

Organizational Hypocrisy and Integrity in Turkish Context: A Theoretical Analysis

Örgütsel İkiyüzlülük ve Bütünlüğün Türkiye Bağlamında İncelenmesi: Teorik Bir Çözümleme

Gökhan Kılıçoğlu¹

Abstract

In the process of acquiring legitimacy and adaptation with organizational environment, there can be contradictions and discrepancy between statements and actual practices, and these paradoxical relations could pave the ground for the organizational behavior, which can be referred to as *organizational hypocrisy*. In educational institutions, hypocrisy means inconsistent individual values, benefits, opinions and actions at schools that affect the behavior of individuals. It could be concluded that hypocrisy at schools is observed when decisions are easily stated but not implemented. One of the mechanisms that can be used to eliminate negative results of organizational hypocrisy at schools is to ensure *organizational integrity*. For the sake of ensuring organizational integrity, it is expected from school administrators and other staff to be men of their word, to keep their promises, to internalize adopted values and reflect them in their actions, and not to ignore ethical principles in all educational and administrative processes. Limited number of theoretical and empirical studies that investigated which parameters are affected by organizational hypocrisy and what kind of outcomes it gave birth in schools caused difficulties in studying the term *organizational hypocrisy*. Besides, it was considered that studies related to how to deal with organizational hypocrisy at schools are limited in terms of their contribution to theoretical literature. Thus, the present study aims to evaluate organizational hypocrisy and organizational integrity, as opposed to hypocrisy, theoretically and to make some inferences based on the schools in Turkey. In the current study, organizational hypocrisy and integrity were discussed in Turkish context by examining these terms theoretically and providing recommendations for eliminating negative results of organizational hypocrisy.

Keywords: Educational organizations, organizational hypocrisy, organizational integrity, Turkish education system

Öz

Örgütlerin işleyişinde söylem, karar ve eylem tutarlılığı gerek örgüt üyeleri gerekse örgütün örgütsel alanındaki imajı açısından son derece önemlidir. Örgütlerden ve özellikle de yöneticilerden genellikle söylemleri doğrultusunda hareket etmesi diğer bir deyişle vaat ettiği şeyleri yerine getirmesi beklenmektedir. Örgütlerin meşruiyet kazanma ve kurumsal çevreleriyle benzeşme sürecinde söylemleri ile gerçek uygulamaları uyumları arasında tutarlıklar veya çelişkiler yaşanabilmekte ve ortaya çıkan bu paradoksal ilişkiler *örgütsel ikiyüzlülük* olarak ifade edilen örgütsel davranışları hazırlayabilmektedir. Eğitim örgütleri açısından ikiyüzlülük, okuldaki bireylerin eylemlerini etkileyen sahip oldukları tutarsız değerler, çıkarlar, fikirler ve eylemler anlamına gelmektedir. Okullarda örgütsel ikiyüzlülüğün kararların kolayca ifade edildiği; ancak yerine getirilmediği zaman görüldüğü ifade edilebilir. Okullarda örgütsel ikiyüzlülüğün olumsuz sonuçlarının ortadan kaldırılmasında kullanılabilecek mekanizmalardan biri *örgütsel bütünlük* sağlamaktır. Örgütsel bütünlüğü sağlama adına okul yöneticileri ve diğer çalışanlarından; sözlerinin eri olmaları, verdikleri sözleri tutmaları, benimsedikleri değerleri içselleştirerek uygulamalarında göstermeleri ve etik ilkelerini tüm eğitim ve yönetim süreçlerinde göz önünde bulundurmaları beklenmektedir. Okullar açısından birçok olumsuz örgütsel davranış ortaya çıkaran örgütsel ikiyüzlülüğün okullar açısından hangi parametreleri etkileyebileceğine ve ne tür çıktılar doğurabileceğine dair teorik ve ampirik çalışmaların sınırlılığı örgütsel ikiyüzlülük kavramının derinlemesine irdelenmesini güçleştirmektedir. Ayrıca okullarda örgütsel ikiyüzlülüğün üstesinden gelinmesinde nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine ilişkin çalışmaların alana teorik çerçevede katkı getirme boyutunda sınırlı kaldığı düşünülmektedir. Buradan hareketle mevcut çalışma, örgütsel ikiyüzlülük ve ikiyüzlülüğün karşıtı olarak örgütsel bütünlük kavramlarını okullar açısından teorik olarak değerlendirmeyi ve Türkiye'deki okullar açısından tartışarak bazı çıkarımlarda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada örgütsel ikiyüzlülük ve bütünlük kavramları teorik olarak incelenerek; Türkiye açısından tartışmaya açılmış ve örgütsel ikiyüzlülüğün olumsuz sonuçlarının giderilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Eğitim örgütleri, örgütsel ikiyüzlülük, örgütsel bütünlük, Türk eğitim sistemi

Received: 21.11.2016 / Revision received: 21.03.2017 / Second revision received: 03.08.2017 / Approved: 07.08.2017

¹Assist. Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Eskişehir-Turkey, gokhan_kilicoglu@hotmail.com

Atıf için/Please cite as:

Kılıçoğlu, G. (2017). Organizational hypocrisy and integrity in Turkish context: a theoretical analysis. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 465-504. doi: 10.14527/kuey.2017.016

English Version

Introduction

Today, organizations are exposed to rapid developments and changes in every aspect in their environment, and these processes force organizations to pull themselves together and to adapt to the requirements of the age. One of the organizations that are exposed to these rapid developments and change is the schools that are educational organizations. Schools that are in constant interaction with their environment and influence their environment while in turn influenced by it should not be indifferent to the developments and changes in their environment. Therefore, it is expected that schools should integrate the requirements of the times with their organizational experiences in training future generations and constructing the society of the future. Thus, schools attempt to adapt to their institutional environment through technical and transformational interdependencies to increase their organizational efficiency and productivity. It is vitally important to achieve legitimacy for educational organizations in this process called "new institutionalism" and to maintain this legitimacy in good relations with their organizational environment. To achieve this legitimacy provided by the institutional environment is the prerequisite to access the resources required to maintain the existence of the organizations. On the other hand, the legitimacy acquired is considered as the capacity to act based on the processes hidden in cultural pattern, not only achieving adequate goals as a result of actions (March and Olsen, 1989; Meyer and Rowan, 1977). However, in the said process of acquiring legitimacy and assimilation with the institutional environment, contrasts and paradoxes could be experienced between the actual practices of schools, which are educational organizations, and the superficial harmony between their ideologies and administrative structures and these paradoxical relations could lay the ground for the organizational behavior called *organizational hypocrisy* (Brunsson, 1989; Krasner, 1999).

