarının tüm çalışanlarca tanınması gereksinimi yorumu yapılabilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı, yöntemi ve bulgularının genel bir değerlendirmesiyle birlikte bulgulara dayalı olarak oluşturulan sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Yapılan araştırmada, üniversite yönetiminde yöneticilerin düzen ve özgürlük ikilemleri olan bürokratik disiplin, mesleki uzmanlık; eşgüdüm, iletişim; yönetsel planlama ve bireysel girişim ikilemlerini nasıl yönettiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, belirli bir örnek üzerinde çalışmak üzere, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesinde bulunan altı fakülte ve iki yüksekokulda çalışmakta olan orta kademe yönetici kadro ve akademik kadronun görüşleri toplanmıştır.

Üniversite yönetiminde yöneticiler ile akademik personel açısından düzen ve özgürlük ikilemi algısının ve yönetim uygulamalarında ikilemlerde hangi tarafın ağır bastığının belirlenmesinin, örgütte bu durumdan kaynaklı sorunlara farkındalık sağlayabileceği düşüncesiyle hem orta kademe yönetici kadrosunun hem de akademik kadronun görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda, derinlemesine inceleme ve detaylandırma sağlayan, farklı yöntemlere ait güçlü ve zayıf yanların birbirini tamamlayabilmesini amaçlayan bütüncül bir anlayış olarak karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin kullanımıyla, araştırmanın nicel ve nitel yönü için araştırma kapsamında iki farklı örneklem grubundan veri toplanmıştır.

2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesinde bulunan altı fakülte ve iki yüksekokulda görev yapan 111 orta kademe yöneticisi ve 496 akademik personel olmak üzere toplamda 607 öğretim elemanı, araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Dumlupınar Üniversitesi örneği üzerinde derinlemesine incelemek amacıyla kullanılan karma yöntemin nicel yönünde, araştırma örnekleme gidilmeyip çalışma evreninin tamamına ulaşılması hedeflenmiş ve elde edilen yanıtlar üzerinden örneklem oluşturulmuştur. Çalışma evrenindeki akademik personelin tümüne belirli aralıklarla hatırlatılarak ölçek gönderilmiş, ofis ziyaretleri gerçekleştirilmiş ve ölçeğe dönen yanıtlar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın nitel yönünde, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden orta kademe yöneticileri ve akademik personel ile

görüşmeler yapılmıştır. Dolayısıyla, elde edilen verilerle geniş çapta bir genelleme yapma amacı gütmeyip ele alınan örnek durum açıklanmaya çalışılmıştır.

5.1. Sonuç

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

- Öğretim elemanları çalıştıkları birimdeki düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunu, eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutlarına göre daha yüksek algılamışlardır. Düzen ögesi olarak yönetsel planlamanın, istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha ağırlıklı hissedildiği; eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlığın, ikilem yönetiminde birbirine daha geçişli bir yapıda algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yönetsel planlama-bireysel girişim, eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutlarıyla düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algısı, cinsiyet, yaş, çalışma deneyimi, akademik unvan ve DPÜ’de çalışma deneyimi değişkenleri açısından incelenmiştir.
 - Cinsiyet değişkeni açısından, istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur. Öğretim elemanlarının; çalıştıkları birimdeki yöneticilerin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimi boyutlarını birbirine yakın algıladıkları ile orta kademe yöneticilerin, eşgüdüm-iletişim ikileminde genellikle iletişim ögesine eğilim gösterdiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda ise, öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, bazen bürokratik disiplin ve bazen de mesleki uzmanlık ögesine eğilim göstererek daha geçişli ve dengeli bir uygulama sergilediklerini düşündükleri görülmüştür. Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda ise, öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin yine

geçişli bir yönetim anlayışı sergilediğini düşündüğü; ancak yönetsel planlama-bireysel girişim ortalamasının diğer boyutlara kıyasla düzen ögesine doğru eğilimli olduğu sonucu elde edilmiştir.

- Yaş değişkeni açısından, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının; çalıştıkları birimdeki yöneticinin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimi boyutlarını farklı yaş gruplarında olsalar da birbirine yakın algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, eşgüdüm-iletişim ikileminde genellikle iletişim ögesine eğilim gösterdiğini düşündüğü görülmüştür. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemlerinde ise, öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, bazen düzen ve bazen de özgürlük ögesi tabanlı eğilim göstererek daha geçişli bir uygulama sergilediğini düşündükleri görülmüştür. Ayrıca, yönetsel planlama-bireysel girişim boyutu ortalamasının daha yüksek olması itibarıyla, diğer boyutlara kıyasla düzen ögesine doğru eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Çalışma deneyimi açısından, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 6-10 yıl arası çalışma deneyimine sahip olan öğretim elemanlarının bürokratik disiplin algısının diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eşgüdüm-iletişim boyutunda, öğretim elemanlarının benzer bir algıya sahip olduğu ve birimlerindeki orta kademe yöneticinin genellikle iletişim ögesine eğilimli olduğunu düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda, öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticinin düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde geçişli bir yönetim tarzı sergilediğini düşündükleri, ancak diğer düzen ve özgürlük ikilemi boyutlarına kıyasla düzen ögesine daha eğilimli olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Akademik unvan değişkeni açısından, eşgüdüm-iletişim ile yönetsel planlama-bireysel girişim boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma Görevlisi kadrosundaki öğretim elemanlarının eşgüdüm-iletişim boyutunda eşgüdüm algılarının istatistiksel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Uzman - Öğretim Görevlisi kadrolarındaki öğretim elemanlarının yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda yönetsel planlamayı daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hem yönetsel planlama hem de eşgüdüm birer düzen ögesi olarak anlamlı düzeyde yüksek algılanmaktadır. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Farklı akademik unvanlara sahip öğretim elemanlarının bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutuna ilişkin benzer bir algıya sahip olduğu ve bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ikileminde, orta kademe yöneticinin bazen düzen ve bazen de özgürlük ögesine eğilimli hareket ederek geçişli ve dengeli bir yönetim anlayışı sergilediğini düşündükleri sonucu elde edilmiştir.

- DPÜ’de çalışma yılı değişkeni açısından, tüm düzen-özgürlük ikilemi boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. 0-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları eşgüdüm-iletişim boyutunda bir düzen ögesi olan eşgüdümü anlamlı düzeyde yüksek algılamaktadır. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda, 6-10 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları, düzen ögesi olan bürokratik disiplini daha yüksek algılamaktadır. Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda ise, 0-5 yıl arası DPÜ’de çalışmakta olan öğretim elemanları, düzen ögesi olan yönetsel planlamayı anlamlı bir fark ile yüksek algılamaktadır. Buna göre, düzen öğelerinin farklı boyutlarda, DPÜ’deki ilk çalışma yıllarında daha yüksek algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Orta kademe yöneticilerin, birimlerindeki uygulamalarda düzen ve özgürlük ikileminin yönetimini nasıl değerlendirdiklerine ilişkin elde edilen bulgulara göre, akademik personel sayısı, fiziksel şartlar, idari personel (memur vb.) sayısı akademik ünvanların sıradizinsel yapısı, öğrenci sayısı ve alandaki derslerin yapısı ile saatleri gibi etmenlere bağlı olarak düzen öğeleri baskın görülmüştür. Bununla birlikte, özgürlük öğeleri olan iletişim, mesleki uzmanlık ve bireysel girişim öğelerinin göz ardı edilmediği, söz konusu olan konuya göre değişiklik

göstermekle birlikte, akademik personelin yönetsel süreçlere olabildiğince dahil edilmeye çalışıldığı saptanmıştır. Özellikle birimde var olan öğretim elemanı sayısının, hem görevlendirmelerde belirleyici bir etmen olduğu hem de sayının az ya da çok oluşunun birimdeki hava ve iletişim süreçleri açısından belirleyici olduğu anlaşılmıştır. Öğretim elemanı sayısı arttıkça ve/ya mesleki uzmanlık ile unvan açısından farklılaşma arttıkça, iletişim sorunlarının arttığı, ancak işleyişin aksamaması için eşgüdüm ve yönetsel planlamanın öne çıkarılarak iş akışının sağlandığı görülmüştür. Bürokratik işlerin yönetimine ilişkin zaman yönetimi sorununun, işbölümü sorununun ve kimi zaman bilgi/deneyim eksikliği, rol karmaşası ya da sorumluluk almaktan çekinme gibi durumların yaşandığı belirtilmiştir. Bu noktada, işlerin yine bürokratik usullere göre yönetimce planlanarak ilerlediği, dolayısıyla mesleki uzmanlık ve bireysel girişim öğelerinin geri planda kalabildiği belirtilmiştir. Akademik personelle olan ve akademik personel içindeki iletişim sorunlarının (kutuplaşma, görüş ayrılıklarında uzlaşmama, sessiz kalma, toplantılarda şeffaflık sergilememe vb.) vurgulandığı, aşılması için kurumsal ve mesleki kimliği gözeterek iletişim teknik ve süreçlerinin çeşitlendirilerek etkin kullanıldığı, ancak tüm bunların zaman ve emek gerektirdiği için kimi zaman yeterli olunamadığı belirtilmiştir. Bürokratik işlerin daha fazla zaman aldığı, kimi zaman liderlik süreçlerinin geri planda kalabildiği belirtilmiştir. Ayrıca, yöneticilerin kendi arasındaki iş akışında kimi zaman iletişim ya da planlama sorunları yaşanabildiği belirtilmiştir.