Organizational hypocrisy examined in terms of for-profit and non-profit organizations operating in different fields, could reduce employee performance, organizational commitment and job satisfaction (Brunsson, 1989; Cha and Edmondson, 2006; Jansen and Von Gilnow, 1985; Philippe and Koehler, 2004). It could increase organizational cynicism and damage organizational trust and justice in educational organizations (Kılıçoğlu, Yılmaz and Karadağ, 2014; Kılıçoğlu, 2015; Kılıçoğlu, Yılmaz and Karadağ, in press). However, the limited theoretical and empirical literature on the parameters that this pathological behavior could affect and in which outcomes it could result with respect to schools makes it difficult to address the concept of

organizational hypocrisy in depth. It was also considered that studies on the paths that the schools should pursue to overcome organizational hypocrisy were limited in their theoretical contributions to the field. Thus, the present study aims to assess the concepts of organizational hypocrisy and integrity as opposed to hypocrisy in a theoretical framework based on the schools in Turkey to come up with certain inferences.

New Institutionalism and Isomorphism

In post-industrial societies, organizations reflect the myths of their institutional environments, rather than work-related measures, structures, intra-organizational coordination and business activities such as efficiency and effectiveness (Meyer and Rowan, 1977). Examples of these organizations, schools that are educational organizations attempt to provide social support and legitimacy using myths such as the regular role of the school in a society, class structures, student evaluation processes and the grading system (Meyer, Scott and Deal, 1983). According to the new institutionalism, it is the general form of social behavior to do the same as other organizations in every aspect of operation. The new institutionalism legitimizes organizations by accepting socially accepted cognitive and normative symbolic components to remain connected to the environmental institutional demands. Furthermore, the organizations, in their ambiguous and limited environment, are forced to act in compliance with the elements determined by their organizational fields in order to remove these ambiguities from the environment and to survive within certain boundaries. Thus, organizations with similar goals and objectives in the same organizational field often exhibit similar structures and practices (Bolat and Seymen, 2006; DiMaggio and Powell, 1983; Powell and DiMaggio, 1991). This leads to the resemblance and homogenization of organizations, institutional structures, cultures, practices and outputs. In order to appear successful and legitimate in their environment, organizations could model successful organizations in their field and compare their practices to those of successful organizations. Organizations, therefore, organize the accuracy of their practices based on the organizations and structures that they try to adapt to these organizations in order to expand their resources, acquire legitimacy and image (Örücü, 2010). Due to this legitimate, cognitive and normative adaption, the attempts of the organizations to imitate the structures in their field are defined as *isomorphism* (DiMaggio and Powell, 1983).

In the process of isomorphism, where organizations aim to survive and sustain by self-legitimatization and integrate acceptable practices into their organizational structures, there are three mechanisms at work: coercive, normative and mimetic isomorphism (DiMaggio and Powell, 1983). The first, compulsory isomorphism reflects the adaptation of the organization to regulatory pressures such as laws and regulations due to its relations with the state, regulatory institutions and other powerful organizations. From the

perspective of the schools, examples of isomorphism are the efforts of schools to comply with laws, regulations and circulars stipulated by the Ministry of National Education (MEB), compulsory practices such as Total Quality Management (TQM) and strategic planning. The second isomorphism mechanism is the normative isomorphism, and this affinity tackles with acting in compliance with professional standards and adapting to the innovations implemented by professional associations. Furthermore, the normative mechanism is related to what is right for the organization as a result of professionalization, and normative pressures refer to obeying the rules on the personal level. This could also be exemplified with the compliance to the professional values determined by professional associations by the school administrators (such as the Association of Educational Administrators and Supervisors). Finally, mimetic isomorphism refers to imitating the practices of pioneering and institutionalized organizations in situations where competition is intense and ambiguity prevails in practice. Such an institutionalization is based on the acceptance of the adequacy of the organizational structures of leading organizations with established and exemplary order, rules, norms and practices by the organization members. (DiMaggio and Powell, 1983; Powell and DiMaggio, 1991; Scott, 1995). Thus, the efforts of the schools to imitate and adapt the successful and appreciated practices or technologies of schools that are strong in their environment and could be considered as a reference. However, the difficulty in this isomorphism process is to determine which schools are the most recognized, reputable, and successful by decision makers and take contextual factors into consideration.

Isomorphism and Its Consequences: Schools as Loosely Coupled Systems

The organizations acting as if they implement similar structures and practices in their environment based on environmental demands and as if they integrate these into their organizations results in a tendency towards isomorphism along with decoupling. If the demands of the environment conflict with the internal structure and culture of the organization, organizations might be expected to decouple, disconnect and create gaps or differences between legal structures and real business practices to balance their internal structure and culture against the growing external pressures that are incompatible with their practices (Han and Ko, 2010; Meyer and Rowan, 1977). Thus, there would be a harmony between the internal structures of the organizations and the external expectations corresponding to the decoupling. Decoupling is defined as a situation where the organization is in a symbolic harmony with external expectations rather than largely unimpaired, unchanging, and constant practices and unique relations in an organization. Decoupling is a less studied and recognized consequence of organizational process and a simultaneous response seen as an important consequence of organizational process and at the same time a strategic response to environmental pressures by organizations

when compared to several studies on isomorphism (Meyer and Rowan, 1977; Oliver, 1991; Westphal and Zajac, 2001).