- Akademik kadroda yer alan öğretim elemanlarının, birimlerindeki uygulamalarda düzen ve özgürlük ikileminin yönetimini nasıl değerlendirdiklerine ilişkin elde edilen bulgulara göre, düzen öğelerinin özellikle yönetsel planlamanın öne çıktığı görülmüştür. Akademisyenler arasındaki birey, unvan ya da mesleki uzmanlık alanı temelinde olan farklılaşmalardan dolayı anlaşmazlıklar yaşanabildiği belirtilmiştir. Özellikle görev dağılımı konularında, birimdeki öğretim elemanı sayısı, öğrenci sayısı, alan uzmanlıkları ve akademisyenlerin bireysel taleplerinin birbirine etkisi, dengeli işbölümü, bilgi/deneyim eksikliği gibi konuların anlaşmazlıklarda öne çıktığı saptanmıştır. Ayrıca, sosyal ilişkilerin akademik ilişkilerde belirleyici olduğu, iletişim kanal ve süreçlerinin olması gereken düzeyin altında kaldığı, akademik personel içinde

kutuplaşma ve gruplaşmaların anlaşmazlıkları daha da artırabildiği görülmüştür. Bu noktada, kurumsal yapı gereği bürokratik disiplin, eşgüdümleme ve yönetsel planlamanın öne çıktığı saptanmıştır. Öte yandan, kişiler arası farklılıklar görülmekle birlikte düzen öğelerinin, işleyişte, öğretim elemanları tarafından farklı algılanabildiği saptanmıştır. Şeffaflık, hesap verebilirlik, net rol ve görev tanımları, ilke ve standartların farklı düzeylerde hissedildiği anlaşılmıştır. Orta kademe yöneticilerin görüşlerinde olduğu gibi, yine iletişim sorunlarına vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Kutuplaşma/gruplaşma, sessiz kalma, şeffaflık sergilememe ve akademik yalnızlık gibi sorunlar öne çıkmaktadır. İletişim temelinde yaşanan sorunlar ve düzen öğelerinin farklı düzeylerde algılanması nedeniyle kurumsallaşmanın artırılması ve daha hissedilir olması belirtilmiştir. Öte yandan, mesleki uzmanlık (mesleki normlar, mesleki denetim gibi) öğesinin ve iletişim öğesinin (çeşitli sosyal ve akademik iletişim kanalları, teknikleri, platformları gibi) güçlendirilmesi gerektiği saptanmıştır. Bireysel girişim öğesiyle ilgili, özellikle kariyer ve mesleki gelişim konularında daha fazla çeşitliliğe gereksinim olduğu belirtilmiştir. Akademik kadroda yer alan öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen bir diğer bulgu, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde maddi/manevi teşvik, destek ve ödüllerin hem yöneticiler hem de öğretim elemanları arasında farkındalık oluşturacak düzeyde olması beklentisidir.

5.2. Tartışma

5.2.1. Akademik personelin ve orta kademe yöneticinin birimdeki düzen ve özgürlük ikileminin yönetimine ilişkin algısına yönelik tartışma

Bu bölümde, araştırmanın birinci ve üçüncü alt problemine yönelik sonuçlar bir arada tartışılmaktadır.

Öğretim elemanları çalıştıkları birimdeki düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminde, yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunu, eşgüdüm-iletişim ve bürokratik disiplin-

mesleki uzmanlık boyutlarına göre daha yüksek algılamışlardır. Bir düzen ögesi olarak yönetsel planlama, daha ağırlıklı hissedilmektedir. Ders ve sınav görev dağılımlarının planlanması, toplantı vb. etkinliklerin planlanması gibi yapısal ve bürokratik etmenlerden dolayı yönetsel planlama ögesinin baskın algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, fiziksel şartlar, akademik personel sayısı ile uzmanlık alanları, akademik ünvanların sıradizinsel yapısı, öğrenci sayısı ve alandaki derslerin yapısı ile saatleri gibi etmenler de yönetsel planlamayı öne çıkan bir düzen ögesi olarak ortaya koymaktadır. Bulgularda, öğretim elemanlarının bireysel görüş, istek ve ihtiyaçlarının önemsenerek yönetimce alındığı ve yine yönetimce amaçlar doğrultusunda gerekli eylem yollarının kararlaştırıldığı belirtilmektedir. Bu noktada, örgüt/kurum/birim için verimli sonuçlar öncelikli amaçlandığı için bireylerin çoklu ve birbirinden farklılık gösteren görüş ve istekleri ancak koşullar elverdiğince yerine getirilmektedir. Dolayısıyla, bürokratik ve yapısal etmenler, bireylerin katılımı ve karşılıklı etkileşim ile bir araya getirilmekte, akılcı bir planlama yapılmaktadır (Bolman ve Deal, 2008, s. 47; Carnall, 2007, s. 224-225; Şimşek, 1997b, s. 285).

Yönetsel planlama, merkeziyetçiliği ve dikey hiyerarşiyi beraberinde getirdiği için, karar almada bilgiye sahip astların üstleri ile etkili iletişim içine girememesi ve/ya görüş ya da beklentilerinin planlamada yer alamaması sorunlara neden olabilmektedir. Bu konuda farklı bulgular elde edilmiştir. Öğretim elemanının iletişim becerilerini etkin kullanmayabildiği durumlar yaşanması, orta kademe yönetici ve öğretim elemanı arasında çeşitli sebeplerden iletişim engelleri oluşması ya da kalabalık bir öğretim elemanı kadrosu içinde, kutuplaşma ve gruplaşmaların çoğalıp birbirinden çok farklı görüş ve beklentilerin yönetime iletildiğinde yönetimin hepsini aynı zaman diliminde yerine getiremeyişi sorun olabilmektedir. Öte yandan, akademik kadroda yer alan öğretim elemanlarının kendi içinde birtakım iletişim anlaşmazlıklarına düşmesi de süreci olumsuz etkileyebilmektedir.

Dolayısıyla, yönetici, karar verme noktasına kadar paylaşımcı bir süreç yürütse de, uygulama aşamasına gelindiğinde öğretim elemanları arasında hoşnutsuzluk yaşanabilmektedir. Turan, Durceylan ve Şişman'ın (2005, s. 198-199), Eskişehir Osmangazi ve Anadolu Üniversitelerindeki orta kademe yöneticilerin benimsedikleri idari ve kültürel değerleri inceledikleri çalışmalarında da, yöneticilerin “biz” kavramına önem vererek yalnız değil birim olarak karar vermeye eğilimli oldukları ortaya

koyulmuştur. Öte yandan, ders sayısı, akademik personel sayısı, öğrenci sayısı gibi fiziksel olanaklara bağlı olarak ve akademik personelin iletlediği bireysel ihtiyaçlarına/isteklerine yanıt verebilmek amacıyla yönetim, insan ile madde kaynaklarını birleştirirken görevlerde farklılaşma oluşabilmektedir.

Alan yazında, bu durum olağan görülmektedir. Ramsden ve Lizzio (1998, s. 238-239), akademik liderin gelişimine ilişkin yaptıkları çalışmalarında, bu ikilemi akademik liderlerin sıklıkla karşılaştığı ikilemlerden biri olarak ele almaktadır. Akademik personelin, bireysel konumundan hareketle beklentilere sahip olduğu ve yönetimin kurumun yararına planlama yapma gayesinden hareketle tüm beklentileri karşılayamayabileceği söylenebilir. Öğretim elemanları birtakım paylaşılmış değer ve tutumlara sahip olsalar da, olağan olarak, farklı değer ve tutumlara da sahiptirler. Kurumdaki rol, işlev, inanç, gereksinim ve algılarına göre; kurum dışındaki toplumsal ve kişisel hayatlarına göre örgütte bulunma amaçları ya da öncelikleri değişkenlik gösterir. Otoriteye olan erişimleri ya da kullanabildikleri güç kaynaklarına bağlı olarak farklı stratejiler kullanabilirler (Busher, 2006, s. 7-8).

Yöneticinin ise, bu noktada örgüt/birim amaçlarını gözeterek planlamalarını merkeziyetçi ve dikey hiyerarşik yapıda bürokratik usullere göre yerine getirmesi kaçınılmaz olmaktadır. Neticede, öğretim elemanlarının birbirlerinden farklı değer ve tutumlara sahip oluşu, görüş ve beklentilerinin farklı oluşu birim işleyişini aksatmamalıdır. Dolayısıyla, orta kademe yöneticinin bu iki uç arasında zor bir misyonu tamamladığı söylenebilir (Boer, Goedegebuure ve Meek, 2010, s. 230-231; Decramer, Smolders ve Vanderstraeten, 2013: 354-357). Hem yöneticilerle yapılan görüşmelerden hem de akademik personelle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularda, yönetsel planlamanın, birey bazındaki etkenlerin birimin genel işleyişine olumsuz yansımalarının önüne geçmesi konusunda hemfikir oldukları görülmüştür.

Belirtilen yönetsel planlama konusundaki fikir birlikteliğinin bireysel girişim ögesini görmezden gelen bir yönetsel planlama olmadığını belirtmek gerekir. Bireysel girişime yönetim tarafından kontrol ve destek sağlanmadığı bir ortamda, örgüt amaçlarına hizmet etmeyen kararların da alınabildiği alan yazında belirtilmektedir. Yönetimin bireysel girişimi desteklemesi, çalışanlarını güçlendirme/yetkilendirme yoluna giderek, bireysel girişimde bulunmalarını gerektirecek durumlarda sessiz kalmayıp örgüt yararına kararlar alabilmelerini sağlaması gerekir. Burada doğan

yönetmel planlama ve bireysel girişim ikilemini dengeleyebilmek için, bireyin inisiyatif kullanma gücünü mesleki uzmanlığına dayandırması gerekir (Bitner vd., 1990, s. 81-82). Yöneticinin, mesleki uzmanlığın geliştirilmesine yaptığı yatırım, bu noktada yine yönetimin planlamasına etki edecektir. Elde edilen bulgulardan hareketle, yöneticinin, mesleki/alan uzmanlığına ilişkin düzenleyeceği etkinlikler, bireylerin kariyerleri için sunacağı seçenekler ve planlama aşamalarında bireylerin etkin katılımına verdiği önem yönetmel planlama ve birimdeki işleyişi olumlu etkileyecektir.

Eşgüdüm-İletişim öğelerinin birbirine daha geçişli bir yapıda algılandığı görülmüştür. Birim amaçlarını gerçekleştirmek üzere insan ve madde kaynaklarının birleştirilmesi süreci olarak eşgüdüm, merkezi yönetim hakimiyeti, rol - görevlerde farklılaşma ve kademeleri beraberinde getirmekte, iletişimi temel bir gereklilik olarak görmektedir. Ancak, merkezi hakimiyet ve sıradizinsel farklılaşmalar bünyesinde iletişim daha kısıtlı görülebilmektedir (Kleinbaum, Stuart ve Tushman, 2008, s. 3; Şişman, 2010, s. 190). İletişim ögesi ise, informal örgütün temeli, çalışanların sosyal bütünleşmesi, sosyal güvenliği, güç aldıkları ortak desteği olarak formal, informal; örgüt içi ve dışı; yazılı, sözlü, beden diliyle; dikey, yatay ve yönsüz (söylenti) olarak daha esnek çeşitliliğe sahip bir boyuttur (Barnard, 1996, s. 106; English, 2006, s. 172; Taymaz, 2009, s. 43-44). Araştırma bulgularında, eşgüdüm ve iletişim öğeleri dengeli, birbirine geçişli bir yapıda görünmekle birlikte, iletişim ögesinin kendi içinde geliştirilmeye gereksinimi olduğu görülmüştür.