Another concept commonly used in the literature with along with decoupling is the concept of “loosely coupled” or the disconnection between legitimate rules and actual practices, introduced by March and Olsen (1975) and then adapted for educational organizations by Weick (1976). Weick (1976) suggested that there is decoupling or loose coupling between rules and actual practices in educational organizations. Loose coupling reflects ambiguous, different and unclear organizational goals in organizations, co-ordination of employees’ productive activities, organizational irresponsibility, negligent work, and disconnections in duties and structures (Ingersoll, 1993). Furthermore, Weick (1976) refers to loose coupling in educational organizations in terms of loose control over the practices and rare and superficial supervision and assessment processes at schools. On the other hand, it could be observed that there is a tendency where schools do not strictly fulfill the requirements of the legal texts and therefore, schools are far from structures and practices that work perfectly as stated in these texts. The bureaucratic rules, standards and practices that schools attempt to include intra-organizational structure and practices should be regarded as tools for legitimacy or rational myths. Weick (1976) attempted to explain this by expressing that educational organizations are loosely coupled systems; that there is no strict supervision in schools, that the supervision by inspectors and school principals do not go beyond the usual routine inspections. Weick also mentioned that schools are composed of subsystems such as school administration (administrators) and education (teachers), and that there is a loose association between these systems. Because school principals could not always control what happens in the classroom and how the teacher instructs. Therefore, it would not be possible to determine whether the goals and achievements depicted in the annual plans could be acquired. This looseness could manifest itself in other practices that are conducted as a result of legal obligations in line with institutional standardization in the school. The effectiveness of TQM implementations and strategic plans in schools, the extent to which the requirements for these practices and plans are fulfilled or the schools work to achieve these objectives, values, vision and mission are all question marks.

On the other hand, the fact that schools are loosely coupled systems is an inherent phenomenon in schools and the *laundry rope* metaphor could be used for school administrations. To express this metaphor explicitly, the school administration demonstrates the flexibility of a laundry rope and the flexibility of the rope should be well controlled. When it is very tight, or on the opposite, when it is left loose, clothing (managers, teachers, students, families and auxiliary staff) can find themselves in an undesirable situation. Because, when the rope is tighten by the school administrator and the administration becomes

authoritarian, in other words, in a school where the school administrator is engaged in oppressive management, supervision and control practices (the laundry rope is snapped), a severe climate and an unfavorable atmosphere could be observed and eventually an unmanageable situation occurs. When an opposite attitude is present in school administration, that is, when administration, supervision and control is extremely loose (the laundry rope is left loose), the administration, teachers, students, assistant staff, and families become inactive, inefficient and dysfunctional (clothing falls on the floor) (Kılıçoğlu, 2017).

In the institutional perspective, practices such as standardization, TQM and strategic planning are being attempted to be introduced to the environment to acquire social legitimacy, not to achieve actual competency (DiMaggio and Powell, 1983, Meyer and Rowan, 1977). According to Meyer and Rowan (1977), obeying the standards imposed by the institutional environment is ostensible and superficial. Organizations adapt institutionalized rules and norms without actually implementing these in real life. Despite the presence of ceremonial behavior that improve the social legitimacy of organizations that are considered as rational myths, the nature and extent of these behavior remain unclear and thus, the supervision practices fail to function (Meyer and Rowan, 1977; Townley, 2002). For example, formal practices such as TQM, meetings, strategic, daily and annual plans at schools could be considered as superficial structures loosely associated with real practices aimed at a display of a legal and rational appearance by the institutional environment. As a result, contrasts or contradictions between the actual practices of schools and the superficial adaptations of ideologies, models and administrative structures to gain social legitimacy could be experienced, and these political and practical paradoxical relationships are defined as *organizational hypocrisy* (Brunsson, 1989; Krasner, 1999). In other words, the inconsistency between the rhetoric and actual behavior creates hypocrisy in organizations that are exposed to operational and normative inconsistent demands of the environment (Lipson, 2006). This, in turn, leads to contradictions between resisting the oppression and responding to a range of demands and obligations. However, it was stated that the decoupling and the compulsory responses to conflicting external normative and material pressures do not have a causative effect on each other or do not correspond to each other (Brunsson, 1989; Krasner, 1999; Lipson, 2006). Because, when ideas and actions are related, a coupling mechanism is required (Brunsson, 1989). The operational hypocrisy was based on the work by Meyer and Rowan (1977), since organizations in their institutionalized environment reflect their organizational environment in their internal structures and the conflicting requirements are incorporated into the organizations' internal structures.

Organizational Hypocrisy

To construct a comprehensive definition of organizational hypocrisy, it is important to address the concept hypocrite initially. The roots of the idea of hypocrisy lie in the Ancient Greek theater. Hypocrites were the classical stage actors, and the Greek term *hypocrisis* means adaptation of an alien character by an individual (Runcimen, 2008). Today, hypocrisy is used to reflect the contradiction between the discourse and the claims and the actual actions (Fassin and Buelens, 2011) and the actions of an individual to obtain interest by adopting various dodges and guiles, and using values such as virtue, self-sacrifice, loyalty, commitment, idealism and sympathetic interest that give the impression of having a higher moral level (Fernando and Gross, 2006).

The concept of hypocrisy can be considered at the individual level, as well as at the organizational level where individuals gather around a specific objective and can be defined with different approaches in the related literature from an organizational perspective. Organizational hypocrisy reflects actions that could not fulfill previously claimed values and accepted expectations (Phillippe and Koehler, 2005), conflict between adapted main beliefs, values and principles and actions in an organization (Kouzes and Pozner, 1993) and experiencing a multiple norm system despite the adoption of a single norm system (Huzzard and Ostergren, 2002), the fact that actions could control the ideas or vice versa, and ideas and actions are non-related and inconsistent. Larsson (2013) defined the concept recently and expressed that organizational hypocrisy is a correlation of ideas and actions that systematically contradict each other and compensate for each other. Furthermore, organizational hypocrisy is the contradiction and inconsistency in the informal agreements reached as a result of organizational discussion, in policies that include plans and budgets and legalized through written documents or in the consequences of legal arguments and decisions. Hypocrisy, on the other hand, could also be defined as actions of organizational actors that contradict legally or informally declared premises (Fernandez-Revuelta Perez and Robson, 1999).

The most widely referred definition in the literature on organizational hypocrisy was developed by Nils Brunsson (1989). The author considered organizational hypocrisy as a basic behavior type of political organizations and defined hypocrisy as a discourse that satisfies a certain desire, a decision to satisfy another desire, and providing services to satisfy a third desire. Thus, inconsistencies between talks, decisions and actions in the organization are indicated as organizational hypocrisy. However, these inconsistencies are conducted to achieve legitimacy and support of the environment, and furthermore, inconsistencies in organizational products or outcomes reflect inconsistencies in the environment. Thus, hypocrisy in terms of educational organizations implies inconsistent values, interests and ideas that influence the actions of the individuals in the school without any alliance, and organizational

hypocrisy is observed at schools when the decisions are easily declared but hardly executed.