Yönetici-akademik kadro arasındaki karşılıklı bilgi akışına kıyasla, akademik kadronun kendi içindeki iletişim akışı daha hızlı ve serbesttir. Dolayısıyla, iletişimdeki informallik ve söylenti yönelimi kimi zaman bürokratik işleri, eşgüdümlemedeki rol ve görevleri aksatabilmektedir. Bu yüzden, bu durumla karşılaşan katılımcılar, kurumsal yapının diğer bir ifadeyle açık rol, görev tanımlarının ve belirleyici ilke ve kuralların daha hissedilir olması gerektiğini belirtmiştir. Örneğin, bireysel görüş ve beklentilerin, yönetimce birtakım standartlar çerçevesinde alınması ve planlamalara ilişkin şeffaflık ile hesap verebilirliğin tüm akademik personele etkili iletişim yolları kullanılarak daha belirgin hissettirilmesi gereksinimi algısı elde edilmiştir. Böylece, özgürlük ögesine ilişkin iletişim ve bireysel girişim boyutları, düzen ögesine ilişkin eşgüdümleme ve yönetmel planlama ile desteklenecektir.

Öte yandan, ast-üst ilişkisinin ve sıradizinsel yapının daha ağırlıklı hissedilir olduğu ortamlarda fikir paylaşımında şeffaflıkla ilgili, öğretim elemanları arasındaki rekabetle ilgili, yapılan işlerin takibinde denetim ya da hesap verebilirlikle ilgili sorunlar yaşanabildiği belirtilmiştir. Bu noktadan hareketle, alana özgü, mesleğe özgü ve kuruma özgü normların dolayısıyla mesleki uzmanlığın güçlendirilmesi gereksiniminden bahsedilebilir (Carnall, 2007, s. 24-27; Churchman ve King, 2009, s. 513-515). Salt sıradizinsel yapı ve bürokratik denetim değil, mesleki uzmanlığı artırmaya dayalı bir yapı ve denetiminin var olduğu bir mekanizma içinde eşgüdüm-iletişim ikilemi dengelenebilmektedir.

Yönetici-akademik arasındaki ya da yönetici-yönetici arasındaki iletişimin yeterince sağlanamayışının, uygulama esnasında akademik personelin verimliliğini olumsuz etkilemektedir. Özellikle, ortaya çıkan planlamanın gereğini ya da beklentinin temelindeki gereksinimi anlayamadan uygulamaya geçmenin sorun teşkil ettiği belirtilmiştir. Diğer yandan, kurum yararının yanı sıra farklılaşan beklentilerin gözetilmeye çalışılması esnasında işbölümündeki dengeli paylaşımdan feragat edilebildiği ve bu durumun da verimliliği olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Her iki durumun da, akademik-akademik arasındaki iletişimde, söylenti kanalıyla yön bulmasıyla birim içindeki iletişimde olumsuz sonuçlara yol açabildiği görülmektedir.

Planlamaların yapılmasında ve uygulanmasında, akademik personelin sürece açık ve anlaşılır iletişim süreçleriyle dahil edilmesi, planlananın uygulamaya konmadan belirli bir zaman öncesinde iletişim kanallarıyla tanıtılması ve karşılıklı anlayışla birlikte işbölümünde nesnellüğün kural ve yönergelerle desteklenmesi, görevlendirmelerde rol ve sorumlulukların açık, anlaşılır ve net yapılmasının eşgüdüm-iletişim kaynaklı sorunları çözmede etkili olabileceği söylenebilir. İletişim süreçlerinin, kurumsal yapı ilke ve kurallarıyla, standartlarıyla açıkça ortaya koyulması ve çeşitli iletişim kanallarının etkin kullanılması belirtilebilir. Nitekim hem yönetici kadronun hem de akademik kadronun görüşlerinden elde edilen bulgularda, iletişim kurulması/kazanılması/birlikte çalışılması zor olan akademisyenlerden de bahsedilmektedir. Bu noktada, diğer düzen ve özgürlük boyutları olan bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlığın eşgüdüm-iletişimle birlikte işe koşulmasıyla ilgili akademisyenlerin görev bilinci ile aidiyet duygusu ve güdülenmesi artırılmaya çalışılabilir.

İletişim kanallarının kurum olarak çeşitlendirilmesinin ve sosyokültürel dinamiklerin oluşturulmasının fayda sağladığı belirtilmektedir. Akademisyenlerin kendi içinde, yönetici-akademik arasındaki iletişime kıyasla, her ne kadar daha serbest bir iletişim akışı olsa da, iletişim kopukluklarından, kutuplaşma ve gruplaşmaların varlığından ve akademik rekabetten bahsedilmektedir. Akademik çalışmalara odaklanma, yanında akademik yalnızlığı (isolation in academia) getirebilmektedir (Churchman ve King, 2009, s. 512). Bulgular ışığında, yöneticinin formal planlamaların yanı sıra, sosyo-kültürel planlamaları yapması beklentisinin var olduğu söylenebilir. Buna göre, birimin formal ve mekanize yanının daha hissedilir olduğu; birimdeki iletişim unsuru ile birimin informal yanının geliştirilmeye gereksinim duyduğu belirtilebilir. Çeşitli sosyokültürel dinamiklerin oluşturulması, akademisyenler arası iletişimi daha etkili kılacaktır. Böylece, akademik rekabet, yalnızlaşmaya değil akademik birlikteliğe ve güçlenmeye meyil verebilecektir.

Bürokratik disiplin – Mesleki uzmanlık ikilemi yönetimi, birbirine daha geçişli bir yapıda algılanmaktadır. Birbiriyle çatışma halinde olan ikili durumların tam bir kesin çözümü olmayabileceği için yöneticilerin çalışanlarıyla birlikte kurumun gereksinimleri doğrultusunda gereken uzlaştırıcı, asgari bir düzeyi sağlamaya çalıştığı söylenebilir (Ramsden, 1998, s. 7-9; Walker ve Lorsch, 1996, s. 230-231). Üniversite üst ve alt birimleriyle merkezîyetçilik, sıradizinsel otorite, yüksek oranda bölünme/farklılaşma, resmi kural ve yönergelerle düzen içinde işleyen çok amaçlı bir kurum olması nedeniyle bürokratik yapıdadır (Geist, 2002, s. 4; Enders, 2007, s. 5). Akademisyenlik ise, mesleki uzmanlık, özerklik, adanmışlık, gereksinimi saptama gücü, mühendislik, iktisat, sanat gibi diğer alanlardaki standartları bünyesinde barındıran, ancak öğretimin nasıl uygulanacağı ile ilgili standart bir eğitime tabi olmayan çoğunlukla içsel güdülenmeleri yüksek çalışanları içerir (Bolton, 2000, s. 3-4; Ramsden, 1998, s. 26). Bu noktada, eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesini sağlamakla sorumlu olan orta kademe yöneticiler, görev anlayışı ve kuruma yaklaşımları birbirinden farklılık gösterebilen akademisyenleri, akademik yönetici ve liderlik becerilerini kullanarak kurumun vizyonu doğrultusunda ortak amaç ve hedeflere ulaşmak üzere, öğretim elemanlarını ortak vizyon ve amaçlar çevresinde toplamaya çalışır (Bowman, 2002, s. 159; Bryman, 2007, s. 697; Gmelch, 2004, s. 69-74).

Bu noktada, akademik kadrodaki öğretim elemanları ile yine bir akademisyen olup orta kademe yönetici kadrosunda yer alan yönetici iki ayrı bakış açısının yani bürokratik disiplin ve mesleki uzmanlık çatışmasını yaşar (Gmelch ve Burns, 1994, s. 81-82; Gmelch, 2004, s. 69-74; Hoy ve Miskel, 2010, s. 422; Ramsden, 1998, s. 26; Sergiovanni vd., 1999, s. 59).

Bulgu ve sonuçlarda, orta kademe yöneticilerin, mesleki uzmanlığı ve bireysel etmenleri gözeterek sorumluluk paylaşımı, görevlendirme ve denetleme yoluna gittiği görülmüştür. Bu tutum, akademik ortam için gerekli ve olumlu bir uygulama olarak yorumlanabilir. Öte yandan, bazı bulgular, bir kurum çatısı altında çalışıyor olmak ve görevlerin süreklilik arz etmesi bakımından sorumlulukların akademik personel içinde dengeli paylaşımının yönetim tarafından olabildiğince aksatılmadan sistematik yürütülmesi gereksinimine vurgu yapmaktadır. Buna göre, bürokratik disiplin ve eşgüdümlemede bireysel etmenler daha geri planda bırakılarak yönetsel planlama öne çıkmaktadır.

Öte yandan, akademisyene salt kural ve yönergelerin tanıtılıp, yönetimce takibi ve kontrolünün yapılacağı belirtilerek bir görevi yerine getirmesini istemenin verimli sonuçlar getirmeyeceği de bulgularda yer almaktadır. Böyle bir durumda, akademisyenin, özellikle iletişim ve sorumluluk paylaşımında sessiz kalmayı tercih eden akademisyenin daha güçlü bir direnç geliştirmesi de söz konusu olabilmektedir. Eğitim-öğretim süreçlerinin ve akademinin doğası gereği, var olan görev ve sorumlulukların kavranması ve adanmışlığın olması gerekmektedir (Hellowell ve Hancock, 2003, s. 255-256). Bu noktada, akademisyenin istekli olarak ve mesleğin kendine özgü yapısına ve standartlarına uygun olarak sorumluluk almasının sağlanması gerekecektir.