Organizational hypocrisy is mainly associated with organizations (Brunsson, 1989). Because organizations try to rationalize their actions and decisions for social representation (Meyer and Jepperson, 2000). In fact, hypocrisy is a natural consequence of the interactions between different ideas and interests reflected by the organization. Brunsson (1989) argued that inconsistencies arise when the individual reflects his interests and ideas in his talks. However, inconsistencies in decisions and outcomes may be a result of partially completed statements. In fact, talks, decisions and outcomes may be inconsistent; because, decisions depend on alacrity and desire, while the outcome is visible and achievable. Hence, the visible realities may conflict with desires. Furthermore, inconsistencies in talks, decisions, and actions could emerge as a result of organizational differentiation and independence. Different groups can take part in organizations at different times and positions, the conditions in the external environment could change in different situations, and therefore mutual inconsistency, especially hypocrisy, could occur in organizations.

Consistency in talks, decisions and action in organizational operations is very important for the members of the organization and organizational image. Organizations and managers are often expected to walk the talk, in other words, to keep their promises. Because, keeping the promises function as a delicate buffer in the organization against hypocrisy (Weick, 1995). Since certain organizations play with words and act insincere, the inconsistencies between their talks and actions become inevitable condition in organizational life. As a matter of fact, hypocritical acts in organizations fill the gap between their images and daily practices, while destroying their credibility (Christensen, Morsing and Thyssen, 2011). However, when hypocrisy is considered from a different perspective, despite the fact that it is regarded as a pathological condition in organizations, it could become indigenous for organizations (especially for political organizations) and could even help them sustain their existence.

Components and Consequences of Organizational Hypocrisy

A literature review would demonstrate that psychologists and philosophers discussed that hypocrisy was a complex and multi-faceted concept (Alicke, Gordon and Rose, 2013; Crisp and Cowton, 1994; McKinnon, 1991; Szabados and Soifer, 1999, 2004). Although the components of hypocrisy are described as inconsistencies in attitudes and behavior, there are certain other factors that need to be addressed. Several elements such as the intent to deceive others, the weakness of will, and the level of self-deception affects the presence of hypocrisy (Alicke, Gordon and Rose, 2013). In this context, certain philosophers hypothesized that hypocrisy was associated inseparably with

deliberately *deceiving others* (Szabados and Soifer, 1999). *Weakness of will* and *intent to deceive one's self* are closely related to the concept of hypocrisy (Alicke, Gordon and Rose, 2013). The intent to deceive component is the perception of the behavior of an individual as hypocritical when the individual does not keep his promises (Crisp and Cowton, 1994). Similarly, individuals could act inconsistent with their own values, could lose control and their will, which is also the foundation of hypocrisy (Alicke, Gordon and Rose, 2013). The deliberate contradiction of actions and previous discourse and values supports the *self-deception*, one of the key components of the concept of hypocrisy (Alicke, Gordon and Rose, 2013).

Organizational hypocrisy that emerges with the responses of the loosely coupled or decoupled intra-organizational elements to conflicting environmental pressures and inconsistent pressures of the environment could be observed in organizational structures, processes and the ideology of the organization. However, when there is a conflict between the interests of various opposing groups, different ideas could be created in the organization (Brunsson, 1989; Weick, 1976). This might encourage insecurity and skepticism within the organization. Furthermore, the perceptions and experiences of employees on deception, unfair approaches, honesty and integrity, dishonesty and insincerity in the organization could trigger organizational hypocrisy (Naus, Iterson and Roe, 2007). The dimensions of organizational hypocrisy in educational organizations were first addressed in the Organizational Hypocrisy Scale developed by Kılıçoğlu et al. (2014, in press). In this study, (i) *keeping words into practice* examines the level of consistency between talks, decisions and actions; (ii) *compliance between internal structure and the environment* indicates whether the school accomplishes its missions and goals by reflecting the values of the environment. Whether teachers are serving the goals of the school, and following the agreed curriculum in in-class activities, comes under this aspect. The last aspect, (iii) *inconsistency in practices*, looks at whether the school administration is deceiving its shareholders, setting unrealistic goals, saying something despite stating something else, or not solving problems at school despite promising to solve them.

Organizational hypocrisy could create an environment suitable for several pathological organizational behaviors in educational organizations. Cynicism is one of these pathological behaviors that reflect cognitive, affective and behavioral feelings of organization members towards their organization. Similar to educational organizations, studies on organizations active in other fields also demonstrated that organizational cynicism was common in organizations where organizational hypocrisy prevails (Fox, 1974; Han and Koo, 2010; Kılıçoğlu et al., 2014, in press; Naus, Iterson and Roe, 2007; Simons, 2002).

Inconsistencies in talks, actions and decisions of the school administration; deciding on something (y), while asserting something else (x), and

implementing something totally different from the discourse and the decision (z) could negatively affect organizational trust, while the organization members question their trust on the school administration and the administrators. Therefore, another negative result is that teachers' trust in their organization decreases with their increasing perceptions of hypocrisy. Furthermore, the extent of the conformity of school employees to the values and norms of their institutions, the school administration keep their promises, the implementation of decisions taken in strategic planning, group meetings, academic year opening and closing ceremonies, the implementation of the curricula and the sincerity in administrative processes in the school all play a role in the organizational trust perceptions of school employees. When school staff witness inconsistencies between the expressed statements, they could ponder the honesty and sincerity of the leader and could lose trust in the school (Kılıçoğlu et al., 2014, in press). On the other hand, in another study by Kılıçoğlu (2015) on educational organizations, it was demonstrated that teachers' organizational hypocrisy perceptions affected their organizational justice perceptions adversely. Therefore, the consistency between organizational decisions taken by the school administrators and the organizational discourse and behavior could enforce the employees' perceptions that the achievements of the employees were not distributed equally and decision-making processes and administrative decisions were not objective and impartial. The negative consequences of hypocrisy are not limited with those mentioned above and this negative behavior could reduce employees' job performances, continuity to work, organizational commitment, and job satisfaction in organizations (Brusson, 1989; Chen and Edmondson, 2006; Jansen and Van Gilnow, 1985; Philippe and Koehler, 2004).