Akademisyenin, iletişimde ve sorumluluk paylaşımında sessiz kalmayı tercih etmesinde bilgi eksikliği, akademik rekabet, iletişim becerilerini etkili kullanmama, işle ilgili korkular/önyargılar ve deneyim eksikliği gibi nedenler olduğu saptanmıştır. Salt bürokratik yapı gerekleriyle giderilemeyecek olan bu sorunları çözmek için mesleki uzmanlık ve iletişim süreçlerinin sistem işleyişinde güçlendirilmesi gerekeceği söylenebilir. Sağlıklı ve dengeli bir işbölümü, yönetim tarafından planlanıp yine yönetimce sürekliliği sağlanırken, bu mekanizmanın kurumsal ve mesleki idealler, normlar ve de mesleki denetimle bütüncül bir yapı içinde olması gerekeceği

söylenbilir. Böylece, bu bütüncül ve organik yapı içinde, akademik personelin görüşleri ve gereksinimleri gözetilerek sorumluluk almasının sağlanabileceği yorumu yapılabilir. Mesleki uzmanlık boyutunun geliştirilmesiyle, sorumluluk alma bilincinin gelişmesinin yanı sıra, alana ve kuruma aidiyeti artırma noktasında yarar sağlayacağı söylenebilir. İletişim süreçleri etkinleştirilerek ortak anlayış geliştirilebilir, birey bazında ise iletişim becerilerinin etkili kullanımının sağlanması için birtakım planlamalar gerekebilir. Akademik personelden elde edilen bulgularda, bu tarz etkinliklerin orta kademe yönetici tarafından organize edilmesi beklentisinin olduğu görülmüştür. Orta kademe yöneticiden elde edilen bulgularda ise, düzenlenmekte olan etkinliklere aktif katılımın arzu edilen şekilde sağlanmadığı görüşü yer almaktadır.

Diğer yandan, bulgularda özellikle yönetici açısından, bürokratik işlere ayrılan zaman ve işgücünün mesleki çalışmalara ayrılan zaman ve işgücünü kısıtlayabildiği belirtilmiştir. Yöneticinin, olanakların elvermediği durumlarda işbölümü yapamayıp bürokratik işleri yürütmeye tüm enerjisini harcamasının, örgütün kültürel yönünü ya da çalışanlar ve yapı arasındaki uyumu sağlamayı ikinci plana atmasına neden olduğu görülmüştür (Gmelch ve Burns, 1994, s. 86-87; Gmelch ve Gates, 1995, s. 22-25). Bu durum da, akademik yönetici rolünün akademik lider rolünün önüne geçtiğini ve akademik kadro ile yönetici kadro arasındaki ortak anlayışı ve sürekli iletişimi sağlama yolundaki adımların istemeden de olsa geri planda kalabildiğini göstermektedir.

Bürokratik işler ve sorumluluklarda paylaşım sağlandığında, bu defa da akademik personelin kendi bireysel akademik çalışmalarını sürdürme ile yönetimin kendisinden beklediği sorumlulukları yerine getirme arasında kaldığını gösteren bulgular elde edilmiştir. Bu noktada, etkili zaman yönetimi ve akademik ile idari personel sayısı ön plana çıkmaktadır. Zaman yönetimi, bürokratik işlerin ve/ya sorumlulukların yürütüldüğü süreçlere ilişkin bilginin sağlanması, eşit ve dengeli görev paylaşımı ve çalışan sayısının yeterliliği sorunun çözümünde etkili olacaktır. Ayrıca, formal ve informal iletişim ağlarının da sürece olumlu katkısı olduğu saptanmıştır.

Son olarak elde edilen bulgularda, yönetici kadronun iletişim tekniklerini etkili kullanımının, maddi teşvik noktasında kısıtlı olduğu için yönetimin manevi teşviği sağlamak üzere çaba harcamasının, mentörlüğün, sorumluluğun gerektirdiği bilgilenme/bilgilendirmenin görevin yerine getirilmesinde belirleyici olduğunun, kurum kültüründe yapıcı eleştirinin ve akademik personelin kendi içindeki iletişim

süreçlerinin, sorumluluk almak/almamakla ilgili bireysel inisiyatifin kurumun geneline etkisinin ve zaman yönetiminin hem akademisyenlerin hem de yöneticilerin algısında önem teşkil ettiği görülmüştür.

5.2.2. Akademik personelin, birimdeki düzen ve özgürlük ikileminin yönetimine ilişkin algısını demografik değişkenlerine göre tartışma

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemine yönelik tartışma yer almaktadır.

- Cinsiyet değişkeni açısından, istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur. Buna göre, öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki orta kademe yöneticinin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimini, cinsiyet bazında fark göstermeksizin benzer şekilde algıladığı söylenebilir. Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemleri yönetiminde daha geçişli bir yönetim anlayışı egemen olurken, eşgüdüm-iletişim ikilemi yönetiminde iletişim daha ağırlıklı görülmektedir. Öte yandan, nitel bulgularda da yöneticinin uygulamalarına yönelik algıda cinsiyet bazında farklılaşan bir değerlendirme gelmemiştir. Benzer şekilde, Korkut'un 1992 (s. 170) yılında yayımlanan, orta kademe yöneticilerin liderlik davranışları üzerine Türkiye'de dört üniversiteden veri toplayarak gerçekleştirdiği çalışmasında da cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılık çıkmamıştır. Bu durum, bürokratik rol ve beklentiler ile ilişkilendirilebilir. Bürokratik rol ve beklentiler, örgütteki belirli bir rol ve pozisyon için biçimsel yükümlülük ve davranışların önceden belirlendiğini ve resmi planlamalar olduğunu göstermektedir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 25). Cinsiyet bazında farklılaşmaya ilişkin yorumlar, akademik kadroda yer alan akademisyenlerin birbirleri ile olan etkileşiminde ya da hemcinsler arası rekabete dayalı iletişim sorunlarında görülmüştür.

- Yaş değişkeni açısından, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının çalıştıkları birimdeki yöneticinin eşgüdüm-iletişim, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemi yönetimi boyutlarını farklı yaş gruplarında olsalar da, birbirine yakın algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının, birimlerindeki orta kademe yöneticilerin, eşgüdüm-iletişim ikileminde, genellikle iletişim ögesine eğilim gösterdiğini düşündüğü

görülmüştür. Ancak, iletişim ögesinin kendi içinde geliştirilmeye gereksinimi olduğu; hem akademik-yönetici hem de akademik-akademik arasında görülen iletişim kaynaklı sorunların, iletişim ilke ve kurallarının ayrıca çeşitli iletişim teknik ve araçlarının geliştirilmesi gereksiniminden kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Ölçer ve Koçer'in (2015, s. 339), akademisyenler ve örgütsel iletişimi ele aldıkları çalışmasında da, benzer bir bulgu olarak, iletişim engel ve sorunlarının akademik ortamda sıklıkla karşılaşıldığı ve çözüm yollarının bulunması gereksiniminden bahsedilmiştir.

Bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık ve yönetsel planlama-bireysel girişim ikilemlerinin yönetiminde ise, bazen düzen ve bazen de özgürlük ögesi tabanlı eğilim gösterilerek daha geçişli bir uygulama sergilendiğini görülmüştür. Öğretim elemanının yaşına bağlı olarak değil, alanındaki çalışma deneyimine ya da aynı kurumdaki çalışma deneyimine bağlı olarak düzen ve özgürlük ikilemi yönetimine ilişkin algısında farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

• Çalışma deneyimi açısından, bürokratik disiplin-mesleki uzmanlık boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark, 6-10 yıl arası çalışma deneyimine sahip olan öğretim elemanlarının bürokratik disiplin algısının diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuyla elde edilmiştir. Alan yazında, mesleğe yeni başlayan öğretmenler/öğreticiler üzerine yapılan çalışmalarda, meslekteki ilk yıllarda çalışanların daha bürokratik eğilimli ve mesleki uzmanlığın daha az olduğu belirtilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 119-120). Çalışma deneyiminin az olduğu yıllarda, merkezi ve sıradizinsel yapının egemenliğinde, kural ve yönergeler rehberliğinde hareket etmenin algıda daha güçlü bir yere sahip olduğu söylenebilir. Nitel bulgularda ise, çalışanların mesleğin ilk yıllarında hem bürokratik işleyişe, kural ve yönergelere hem de mesleki bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir. Bu yüzden, kimi birimlerde kısmi mentörlük uygulamalarından bahsedilmiştir. Dolayısıyla, çalışanların hem bürokratik hem de mesleki işleyişle ilgili bilgi ve birikimi zaman ilerledikçe kurum kültürü dahilinde deneyim kazandıkça öğrendikleri söylenebilir. Etkili mentörlük çalışmalarının, hem çalışanlara hem de ilgili birime güdülenme, kurum kültürüne uyumu sağlama, kural ve yönergeleriyle örgütü formal yanlarıyla tanıma, iş ve sorumlulukların aksatılmadan yürütülmesi gibi daha pek çok faydası bulunmaktadır (Balkar ve Şahin, 2014, s. 94-95; Hobson, vd., 2009, s. 213-214; Gagen ve Bowie, 2013, s. 41-43). Mentörlük uygulamalarının yürütüldüğü ve yürütülmediği farklı

birimlerde, bürokratik ve mesleki eğilimlere ilişkin bir çalışma yapılarak konunun detaylı incelemesi yapılabilir. Ayrıca, araştırmada kullanılan ölçeğin uyum indeksleri fit değerlerinin artması ve mükemmel uyum sergilemesi için daha fazla denenmesi ve geliştirilmesi sağlanabilecektir. Bu durum, araştırma açısından bir sınırlılık teşkil etmektedir.

- Akademik unvan değişkeni açısından, eşgüdüm-iletişim ile yönetsel planlama-bireysel girişim boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma Görevlisi kadrosundaki öğretim elemanlarının eşgüdüm-iletişim boyutunda eşgüdüm algılarının istatistiksel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Nitel bulgular da, bu sonucu desteklemektedir. Birim/yüksekokul/fakülte işleyişinde yapılması gereken işlerin araştırma görevlilerinin rol, görev, işlev, yetki ve yeterlilikleri tanınarak kendilerine paylaştırıldığı ve işlerin verilen süre içinde yürütülerek tamamlandığı belirtilmiştir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422; Şişman, 2010, s. 190; Taymaz, 2009, s. 48). Araştırma görevlisi sayısı ve birimin büyüklüğünün elverişliliğine göre, kimi birimlerde iletişim süreçlerine yer verilmek istense de, eşgüdüm süreçlerinin daha baskın olduğu saptanmıştır. Uzman - Öğretim Görevlisi kadrolarındaki öğretim elemanlarının yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda yönetsel planlamayı daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nda da (m. 3) belirtildiği üzere, farklı birimlerde belirli süreler için görevlendirilip ders vermek ve uygulama yaptırmakla yükümlü olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Görevlerini yerine getirdikleri birimlerde, birim işleyişine ilişkin yönetsel kararlara katılımlarının olmayışı ya da sınırlı oluşu ve var olan yönetsel normlara uyum sağlamaları dolayısıyla onların algısında daha sıkı yapılı bir işleyişin varlığı şeklinde yorumlanabilir (Weick, 1982, s. 673-674).