Organizational Hypocrisy versus Organizational Integrity

One of the mechanisms that can be used to overcome the negative consequences of organizational hypocrisy in schools is organizational integrity. Integrity is defined as a composition of coherent, consistent and potentially ethical actions and behavior of individuals and organizations (Young, 2011), it is also considered as an outstanding feature of virtue (Audi and Murphy, 2006) and a good personality (MacIntyre, 1984; Palanski and Yammarino, 2007). Coherence reflects the harmony between all parts as one of the virtues of structural integrity, while consistency is another virtue of structural integrity and indicates reliability. Furthermore, while structural integrity depends on static in objects, the integrity of individuals and the structures they form is based on the consistency between their actions (MacIntyre, 1987; Musschenga, 2001). In short, integrity could be expressed with the idiom "being a man of one's word" and could be defined as reflecting the values that were claimed to be adapted in actions and their internalization and steering away from lies and artificiality. Integrity at schools could be expressed as school administrators and

other employees being “men of their words”, keeping their promises, internalizing and exhibiting their values in their actions and prioritizing ethical principles in all educational and administrative processes.

The concept of integrity was addressed at individual, group and organization levels in related literature. At the individual level, integrity, the specific integrity of an individual as a being refers to the consistency between the discourse and actions of that individual that could be observed by the relevant stakeholders in the individual's environment. Furthermore, the values expressed by the individual and the values the individual acts on and the promises the individual makes and keeps could be considered within the framework of the individual's behavioral integrity (Simons, 2002). When *personal integrity* is considered in schools, it reflects the consistency between the discourses and actions of teachers and administrators, in short, their honesty. Furthermore, teachers abiding by the decisions they take in annual plans, group and board meetings, in in-classroom and out-of-classroom educational activities, and effectively fulfilling the requirements of these plans, conducting honest and faithful relations with their colleagues and adherence to the ethical principles they adopt when they started their profession could be considered as an indication of integrity. The personal integrity of the administrators could be defined as keeping their promises and their decisions with the stakeholders in or outside the school, as well as acting on their values and ethical principles.

Group level integrity is a group property although it originates at individual level integrity, and therefore should not be addressed at the individual level. Since the group integrity is unique to the group as a whole, it could be explained with the relations of the group with related stakeholders. However, discourse and action consistency play a more important role in group integrity instead of values considered in individual integrity. Because values between the groups could change, and some groups could have a mission statement or motto by creating a series of values, others might not undertake such a mission or determine a motto. Thus, if there is consistency between the discourse and actions of the group as a whole in a specific sense, it could be stated that the group has high integrity (Kozlowski and Klein, 2000). Integrity at the group level could be examined based on the colleague groups that emerge as a result of interaction between school teachers due to natural or compulsory processes in schools. Especially the consistency of discourses, decisions and actions in the relationship between groups, work teams and natural peer groups with others is important for group integrity.

On the other hand, organizational integrity refers to the integrity of the organization as an institution and ethical integrity of organization employees and includes ethical quality of interactions among organization employees, dominant norms, actions, decision-making processes and decisions (Hong, 2016). Integrity refers to the application of acceptable behavioral norms that

are defined based on the organizational culture, missions and directives, and requires a persistent commitment to well-defined organizational ethical codes. Palanski and Yammarino (2007) defined integrity as consistent behavior by the institution in its discourses and actions; Kurtz (2015) referred to integrity as the management of the organization based on a series of guiding principles. Integrity also requires that the organization has a mission, a set of core ethical commitments that articulate this mission, values and actions that mirror its. The organization would have a high level of integrity when it demonstrates integrity between organizational discourse and actions (*declared and realized values, keeping promises*) (Palanski and Yammarino, 2009).

When organizational integrity is scrutinized in schools as opposed to organizational hypocrisy, it could be expressed as consistency of the school as an institution in its rhetoric and actions and adherence of the school to its mission, ethical principles and values similar to individual and group integrity. The integrity of schools could be addressed based on the stakeholders (teachers, parents, assistant staff, other public institutions and non-governmental organizations, etc.) that the school is related. The consistency of the school in its relations with these actors and prioritizing ethical principles and values when fulfilling its commitments plays an important role in its integrity. Furthermore, certain features related to individual integrity characterize organizational integrity as well. For example, individuals and organizations with integrity are committed to ethical principles in their actions. Individuals with integrity are individuals who accept the responsibility for any negative consequences of their actions and organizations are expected to accept the responsibility for the negative consequences (Bowie, 2010). It is therefore expected from schools as institutions and from administrators and teachers as individuals to take responsibility for the negative consequences of their actions in the name of integrity.

Organizational integrity is beyond the presence of individuals of good character in the organization and administrative integrity. Having a righteous and honest leader or employees is a prerequisite for organizational integrity, however integrity would not prevent negative ethical consequences in organizations (Hong, 2016). Therefore, the honesty or consistency of school managers or teachers is not sufficient for the integrity of schools, and it could be argued that the atmosphere of the environment that the school staff inhabits is of extreme value. The prison experiment that Zimbardo conducted in the 1970s proved to be one of the clear evidences of how good people can turn to evil. When Zimbardo wanted to create an artificial prison environment and wanted ordinary students to play the role of the guardian and the inmate, students adapted to their new roles successfully by abandoning their past roles, and even a little later, due to increasing violence, the experiment had to be terminated. In these new roles, the influence of the climate in the artificial

prison environment was important (Zimbardo, 2004). Thus, in schools, one of the key concepts of organizational integrity is the ethical climate, and integrity is possible only by creating an ethical climate that has a positive impact on behavior and attitudes of school administrators, teachers and other staff in the school.

The ethical climate is defined as a shared set of perceptions about what ethical behavior is and how ethical issues should be addressed in the organization (Peterson, 2002). According to another definition, ethical climate is the fundamental source of what constitutes right or wrong in the organization, how the employees consider these rights and wrongs, and how the organizational ethical behavior is determined (Victor and Cullen, 1988). One of the characteristics of an organization with an *ethic climate* is to have an ethical perspective on organizational actions. An organization with an ethical climate has two different qualities. In addition to the processes related to ethical issues, the organization also shares perceptions that are structured as moral behavior, and some of the shared perceptions are considered as core values that guide the organization. Furthermore, the core values of an organization with integrity are to administer its institutional activities. Thus, it is expected of the ethical perspective and core values to play an active role in educational and administrative activities. On the other hand, the existence of the principle of integrity and honesty in schools is important for an ethical climate during the execution of the actions based on the decision making processes. On the other hand, in order to create a positive ethical climate in schools, it is necessary to follow the principles listed below (Bowie, 2010; Palazzo, 2007).

1. Commitment to the ethical objective of the school,
2. Perceiving the school as a social unity instead of fulfilling only personal goals,
3. An administration that recognizes a series of permanent ethical principles (honesty, righteousness, etc.) and administrative staff and aim to minimize prejudices.

Value-based decision making is another method that could be used in the creation of organizational integrity in schools. Value-based decision-making is an effective mechanism for providing and maintaining the organizational integrity of the school. Adoption and maintenance of value-based decision making are only possible by voluntary recognition of organizational values including acting as a guide in organizational mission, decisions and actions. Furthermore, a successful value-based decision-making in the organization should encompass the administration of the organization, maintenance of the organizational integrity and policies and decisions at all levels of the organization. Successful implementation of value-based decision making, establishment of a basis for organizational values and commitment in

organizational choices result in organizational integrity (Kurtz, 2015). Thus, schools are expected to consider declared values in all levels including educational and administrative levels voluntarily and take steps towards these adapted values.

The other determining factor in the construction of organizational integrity in schools is the *qualities of the school leader*. As mentioned in the section on individual integrity, the individual integrity of all administrators in the school is important for the institutional integrity, in other words, the school leader is also of special importance. Because, it is expected that the school leader would play an active and leading role in the construction and spread of ethical climate in the school. Because the employees in the organization model the behavior of the leaders, and employees behave ethically if leaders do the same (Calabrese and Roberts, 2001; Ugurlu, Sincar and Çınar, 2013). Furthermore, the leader's consistency, honesty and reliability are valuable leadership qualities throughout the world (Peterson and Seligman, 2004; Yukl and Van Fleet, 1992), and these traits contribute to an effective leadership prototype (Moorman and Grover, 2009; Palanski and Yammarino, 2009; Zhang, Bai, Caza and Wang, 2014). In addition to those mentioned above, we can include schools which are educational organizations where integrity is established, as the employees' individual adaptation is realized, their confidence for the organization increase as well (Verhezen, 2008). Furthermore, it was stated that the following five basic characteristics are observed in organizations with integrity (Iltis, 2005):

- 1- Employees discuss how to conduct ethical actions in an open and trusting environment.
- 2- Procedures and structural supports that facilitate ethical decision making are developed. Employees have open communication channels to investigate gray areas of organizational harmony, to expose and discuss the problems and issues in the organization.
- 3- An open culture, responsibility and commitment is created and sustained for more than a single business goal. Employees can clearly state different business goals without the issue of the actual results. Such goals may include the responsibility of the organization towards the community, employees or ideals.
- 4- Employee development is considered valuable. Employees are offered regular opportunities for personal and career development, to acquire new knowledge about the job, and for self-improvement.

Discussion, Conclusion and Suggestions

Although it was stated that organizational hypocrisy is a behavior that exists mostly in political organizations (Brunsson, 1989), it could be argued that it is possible to provide several examples of organizational hypocrisy in schools that

are educational organizations. Schools are exposed to internal and external pressures and as a result, they attempt to institutionalize in an effort to resemble the organizations in their environment. For example, several schools today adapt the practices of a school that it takes as an example and try to resemble this school when constructing their values, norms, goals, and strategic plans. However, the steps taken to establish these values, norms, goals and decisions could contradict each other and remain only as rhetoric. TQM and strategic planning studies are another example of this process. Decisions taken as a result of TQM and strategic planning processes remain as rhetoric in schools, and in several schools, steps cannot be taken to actually implement these decisions. The studies on TQM and strategic planning efforts in the Turkish education system (Demirkaya, 2007; Memduhoglu, Taştan and Erdem, 2008; Memduhoglu and Uçar, 2012) are proof of this situation. It was stated in these studies that TQM and strategic planning do not work well, that no realistic goals are set, and that the mentioned applications are not implemented, and that they are merely remote and rhetorical expressions on paper. Therefore, while this could cause employees to question their schools, while laying the ground inconsistent behavior, in other words, hypocrisy. However, management of the schools in Turkish education system with a centralized approach, limited autonomy and budgeting opportunities and its utilization, problems that the leader and other administrators experience in the decision making process, inability to implement TQM and strategic plans could be considered as the factors behind normalization of the organizational hypocrisy. On the other hand, frequent and sudden radical changes in Turkish education system should also be emphasized. These legal and compulsory changes could force the administrators to implement practices that contradict with their own goals and could not keep their promises, thus facilitating the organizational hypocrisy.

Examples that can be given for organizational hypocrisy are not limited to these mentioned above. Inability of the school management to fulfill its promises to the staff or implementing practices that contradict these promises; promising to do something (x), but implementing something different (y) is an example for hypocrisy. Teachers' perceptions about the dimensions of keeping promises and inconsistencies in practice demonstrated that there was an intermediate level hypocrisy at schools in Turkey based on previous studies (Kılıçoğlu et al., 2014, in press; Kılıçoğlu, 2015). However, contrary to these studies, teachers consider their administrators highly honest in studies that investigated ethical leadership behavior in schools (Cemaloglu and Kılınç, 2009; Işık, 2009; Okçu, 2014). One of the points to be made here is the power distance, which is an important determinant of the relationship between administrators and the teachers (Hofstede, 1993). Whether teachers have the power to resist the inconsistencies between their administrators' promises, decisions and practices or whether they conform to these inconsistencies should

be considered. On the other hand, the fact that the administrators consider that they have the right to be inconsistent with their promises, decisions and practices or to fail to fulfill their promises might be an important factor for hypocrisy. Thus, it could be argued that this distance could affect the degree of acceptance of the inconsistencies in the institutions when the high power distance in Turkish organizations is considered (Hofstede, 1993; 2001; Yaman and Irmak, 2010).

As mentioned above, there are important tasks for the school leader in the removal of organizational hypocrisy in schools. The creation of an atmosphere where the teachers consider the leader as a model for adopting ethical principles, spreading ethical principles across all organizational processes, and waiting for employees to create an atmosphere in which ethical climate prevails would have a significant impact on eliminating organizational hypocrisy while improving organizational integrity in the school. Furthermore, when the leader adopts a value-based decision-making system and considers the values of the institutional environment and those of the institution's past in educational and administrative processes, these could be considered as significant factors in reducing organizational hypocrisy and thus, in acquiring organizational integrity.