- DPÜ'de çalışma yılı değişkeni açısından, tüm düzen-özgürlük ikilemi boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. 0-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası DPÜ'de çalışmakta olan öğretim elemanları eşgüdüm-iletişim boyutunda bir düzen ögesi olan eşgüdümü anlamlı düzeyde yüksek algılamaktadır. Kurumda çalışma yılı arttıkça, iki öge daha geçişli bir yapıya kavuşmaktadır. Nitel bulgulardan elde edilen sonuçlarda da, aynı kurumda çalışma geçmişi arttıkça akademik ve sosyal ilişkilerin birbirini tamamlayıcı olduğu, çalışanların yönetici-akademik ve/ya akademik-akademik olarak birlikte iletişim süreçlerini etkin kullanarak daha güçlü bir örgüt kültürüne sahip oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, kurumda çalışma yıllarının ilk dönemlerinde,

çalışanların ortak kültür ve paylaşılmış değerler noktasında henüz yeterli kazanımı yoktur. (Harris ve Nelson, 2008, s. 98-99; Taymaz, 2009, s. 78-79). Bürokratik disiplinleşmeleki uzmanlık boyutunda, 6-10 yıl arası DPÜ'de çalışmakta olan öğretmen elemanları, düzen ögesi olan bürokratik disiplini daha yüksek algılamaktadır. Bu sonuç, çalışanın kurumda çalışmaya başladığı ilk yıllarda henüz kuruma ait paylaşılan inançlar bütününe sahip olmayıp salt kurumsal olarak yaklaşımıyla açıklanabilir. Alan yazında da, ilk çalışma yıllarında kuruma bürokratik eğilimli başlandığı belirtilmektedir. Buradaki önemli nokta, kurumsallaşmış iş süreçlerinin öne çıkıp mesleki ideallerin ve alana özgü normların ikinci plana düşmemesidir (Clark, 1981, s. 45). Kurumdaki çalışma yılı arttıkça, kurum kültürü etkisi ve kurumdaki mesleki grup gözetimine göre hareket etme ve mesleki denetim artacak ve iki öge arasında çatışma yaşanacaktır (Hoy ve Miskel, 2010, s. 422). Yapılan bazı çalışmalar (Marjoribanks, 1977, s. 104; Chauvin ve Ellett, 1993, s. 21-25), kurumda çalışma deneyimi, mesleki uzmanlık ve özerklik arttıkça, bürokratik uyum ve mesleki uzmanlık tabanlı yönelimlerin birbiriyle çatışmayabileceğini ortaya koymuştur.

Yönetsel planlama-bireysel girişim boyutunda, 0-5 yıl arası DPÜ'de çalışmakta olan öğretmen elemanları, düzen ögesi olan yönetsel planlamayı anlamlı bir fark ile yüksek algılamaktadır. Çalışanlar, bir kurumdaki ilk çalışma yıllarında, planlanmış olan sürecin aşamaları, yapılması gerekenler konusunda bilgi sahibi olmaya ve neyi nasıl yapacağına odaklanır (Bitner vd., 1990, s. 81-82). Dolayısıyla, merkeziyetçi anlayışla planlama, dikey hiyerarşide iletişim ve kontrol öne çıkar (Bursalıoğlu, 2008, s. 97-100). Kuruma özgü ve mesleğe özgü normlar, davranış kodları, idealler güçlendikçe, ortak kültür ile paylaşılmış değerler bütünlüğünde güven oluştuğunda bireysel girişim ögesinin yönetsel planlama ögesini dengelediği söylenebilir (Carnall, 2007, s. 23-24). Böylece, bireyin inisiyatif almak üzere kurumda güçlendirilmesi/yetkilendirilmesi mümkün olabilmektedir (Bitner vd., 1990, s. 81-82).

5.3. Öneriler

Bu bölümde öneriler, araştırmacılara yönelik öneriler ve uygulamacılara yönelik öneriler olarak iki başlık halinde verilmiştir.

5.3.1. Araştırmacılara yönelik neriler

- Farklı rgt işleyişlerinde düzen ve özgürlük ögeleri olan bürokratik disiplin, mesleki uzmanlık, eşgdmlenme, iletişim, yönetsel planlama ve bireysel girişim unsurlarının hangi çerçevede ve ne ağırlıkta grldği incelenebilir.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapı geçerliliği ile ilgili daha ayrıntılı çözümlenmeler yapılarak farklı birim/yerleşke/üniversitelerde yöneticilerin uygulamalarında düzen ve özgürlük ikilemini nasıl yönettiği incelenebilir.
- Düzen ve özgürlük ögeleri arasındaki gerilimin, orta kademe ve üst yönetim arasındaki işleyişte nasıl yönetildiği araştırılabilir.
- Yüksekokulun/fakültenin kendine özgü işleyişi olabileceği düşüncesiyle, belirli bir birim bazında farklı üniversitelerden veri toplanarak düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminin incelemesi yapılabilir.
- Üniversitelerin kuruluş yıllarına göre kategoriler oluşturularak, farklı yıl düzeylerindeki üniversitelerin düzen ve özgürlük ikilemi yönetiminin incelemesi yapılabilir.
- Nitel araştırma desenlerinden daha geniş çeşitlilikte yararlanılarak yönetici kadro-akademik kadro ve akademik kadro-akademik kadro arasındaki etkileşim ile işleyiş incelenebilir.

5.3.2. Uygulamacılara yönelik neriler

- Kuruma özgü ilke, kural ve düzenlemelerin ne olduğu ve neden olduğu hakkında tüm personelin bilgi sahibi olması ve tanınması sağlanabilir. Bunun için, birim toplantılarında ve evirim içi hizmetlerde etkili bir bilgi paylaşımı sağlanabilir. Böylelikle, tüm çalışanların ortak misyon, amaçlar ve süreçler konusunda bilinçlenmesi sağlanabilir.
- Kuruma özgü ilke, kural ve düzenlemeler geliştirilerek paydaşların gereksinimlerine cevap verir nitelikte sürekliliği sağlanabilir. Paydaşların

görüşlerinin alınması, ortak karar alma ve kalite araçlarının kullanımı desteklenebilir. Böylece, çalışanların sürece dahil edilmesi, aidiyet ve sorumluluk duygularının gelişmesi; birimin gelişim odaklı olması ve kurum içi/dışı etkileşimi önemsemesi sağlanabilir.

- Bireysel yönelimler ile mesleki normlar, idealler ve mesleki denetim, kurumsal yapı gerekleriyle örtüşerek geliştirilebilir ve uygulamalarda daha etkin hale getirilebilir. Böylelikle, daha nitelikli ve daha güçlü bir akademik ortam oluşturulabilir.
- Orta ve alt kademedeki karşılıklı, etkili ve sürdürülebilir bir iletişim mekanizması kurularak çalışanların birbirine daha sağlıklı ve yakın bir iletişim alanı içinde ulaşmasına destek sağlanabilir. Böylelikle, iletişimde kutuplaşma/gruplaşma, akademik yalnızlık ve bilgi eksikliği gibi sorunların önüne geçilebilir ve birim içi/dışı akademik paylaşım artırılabilir.
- Mentörlük ve hizmet öncesi/içi eğitim süreçleri çeşitlendirilebilir, böylelikle yeni işe başlayan personelin ya da yeni bir görev/sorumluluk alan personelin bu süreçlerden faydalanması sağlanabilir; ayrıca diğer personel için gereksinim alanına göre bu hizmetlerin ulaşılabilir olması (çevirim içi hizmet gibi) sağlanabilir. Bu sayede, kurumdaki iş tanım ve süreçleri ile kurum kültürü, paylaşılan değerler daha sağlıklı bir şekilde bütünleştirilebilir; ayrıca, bilgi/deneyim eksikliğinden kaynaklı sorunların önüne geçilebilir.

KAYNAKÇA

- Aboelmaged, M.G. (2010). Six sigma quality: a structured review and implications for future research. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 27 (3), 268-317.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Aktan, C.C. (2007). Yükseköğretimde değişim: global trendler ve yeni paradigmlar. C.C. Aktan (Ed.), *Değişim çağında yükseköğretim içinde*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını. <http://www.eds.sakarya.edu.tr/FileUploads/UserEIFiles/Uploads/59290ab2-b900-48b4-a694-88cc2772fd1f/file/aktan-trendler.pdf>. (Erişim tarihi: 18.11.2012)
- Arslan, H., Kuru, M. ve Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Aslanargun, E. (2007). Modern eğitim yönetimi anlayışına yönelik eleştiriler ve postmodern eğitim yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 195-212.
- Aydın, H. (2006). Eleştirel aklın ışığında postmodernizm, temel dayanakları ve eğitim felsefesi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 27-49.
- Aypay, A. (2006). Üniversitelerde akademik etkinlik ve örgütsel davranış arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 175-198.
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.

- Balcı, A. (1992). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram - araştırma ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 27-45.
- Balcı, A. ve Pehlivan, İ. (2001). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Ostim Mesleki Eğitim Merkezi.
- Balcı, A. (2003). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: kuram-araştırma ilişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33, 26-61.
- Balderston, F.E. (1995). *Managing today's university*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Balkar, B. ve Şahin, S. (2014). Aday öğretmenlere yönelik mentörlük programının uygulanmasına ilişkin eğitimcilerin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 29, 83-100.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Türk yükseköğretim yönetim sisteminde YÖK ile yaşanan paradigmatik dönüşüm: Vakıf üniversiteleri çelişkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (31), 69-84.
- Barnard, C. I. (1996). The economy of incentives. J. M. Shafritz ve J. S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 101-111). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Başkan, G. A. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 21-32.
- Baruch, Y. (2004). Transforming careers: from linear to multidirectional career paths. *Career Development International*, 9 (1), 58-73.
- Bates, R. (1981). Power and the educational administrator: bureaucracy, loose coupling or cultural negotiation? *American Educational Research Association Yıllık Toplantısı*’nda sunulan bildiri. Los Angeles, CA.
- Bell, G., Warwick, J. ve Galbraith, P. (2012). *Higher education management and*

operational research. Rotterdam: Sense Publishers.

Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Binnewies, C., Ohly, S. ve Sonnentag, S. (2007). Taking personal initiative and communicating about ideas: What is important for the creative process and for idea creativity?. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16 (4), 432-455.

Bitner, M.J., Booms, B.H. ve Tetreault, M.S. (1990). The service encounter: diagnosing favorable and unfavorable incidents. *Journal of Marketing*, 54, 71-84.

Blau, P. (1968). The hierarchy of authority in organizations. *American Journal of Sociology*, 73 (4), 453-467.

Boer, H.D., Goedegebuure, L. ve Meek, V.L. (2010). The changing nature of academic middle management: a framework for analysis. V.L. Meek vd. (Eds.), *The changing dynamics of higher education middle management* içinde (s. 229-242). London: Springer.

Bolman, L.G. ve Deal, T.E. (2003). *Reframing organizations: artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Business and Management Series.

Bolman, L.G. ve Deal, T.E. (2008). *Reframing organizations: artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Business and Management Series.

Bolton, A. (2000). *Managing the academic unit*. Buckingham: Open University Press.

Bowman, R.F. (2002). The real work of academic chair. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75 (3), 158-162.

Burgaz, B. ve Şentürk, İ. (2008). Küreselleşmenin Eğitim Fakültelerinin yönetim boyutundaki etkileri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 269-280.

- Burns, T. ve Stalker, G.M. (1996). Mechanistic and organic systems. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 209-213). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: a literature review. *Studies in Higher Education*, 32 (6), 693-710.
- Bursalioğlu, Z. (1970). Eğitim örgütüne sistem yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 57-64.
- Bursalioğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Busher, H. ve Harris, A. (2004). Leadership of school subject areas: tensions and dimensions in managing in the middle. H. Tomlinson (Ed.), *Educational management: major themes in education Cilt 3* içinde (s. 349-362). London: Routledge Falmer.
- Busher, H. (2006). *Understanding educational leadership: people, power and culture*. New York: Open University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Byrne, B.M. (1998). *Structural equation modeling with lisrel, prelis and simlis: basic concepts, applications and programming*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Capano, G. ve Regini, M. (2014). Governance reforms and organizational dilemmas in European Universities. *Comparative Education Review*, 58 (1), 73-103.

- Carnall, C. (2007). *Managing change in organizations*. London: Pearson Education.
- Chauvin, S.W. ve Ellett, C.D. (1993). Teachers' professional orientation: an empirical examination of the construct validity using the results of large-scale factor analyses. *Mid-South Educational Research Association Yıllık Toplantısı*'nda sunulan bildiri. New Orleans, LA.
- Cheng, Y.C. (1997). The transformational leadership for school effectiveness and development in the new century. *International Symposium of Quality Training of Primary and Secondary Principals toward the 21st Century Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Nanjing, Çin.
- Cheng, Y.C. (2002). The changing context of school leadership: Implications for paradigm shift. K. Leithwood ve P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* içinde (s. 103-132). Dordrecht: Springer Science Business Media.
- Churchman, D. ve King, S. (2009). Academic practice in transition: hidden stories of academic identities, *Teaching in Higher Education*, 14 (5), 507-516.
- Clark, D.L. (1981). A sampler of alternative perspectives and models for viewing educational organizations. D.L. Clark, S. McKibbin ve M. Malkas (Eds.), *Alternative perspectives for viewing educational organizations* içinde (s. 31-45). San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.
- Clark, D.L., McKibbin, S. ve Malkas, M. (1981). *Alternative perspectives for viewing educational organizations*. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.
- Clason, D.L. ve Dormody, T.J. (1994). Analyzing data measured by individual Likert-type items. *Journal of Agricultural Education*, 35 (4), 31- 35.
- Cohen, M.D. ve March, J.G. (1996). Leadership in an organized anarchy. J.M. Shafritz

- ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 385-399). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Collinson, D. (2014). Dichotomies, dialectics and dilemmas: new directions for critical leadership studies?. *Leadership*, 10 (1), 36-55.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Pub.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 117-134.
- Çetinsaya, G. (2014). Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası. Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2. <https://yolharitasi.yok.gov.tr/>. (Erişim tarihi: 15.09.2014)
- Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 14-30.
- Çobanoğlu, F. (2008). Değişim mantığını anlamak: akış ve dönüşüm olarak örgüt. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 110-119.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Decramer, A., Smolders, C. ve Vanderstraeten, A. (2013). Employee performance management culture and system features in higher education: relationship with employee performance management satisfaction. *The International Journal of Human Resource Management*, 24 (2), 352-371.
- Deem, R. ve Brehony, K.J. (2005). Management as ideology: the case of new managerialism in higher education. *Oxford Review of Education*, 31 (2), 217-235.

- Demers. C. (2007). *Organizational change theories*. London: Sage Publications.
- Ekinci, A. ve Yıldırım, M.C. (2012). Üniversitelerde sosyal sermayeyi artırmada yöneticilerin rolü üzerine nitel bir çalışma. D. Günay ve E. Öztemel (Eds.), *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi (UYK-2011): Yeni Yönelişler ve Sorunlar*, İstanbul: Yükseköğretim Kurulu, s. 2276-2284.
- Elo, S. ve Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107–115.
- Enders, J. (2007). The academic profession. J.J.F.Forest ve P.G.Altbach (Eds.), *International handbook of higher education: Part 1 Global themes and contemporary challenges* içinde (s. 5-21). Dordrecht: Springer.
- English, F.W. (2006). *Encyclopedia of educational leadership and administration*. London: Sage Publications.
- Entrialgo, M., Fernandez, E. ve Vazquez, C.J. (2000). Linking entrepreneurship and strategic management: evidence from Spanish SMEs. *Technovation*, 20, 427-436.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erginer, A. ve Yalçın, M. (2011). *İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar projesi*. (Proje no: 2010/29). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., Sanisoğlu, S.Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri Dergisi*, 33 (1), 210-223.
- Ertan-Kantos, Z. (2011). Örgüt metaforlarında liderlik: kavramsal bir çözümleme. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 135–158.
- Fay, D. ve Frese, M. (2000). Self-starting behaviour at work: toward a theory of

- personal initiative. J. Heckhausen (Ed.), *Motivational psychology of human development: Developing motivation and motivating development* içinde (s. 307-324). New York: Elsevier Science.
- Fayol, H. (1996). General principles of management. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 52-65). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Fırat, N.Ş. (2006). Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansımaları, alana getirdiği katkı ve sınırlılıkları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 40-51.
- Flynn, S.I. (2011). Sociology in the nineteenth-century. S. Press (Ed.), *Sociology reference guide: Early theorists & the science of society* içinde (s.15-24). California: Salem Press.
- Gagen, L. ve Bowie, S. (2005). Effective mentoring: a case for training mentors for novice teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76 (7), 40-45.
- Geist, J.R. (2002). *Predictors of faculty trust in elementary schools: Enabling bureaucracy, teacher professionalism and academic press*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ohio: The Ohio State University.
- Gerritsen, L. (2006). *Metaphors of the organization: Discourse in public and private worlds*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Tilburg: Tilburg University.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Gidman, L.K. (2013). *Faculty member perceptions of academic leadership styles at private colleges*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Indiana: Indiana Wesleyan University.
- Gill, D.P. (2012). *Noncredit and credit divisions in community colleges: the dilemma of*

- multiple organizational identities*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Boston: University of Massachusetts.
- Gizir, S. ve Şimşek, H. (2005). Communication in an academic context. *Higher Education*, 50 (2), 197-221.
- Gmelch, W.H., ve Burns, J.S. (1994). Sources of stress for academic department chairpersons. *Journal of Educational Administration*, 32 (1), 79-94.
- Gmelch, W.H. ve Gates, G.S. (1995). The stressful journey of the department chair: an academic in need of a compass and clock. *American Educational Research Association Yıllık Toplantısı*'nda sunulan bildiri. San Francisco, CA.
- Gmelch, W.H., Wilke, P.K. ve Lovrich, N.P. (1986). Dimensions of stress among university faculty: factor-analytic results from a national study. *Research in Higher Education*, 24 (3), 266-286.
- Gmelch, W.H. (2003). The call to leadership. W.H. Gmelch (Ed.), *Dean's balancing acts: education leaders and the challenges they face* içinde (s. 9-14). Washington: AACTE Publications.
- Gmelch, W.H. (2004). The department chair's balancing acts. W.H. Gmelch ve J.H. Schuh (Eds.), *The life cycle of a department chair: new directions for higher education* içinde (s. 69-84). New York: Jossey-Bass.
- Goetz, B.E. (1949). *Management, planning and control*. New York: McGraw Hill.'den aktaran Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Goldring, E. ve Greenfield, W. (2005). Understanding the evolving concept of leadership in education: roles, expectations, and dilemmas. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 101 (1), 1-19.
- Gulick, L. (1996). Notes on the theory of organization. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 86-95). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Guthrie, J.W. (2004). Contracted solutions to urban education problems. *Current Issues in Tennessee Higher Education and Public Policy*, 4-20.
- Gürsakal, N. (2007). *Sosyal bilimler karmaşıklık ve kaos*. Ankara: Nobel Yayın.
- Halis, M. (2011). Pre-modernden postmoderne örgütsel evrim. *Manas Eğitim Dergisi*,

3 (51). http://journals.manas.edu.kg/reforma/oldarchives/2011-3-51/3_1468-4372-1-PB.pdf. (Erişim tarihi: 29.08.2013)

Harris, T.E. ve Nelson, M.D. (2008). *Applied organizational communication*. New York: Taylor & Francis.

Hellawell, D. ve Hancock, N. (2001). A case study of the changing role of the academic middle manager in higher education: between hierarchical control and collegiality? *Research Papers in Education*, 16 (2), 183-197.

Hellawell, D. ve Hancock, N. (2003). Between hierarchical control and collegiality: the academic middle manager in higher education. N. Bennett, M. Crawford ve M. Cartwright (Eds.), *Effective educational leadership* içinde (s. 247-264). London: Paul Chapman Pub.

Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher Education*, (49), 155-176.

Heydebrand, W. (1977). Organizational contradictions in public bureaucracies. J.K. Benson (Ed.), *Organizational analysis: critique and innovation* içinde (s. 85-109). California: Sage Publications'tan aktaran Clark, D.L. (1981). A sampler of alternative perspectives and models for viewing educational organizations. D.L. Clark, S. McKibbin ve M. Malkas (Eds.), *Alternative perspectives for viewing educational organizations* içinde (s. 31-45). San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.

Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A. ve Tomlinson, P.D. (2009). Mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207-216.

Hodgkinson, M. (2002). A shared strategic vision: dream or reality? *The Learning Organization*, 9 (2), 89-95.

Hoşgörür, V. ve Gezgin, G. (2005). Ekonomik ve sosyal kalkınmada eğitim. *Yüzüncü*

Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (2), 1-14.

Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi*. (Çev: S. Turan). Ankara:

Nobel Yayın Dağıtım.

İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Johnson, R.B. ve Obwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.