Organizational hypocrisy is not a phenomenon that is only tackled at the organizational level. It is possible that other employees in the organization could contribute to the presence of this negative behavior. Thus, whether teachers in schools, who are the non-administrative employees at schools, act in parallel to the school's objectives, reflect the values of the school and its environment, and most importantly, act in accordance with the targets in the curriculum is important for organizational hypocrisy. In particular, how far the curriculum based on the constructivist approach implemented in 2005-2006 academic year was implemented successfully in Turkish schools and how far the teachers followed the path towards the "learning by doing" principle and left the rote-learning system behind are significant question marks. The research on the subject (Arslan, Orhan and Kırbaş, 2010; Farmer, Sünbül and Köksal, 2013; Rençber, 2008) revealed that teachers had a negative attitude towards the curriculum based on the constructivist approach and they followed the program only partially. However, the facts that the evaluation of the programs implemented with the constructivist approach was conducted with multiple choice test exams that are constantly changed by the central system, and the training of the teacher candidates who are expected to implement the constructivist curriculum were conducted with a rote-learning system are among the issues that need to be addressed. Furthermore, there are other issues that should be addressed such as whether teachers comply with the decisions taken at the board and group meetings held at the beginning of each academic year in schools, whether these decisions are on paper or whether

these meetings and plans are only ceremonial processes repeating the habits of previous years (Küçük, Ayvaci and Altıntaş, 2004; Şahin, Maden and Gedik, 2011). Although it was determined that there is low level teacher hypocrisy in schools in the studies by Kılıçoğlu et al. (2014, in press) and Kılıçoğlu (2015), this is an evidence of the presence of hypocrisy in educational organizations and it is a problem of organizational behavior that needs to be addressed or minimized.

Finally, it should be mentioned that the number of private schools in Turkey increase every day and as of 2015-2016 academic year, 1 million 174 thousand students out of 14 million 540 thousand Turkish students attend private schools. Again, as of 2015-2016 academic year, the rate of 9581 private education institutions (pre-school, primary school, junior high school and high school) to public schools was approximately 18.5% (MEB, 2016). Today, education is commoditized every day, becoming a commercial market and the neo-liberal policies of the governments accelerate this phenomenon (Kılıçoğlu, 2017). However, increasing privatization and commercialization of education through market, capitalist and neo-liberal politics could damage social justice, equal opportunity principles which are among the general objectives and principles of Ministry of National Education. Thus, the fact that a system that is obliged to provide social justice, equal opportunity for each student encourages the parents for private schools with financial incentives instead of creating quality schools equipped with advanced physical and technological facilities and implementing policies that would increase the gap against the socio-economically disadvantaged students are contradictory. On the other hand, it should also be addressed whether the practices that are adopted by private schools were actually implemented during the transformation process, or whether the transformation was superficial and it was conducted just because it was expected of them by the ministry.

In education organizations, school administration and the leader have significant responsibilities in reducing organizational hypocrisy. As mentioned above, the school management and leader could take steps to create an ethical climate in school to ensure organizational integrity, consider ethical principles in educational and administrative processes, and utilize the value-based decision-making approach. Furthermore, the school administration must keep their promises to teachers, the students and the school environment and act on their decisions. They should avoid actions that contradict previous statements, and refrain superficial and insincere practices; rather they should try to implement consistent practices. On the other hand, the Ministry of National Education could provide more autonomy to school administration and the leader in matters such as decision-making, fundraising and utilization of these funds by eliminating the legal and financial barriers to render strategic planning and TQM processes more effective, which could lead to hypocrisy in schools. In

order to monitor the viability of the promises in schools, an effective accountability and control process could be implemented to prevent the promises to remain as rhetoric written on paper. Furthermore, Ministry of National Education could prioritize the efforts to ensure social justice and equal opportunity for each student at schools by re-examining its practices about private schools. In addition, school administrators and teachers should determine to implement democratic decisions made at the meetings held at the school. Teachers should implement educational activities that are consistent with the objectives of the school in the classroom, and should strive to adopt the constructivist approach in practice. Then the next step would be the assessment of the curriculum and the design of teacher training based on the constructivist approach, in which actors such as Council of Higher Education and Ministry of National Education could play an active and joint role.

Türkçe Sürüm

Giriş

Günümüzde örgütler, çevrelerini saran her alandaki hızlı gelişme ve değişimlere maruz kalmakta ve bu süreçler örgütleri kendilerine çeki düzen vermeye, çağın gerektirdiklerine uyum sağlamaya zorlamaktadır. Hızlı gelişim ve değişimlere maruz kalan örgütlerden biri de eğitim örgütleri olan okullardır. Çevreleriyle sürekli bir etkileşim halinde olan; bir taraftan çevresini etkilerken diğer taraftan çevresinden etkilenen okulların, çevresindeki gelişimlere ve değişimlere kayıtsız kalmamaları gerekmektedir. Dolayısıyla okullardan gerek yeni kuşakların yetiştirilmesinde gerekse geleceğin toplumunun kurgulanmasında çağın gerektirdiklerini örgütsel yaşantılarıyla bütünleştirmeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda okullar, örgütsel etkililik ve verimliliklerini arttırmak amacıyla teknik ve dönüşümsel karşılıklı bağımlılıklar yoluyla kurumsal çevrelerine uyum göstermeye çalışmaktadır. “Yeni kurumsalcılık” olarak adlandırılan bu süreçte eğitim örgütleri için meşruiyetlerini kazanmak ve bu meşruiyetlerini örgütsel çevreleriyle iyi ilişkilerde korumak hayati derece önemlidir. Ayrıca kurumsal çevrenin sunduğu bu meşruiyetleri kazanabilmek, aynı zamanda örgütlerin varlıklarını sürdürebilmek için gerekli olan kaynaklara ulaşmanın da bir ön koşuludur. Öte yandan kazanılan meşruiyet sadece eylemlerin sonucunda uygun hedeflere ulaşmak değil; kültürel örüntüde gizli olan süreçlere göre hareket etme yetisi olarak görülmektedir (March ve Olsen, 1989; Meyer ve Rowan, 1977). Ancak belirtilen meşruiyet kazanma ve kurumsal çevreyle benzeşme sürecinde eğitim örgütleri olan okulların gerçek uygulamaları ile ideolojilerinin ve yönetim yapılarının yüzeysel uyumları arasında tezatlıklar veya çelişkiler yaşanabilmekte ve ortaya çıkan bu paradoksal ilişkiler *örgütsel ikiyüzlülük* olarak da ifade edilen örgütsel davranış hazırlayabilmektedir (Brunsson, 1989; Krasner, 1999).