Kalargyrov, V., Pescosolido, A.T. ve Kalargiros, E.A. (2012). Leadership skills in management education. *Academy of Educational Leadership Journal*, 16 (4), 39-63.

Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (1), 49-71.

Karasar, N. (2009). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayınları.

Katz, D. ve Kahn, R.L. (1996). Organizations and the system concept. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 274- 286). New York: Harcourt Brace College Pub.

Kerchner, C.K. ve Kaufman, K.D. (1995). Lurching toward professionalism: the saga of teacher unionism. *The Elementary School Journal*, 96 (1), 107-122.

Kesim, E. (2009). *Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı bir program modeli önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Kleinbaum, A.M., Stuart, T.E. ve Tushman, M.L. (2008). Communication (and

coordination?) in a modern, complex organization. *American Sociological Association Yıllık Toplantısı*'nda sunulan bildiri. Boston: Harvard Business School.

Knoll, M.K. (1987). *How to communicate successfully: establishing a secure climate.*

Supervision for better instruction. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall'dan aktaran Snowden, P.E.ve Gorton, R.A. (2002). *School leadership and administration: Important concepts, case studies and simulations.* Boston: McGraw Hill.

Korkut, H. (1992). Üniversite akademik yöneticilerinin liderlik davranışları. *Amme İdaresi Dergisi*, 25 (1), 159-174.

Kuhn, T. (1996). *The structure of scientific revolutions.* Chicago: The University of Chicago Press.

Kuzu, A. (2013). Araştırmaların planlanması. A. Aşkın Kurt (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 19-46). Eskişehir: AÖF Yayınları.

Larkin, T.J., ve Larkin, S. (1996). Reaching and changing frontline employees. *Harvard Business Review*, 95–104'den aktaran Harris, T.E. ve Nelson, M.D. (2008). *Applied organizational communication.* New York: Taylor Francis Group.

Larson, M.S. (1977). *The rise of professionalism: a sociological analysis.* Berkeley:

University of California Press'den aktaran Kleinbaum, A.M., Stuart, T.E. ve Tushman, M.L. (2008). Communication (and coordination?) in a modern, complex organization. *American Sociological Association Yıllık Toplantısı*'nda sunulan bildiri. Boston: Harvard Business School.

Lee, O.W.K. (2009). *The 'innovator's dilemma' and the experience of community*

college leaders: a phenomenological inquiry. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Santa Barbara: Fielding Graduate University.

Leithwood, K.A. ve Riehl, C. (2005). What do we already know about educational

leadership. W. A. Firestone ve C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* içinde (s. 12-27). New York: Teachers College Press.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*. http://www.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf. (Erişim tarihi: 03.03.2016)

Lotto, L.S. (1981). Believing is seeing. D. L. Clark, S. McKibbin ve M. Malkas (Eds.), *Alternative perspectives for viewing educational organizations* içinde. (s. 15-30). San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.

Lunenburg, F.C. & Ornstein, A.C. (2000). *Educational administration concepts and practices*. United States: Wadsworth Thomson Learning.

Marjoribanks, K. (1977). Bureaucratic orientations, autonomy and the professional attitudes of teachers. *Journal of Educational Administration*, 15 (1), 104-113.

Maringe, F. ve Foskett, N. (2010). *Globalization and internationalization in higher education*. New York: Continuum International Publishing.

Maslach, C. 2003. *Burnout: the cost of caring*. Cambridge: Malor Books.

McKibbin, S. (1981). Traditional organizational theory in educational administration.

D.L. Clark, S. McKibbin ve M. Malkas (Eds.), *Alternative perspectives for viewing educational organizations* içinde (s. 3-14). San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.

Meek, V.L., Goedegebuure, L., Santiago, R. ve Carvalho, T. (2010). *The changing dynamics of higher education middle management*. London: Springer.

Menteşe, O.B. (2012). Değişen dünya, değişen üniversite ve Fen Edebiyat

Fakülteleri. *Değişen Dünya – Değişen Üniversite: Yükseköğretimin Geleceği Paneli*'nde sunulan bildiri. Ankara: Atılım Üniversitesi.

- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Mingers, J. (2001). Combining IS research methods: towards a pluralist methodology. *Information Systems Research*, 12 (3), s. 240-259.
- Mintzberg, H. (1979). The five basic parts of the organization. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 232-244). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Morgan, G. (1996). Images of organization. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Ed.), *Classics of organization theory* içinde (s. 457-462). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. İstanbul: Mess Yayın.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization*. London: Sage Publications.
- Neuendorf, K.A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Nohutçu, A. (2006). Bilgi toplumunda yükseköğretim kurumlarının yeniden yapılandırılması ve yönetimi: başlıca eğilimler, gelişmeler ve Bologna süreci. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, I-I, I-II (Özel sayı), 50-66.
- Northouse, P.G. (2004). *Leadership: theory and practice*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Ogawa, T.R., Crowson, L.R. ve Goldring, E.B. (1999). Enduring dilemmas of school organization. J. Murphy ve K.S. Louis (Eds.), *Handbook of research on educational administration* içinde (s. 277-296). San-Francisco: Jossey-Bass.
- Ouchi, W.G. (1980). Markets, bureaucracies, and clans. *Administrative Science Quarterly*, 25, 129-141'den aktaran aktaran Clark, D.L. (1981). A sampler of alternative perspectives and models for viewing educational organizations. D.L. Clark, S. McKibbin ve M. Malkas (Eds.), *Alternative perspectives for viewing*

educational organizations içinde (s. 31-45). San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.

Okutan, M. (2012). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Ankara: Pegem Akademi.

Ölçer, N. ve Koçer, S. (2015). Örgütsel iletişim: Kocaeli Üniversitesi akademik personeli üzerine bir inceleme. *Global Media Journal*, 6 (11), 339-383.

Özdamar, K. (2004). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. New York: McGraw Hill Open University Press.

Ramsden, P. (1998). *Learning to lead in higher education*. London: Routledge Publications.

Ramsden, P. ve Lizzio, A. (1998). Learning to lead: Personal development as an academic leader. P. Ramsden (Ed.), *Learning to lead in higher education* içinde (s. 227-252). London: Routledge Publications.

Raub, S. (2008). Does bureaucracy kill individual initiative? The impact of structure on organizational citizenship behavior in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*, 27, 179-186.

Rosovsky, H. (1995). *Üniversite, bir dekan anlatıyor*. Ankara: TÜBİTAK.

Rothschild-Whitt, J. (1979). The collectivist organization: an alternative to rational-bureaucratic models. *American Sociological Review*, 44 (4), 509-527.

Sakınç, S. ve Bursalıoğlu, S.A. (2012). Yükseköğretimde küresel bir değişim: girişimci üniversite modeli. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (2), 92-99.

Sallis, E. (1996). *Total quality management in education*. London: Kogan Page Limited.

- Saunders, M. ve Sin, C. (2015). Middle managers' experience of policy implementation and mediation in the context of the Scottish quality enhancement framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40 (1), 135-150.
- Schwartz, P. and Ogilvy, J. (1979). *The emergent paradigm: changing patterns of thought and belief analytical report 7*. Menlo Park, CA: SRI International'dan aktaran Şimşek, H. (1994). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. *II. Eğitim Bilimleri Kongresi*'nde sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Sergiovanni, T.J., Burlingame, M., Coombs, F.S., Thurston, P.W. (1999). *Educational governance and administration*. Boston: Allyn & Bacon.
- Shafritz, J.M. ve Ott, J.S. (1996). *Classics of organization theory*. New York: Harcourt Brace College Pub.
- Sieber, S.D. (1973). The integration of fieldwork and survey methods. *The American Journal of Sociology*, 78 (6), s. 1335-1359.
- Simon, H. A. (1996). The proverbs of administration. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 112-126). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta.
- Smith, M. K. (2001). Peter Senge and the learning organization. *The Encyclopedia of Informal Education*. <http://infed.org/mobi/peter-senge-and-the-learning-organization/>. (Erişim tarihi: 11.01.2015)
- Snowden, P. E.ve Gorton, R. A. (2002). *School leadership and administration: important concepts, case studies and simulations*. Boston: McGraw Hill.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Storey, J. ve Salaman, G. (2009). *Managerial dilemmas*. West Sussex: Wiley Publication.
- Şimşek, H. (1994). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. *II. Eğitim Bilimleri Kongresi*'nde sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Şimşek, H. (1997a). *21.Yüzyılın eşiğinde paradigmlar savaşı kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şimşek, H. (1997b). Metaphorical images of an organization: the power of symbolic constructs in reading change in higher education organizations. *Higher Education*, 33, 283-307.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, T. (2012). Yükseköğretimde yeni bir üniversite paradigmasına doğru. *Eğitim ve Bilim*, 37 (166), 250-261.
- Şimşek, H. ve Louis, K.S. (1994). Organizational change as paradigm shift: analysis of the change process in a large, public university. *The Journal of Higher Education*, 65 (6), 670-695.
- Şişman, M. (1995). Örgüt kavramının kültürel açıdan çözümlenmesi ve eğitim örgütleri. *Eğitim Yönetimi*, 1 (1), 79-94.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2006). *Using multivariate statistics*. (5. Baskı). Boston: Allyn & Bacon.

- Taylor, F.W. (1996). The principles of scientific management. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 66-79). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Topdemir, H.G. (2002). Kuhn ve bilimsel devrimlerin yapısı üzerine bir değerlendirme. *Felsefe Dünyası*, 36 (2), 45-62.
- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, B. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 181-202.
- TÜİK (2015). *Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi 2014 yılı sonuçları raporu*.
www.tuik.gov.tr. (Erişim tarihi: 30.09.2015)
- Van de Ven, A.H. ve Poole, M.S. (2004). *Handbook of organizational change and innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Walker, A.H. ve Lorsch, J.W. (1996). Organizational choice: product versus function. J.M. Shafritz ve J.S. Ott (Eds.), *Classics of organization theory* içinde (s. 220-231). New York: Harcourt Brace College Pub.
- Walton, R.E. (1985). From control to commitment in the workplace. *Harvard Business Review*, 3. <https://hbr.org/1985/03/from-control-to-commitment-in-the-workplace>. (Erişim tarihi: 29.11.2015)
- Watling, R., Busher, H., Brundrett, M., Harrison, J., Wortley, A., Stevenson, H. (2003). *External Evaluation of the Nottinghamshire County Council IQEA Project*. Leicester: University of Leicester'dan akaran Busher, H. (2006). *Understanding educational leadership: People, power and culture*. New York: Open University Press.
- Weick, K.E. (1982). Administering education in loosely coupled schools. *The Phi Delta*

Kappan, 63 (10), 673-676.

Wilensky, H.L. (1964). The professionalization of everyone. *American Journal of Sociology*, 70 (2), 137-158.

Wolverton, M., Gmelch, W.H., Wolverton, M.L., Sarros, J.C. (1999). Stress in academic leadership: U.S. and Australian department chairs/heads. *The Review of Higher Education*, 22 (2), 165-185.

Yavuz, M. (2012). *Yükseköğretim yönetiminde dönüşüm ve Türkiye için alternatif yönetim modeli önerisi*. Planlama Uzmanlığı Tezi. Ankara: Kalkınma Bakanlığı.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, M. (2009). Modernizm, postmodernizm ve kamu yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 380-397.

Yıldırım, M. (2010). Modernizm, postmodernizm ve kamu yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 703-719.

Yüksel, A.H. (2015). Örgüt ve yönetimde makina metaforunun açmazları:

‘İnterregnum’da ontolojik ve epistemolojik yenilenme. *Yıldız Social Science Review*, 1 (2), 75-88.

Zanjani, M.M. (2012). *Voices of experience: understanding and enhancing successful conflict management by community college presidents*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Oregon: Oregon State University.

EK-1. Düzen ve Özgürlük İkilemi Ölçeği

Sayın Öğretim Elemanı,

Aşağıda yer alan anket, üniversite yönetiminde düzen ve özgürlük ikilemi algısının incelenmesi amacıyla uygulanmaktadır. Anket aracılığıyla elde edilen veriler, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı bünyesinde sürdürmekte olduğum doktora tezimde kullanılacak ve tamamen gizli kalacaktır. Bu yüzden hiçbir soruyu atlamamanız rica olunur.

İlginiz ve katılımınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Okt. Figen Karaferye

Dumlupınar Üniversitesi

Yabancı Diller Yüksekokulu

KISIM I

Yanıtlarınızda size en uygun ilgili seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
2. Yaşınız:
 25-35 36-45 46-55 56-65 66 ve üst
3. Çalışma deneyiminiz:
 0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21-25 yıl
 26-30 yıl 31-35 yıl 36-40 yıl
4. Akademik ünvanınız:
 Okutman Arş. Gör. Uzman Öğretim Gör.
 Yard. Doç. Dr. Doç. Dr. Prof. Dr.
5. Bir öğretim elemanı olarak kaç yıldır Dumlupınar Üniversitesi'nde çalışıyorsunuz?
 0-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21-25 yıl
 26-30 yıl 31 yıl ve daha fazla yıl

KISIM II

Aşağıdaki sorularda, bölümünüzdeki işleyişi, Hiçbir zaman 1, Nadiren 2, Bazen 3, Genellikle 4 ve Her zaman 5 aralıklarından uygun olan sıklığı seçerek belirtiniz

		1	2	3	4	5
1.	Yeni bir öğretim elemanı (deneyimli/deneyimsiz) işe başladığında, yönetici, kendisini haftanın ilk günü, makamına davet edip görüşür.					
2.	Yönetici, yeni bir öğretim elemanı işe başladığında, bölümden birkaç deneyimli öğretim elemanı ile rol, görev ve sık karşılaşılan durumlar konularında yeni öğretim elemanının bilgilendirilmesini sağlar.					
3.	Yönetici, yeni öğretim elemanına bir danışman öğretim elemanı atar.					
4.	Yönetici, yeni öğretim elemanı ile birebir görüşme yapmayıp ilk genel toplantıda görüşür.					
5.	Yönetici, yeni öğretim elemanı ile ilk günlerde görüşemediği durumlarda, resmi yazı ile tebrik ve başarı dileklerini iletir.					
6.	Yönetici, öğretim elemanının fakülte/bölüm işleyişini anlatan bir Öğretim Elemanı El Kitabını temin etmesini sağlar.					
7.	Dönem içinde, yönetici, derse giriş-çıkış saatlerini yakından takip eder.					
8.	Yönetici, ders dışı ofis çalışma saatlerini yakından takip eder.					
9.	Yönetici, öğretim elemanlarının mesleki uzmanlığına ve kuruma olan bağlılığına güvendiği için tavır, tutum ve eylemlerini takip etmez.					
10.	Yönetici, öğretim elemanlarının sağlık raporunu yakından takip eder.					
11.	Yönetici, kıdemli olsun olmasın tüm öğretim elemanlarına eşit muamele yapar.					
12.	Yönetici, kıdemli öğretim elemanlarına sınav görevlendirmelerinde ayrıcalık tanımaz.					
13.	Yönetici, görevini aksatan bir öğretim elemanına derhal resmi yazı çıkartır.					
14.	Yönetici, görevini üst üste aksatan bir öğretim elemanını makamına çağırıp görüşme yapar.					
15.	Kurumun vizyonu ve misyonu doğrultusunda amaçlara ulaşmak için, akademik kadro yönetimiyle birlikte hareket eder.					
16.	Kurumun amaçlarına ulaşması konusunda yönetimin taşıdığı istek ve heyecanı öğretim elemanının da taşıması sağlanır.					
17.	Planlamaları yaparken yönetici, öğretim elemanlarının isteklerini göz önünde bulundurur.					
18.	Yönetici, plan ve prosedürler konusunda öğretim elemanlarını düzenli olarak bilgilendirir.					
19.	Öğretim elemanının, kural ve yönergeleri bilmesi sağlanır.					
20.	Yönetici, anlık gelişen durumlarda, yönetsel planlamanın dışına çıkıp yeni kararlar alır.					
21.	Yönetici, öğretim elemanlarının gerektiğinde inisiyatif alabilmesi için birtakım sorumluluk alanları belirler.					
22.	Kurumsal işleyiş, yönetsel planlama dahilinde yürütüldüğünde, daha etkili ilerler.					
23.	Yönetici, öğretim elemanlarının mesleki gelişimine önem vererek planlamalarını bu doğrultuda yapar.					
24.	Yönetici, öğretim elemanlarının kariyer ve mesleki gelişimleri için çeşitli etkinlikler düzenler.					
25.	Yönetici, ders dönemi içinde öğretim elemanı hareketliliğinin eğitim-öğretimi aksatabileceği kaygısıyla, öğretim elemanlarının ders tarihleri dışında hareketliliğe başvurularına teşvik eder.					
26.	Yönetici, öğretim elemanlarının çalıştıkları kurumdan, kariyer ve mesleki gelişimleri ile ilgili beklentilerini öğrenmek üzere, belirli aralıklarla toplantı, anket, görüşme vb düzenler.					

EK-2. Düzen ve Özgürlük İlişimine İlişkin Görüşler (Görüşme Formu)

KISIM I

Orta Kademe Yönetici	Akademik Personel
Yaş:	Yaş:
Cinsiyet:	Cinsiyet:
Yöneticilik deneyimi:	Çalışma deneyimi:
Yöneticilik düzeyi:	Akademik unvan:
DPÜ'de çalışma yılı:	DPÜ'de çalışma yılı:

KISIM II

- Akademik personel ve orta kademe yönetim kadrosu arasında aşağıdaki konulardan hangilerinde anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir? Ve anlaşmazlık yaşanan konularla ilgili nasıl bir çözüm yolu izlenmektedir?
1. Görev dağılımları konusunda anlaşmazlık yaşanıyor mu? (Ders/sınav görevlendirmeleri vb.)
 2. İletişim sorunları yaşanıyor mu? (Yönetici – Akademik personel arasında; Akademik personel – Akademik personel arasında; Yönetici - Yönetici arasında)
 3. Bürokratik işlerin yoğunluğu sorunu yaşanıyor mu?
 4. Yönetimin planlamaları ve akademik personelin beklentileri arasında uyumsuzluk yaşanıyor mu?
 5. Sorumluluk almaktan kaçınma yaşanıyor mu?

EK-3. Etik Kurul Onayı



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 22576088-050.99-105

Tarih : 19.12.2014

Konu: 18.12.2014 tarihli Etik Kurul kararı hk

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 25.11.2014 tarih ve 283 sayılı yazı.

İlgi yazınız ekinde Rektörlüğümüze gönderilen Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığını yaptığı Doktora Programı öğrencisi Figen KARAFERYE'nin "Üniversite Yönetiminde Yöneticilerin Düzen ve Özgürlük İkilemi Algısının İncelenmesi" başlıklı doktora tezine ilişkin Üniversitemiz Etik Kurulu Kararı, yazınız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve uygulama dosyasının hazırlanmasında, ilgili kurumun, bulunması halinde Etik Kurulu Yönergesinin dikkate alınması konusunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydin AYBAR
Etik Kurul Başkanı
Rektör Yardımcısı

EKLER:

1. Etik Kurulu Kararı

1. 25.11.2014
1. 19.12.2014
AYBAR AYBAR
AYBAR AYBAR
Kayıt Tarihi : 19.12.2014
Kayıt No : 2458

Danışman
Figen
AYBAR



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Üniversite Yönetiminde Yöneticilerin Düzen ve Özgürlük İkilemi Algısının İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU
TEZ YAZARI:	Figen KARAFERYE
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

İMZA/ TARİH

18.12.2014

Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK
Fen Bil. (Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK
Sağlık Bil. (Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN
Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Kemal YILDIRIM
Sos. Bil. (İkt. ve İd. Bil. Fak.)

Doç. Dr. Münevver ÇAKI
Güz. San. (Güz. San. Fak.)

EK-4. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/12/2014-10875



T. C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı



Sayı :34697860-730.08.03-
Konu :Anketler

YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi :Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 22/12/2014 tarih ve 399-1421/13291 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim elemanlarından Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Figen KARAFERYE'nin "Üniversite Yönetiminde Yöneticilerin Düzen ve Özgürlük İkilemi Algısının İncelenmesi"konulu anket çalışması için, gerekli iznin verilmesi talebine ilişkin ilgi yazınız ve ekleri incelenmiş olup, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

e-imza

Prof. Dr. Osman GENÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

DAĞITIM:
Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Evrak Doğrulamak İçin : <http://ebys.dpu.edu.tr/enVision/Dogrula/6P734K>

Evliya Çelebi Yerleşkesi Tavşanlı Yolu 10. Km 43100 KÜTAHYA
Telefon: 2742652031
E-Posta : personel@dpu.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: SAMİ DOĞANAY Memur
Faks: 2742652016
Elektronik ağ:<http://www.dpu.edu.tr>

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.