Farklı alanlarda faaliyet gösteren kar amacı güden ve gütmeyen örgütler açısından incelenen örgütsel ikiyüzlülük; çalışanların performanslarını, örgütsel bağlılıklarını ve iş doyumlarını (Brunsson, 1989; Cha ve Edmondson, 2006; Jansen ve Von Gilnow, 1985; Philippe ve Koehler, 2004) azaltabilmektedir. Eğitim örgütleri açısından da örgütsel sinizmi arttırabildiği gibi örgütsel güven ve adaleti (Kılıçoğlu, Yılmaz ve Karadağ, 2014; Kılıçoğlu, 2015; Kılıçoğlu, Yılmaz ve Karadağ, Basımda) zedeleyebilmektedir. Ancak patolojik nitelikteki bu davranışın okullar açısından hangi parametreleri etkileyebileceğine ve ne tür çıktıları doğurabileceğine dair teorik ve ampirik çalışmaların sınırlılığı örgütsel ikiyüzlülük kavramının derinlemesine irdelenmesini güçleştirmektedir. Ayrıca okullarda örgütsel ikiyüzlülüğün üstesinden gelinmesinde nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine ilişkin çalışmaların alana teorik çerçevede katkı getirme boyutunda

sınırlı kaldığı düşünülmektedir. Buradan hareketle bu çalışma, örgütsel ikiyüzlülük ve ikiyüzlülüğün karşısı olarak örgütsel bütünlük kavramlarını okullar açısından teorik olarak değerlendirmeyi ve Türkiye’deki okullar açısından tartışarak bazı çıkarımlarda bulunmayı amaçlamaktadır.

Yeni Kurumsalcılık ve İzomorfizm

Post-endüstriyel toplumda örgütler, verimlilik ve etkililik gibi işe dönük ölçütleri, yapıları, örgüt içi eşgüdümleri ve iş aktiviteleri yerine kurumsal çevrelerinin mitlerini yansıtmaktadırlar (Meyer ve Rowan, 1977). Bu örgütlere örnek olarak eğitim örgütleri olan okullar, toplumdaki okulun olağan rolleri, sınıf yapıları, öğrenci değerlendirme süreçleri ve not verme sistemi gibi mitleri kullanarak sosyal destek ve meşruiyet sağlama yoluna gitmeye çalışmaktadır (Meyer, Scott ve Deal, 1983). Yeni kurumsalcılığa göre diğer örgütler neyi, nasıl yapıyorsa o doğrultuda yapıyor olmak sosyal davranışın genel bir biçimidir. Yeni kurumsalcılık, çevreden gelen kurumsal taleplere bağlı kalmak amacıyla sosyal olarak kabul edilen bilişsel ve normatif sembolik bileşenleri kabul ederek örgütlere meşruiyet kazandırmaktadır. Ayrıca örgütler, içinde bulundukları belirsiz ve sınırlı çevrelerinde; bu belirsizlikleri ortadan kaldırmak ve belirli sınırlar kapsamında yaşamlarını sürdürebilmek amacıyla örgütsel alanlarının çizdiği unsurlara uygun hareket etmek durumunda kalmaktadırlar. Dolayısıyla aynı örgütsel alanda benzer hedef ve amaçlara sahip örgütler genellikle benzer yapıları ve uygulamaları göstermektedirler (Bolat ve Seymen, 2006; DiMaggio ve Powell, 1983; Powell ve DiMaggio, 1991). Bu durum örgütlerin, kurumsal yapılarının, kültürlerinin, uygulamalarının ve çıktılarının birbirine benzemesine, homojenleşmeye yol açmaktadır. Örgütler, çevrelerine başarılı ve meşru olarak görünebilme amacıyla örgütsel alanlarındaki başarılı örgütleri kendilerine model alma ve kendi uygulamalarını onlarınkilerle karşılaştırma yoluna gidebilmektedirler. Dolayısıyla örgütler kendi uygulamalarının doğruluğunu kendilerine referans aldığı örgütler ve yapılar doğrultusunda düzenlemekte; kaynaklarını genişletme, meşruiyet ve imaj kazanma amacıyla onlara uyum çabası içerisine girmeye çalışmaktadırlar (Örücü, 2010). Bu yasal, bilişsel ve normatif uyum sağlama nedeniyle örgütlerin, örgütsel alanlarındaki yapılara benzemeye çalışması *izomorfizm* ya da *kurumsal benzeşme* olarak tanımlanmaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983).

Örgütlerin kendilerini meşrulaştırarak hayatta kalmayı ve yaşamlarını sürdürmeyi amaçladıkları ve bu doğrultuda kabul edilir uygulamaları örgütsel bünyelerine entegre ettikleri izomorfizm (kurumsal benzeşme) sürecinde; zorunlu, normatif ve bilişsel olmak üzere üç mekanizmadan söz edilmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983). Bunlardan ilki olan *zorunlu izomorfizm*; örgütün devlet, düzenleyici kuruluşlar ve diğer güçlü örgütlerle ilişkisi nedeniyle kendisini yasa ve yönetmelikler gibi düzenleyici baskılara adapte etmesini ifade etmektedir. Okullar açısından bakıldığında; okulların yasalar, kararnamele, Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) yönetmelik ve genelgelerine uyum sağlama

çalabaları, kendilerinden istenilen toplam kalite yönetimi, stratejik planlama yapma gibi uygulamaları hayata geçirme zorunlulukları zorlayıcı izomorfizme örnek olarak gösterilebilir. Diğer bir izomorfizm mekanizması *normatif izomorfizm*dir ve bu benzeşim mesleki standartlar doğrultusunda hareket etmeyi ve meslek örgütlerinin yeniliklerine uyum sağlayabilmeyi ele almaktadır. Ayrıca normatif mekanizma, profesyonelleşme sonucu örgütte neyin doğru olduğuyla ilgilidir ve normatif baskılar bireysel düzeyde kural izlemeyi ifade eder. Yine mesleki bir örgütün (Eğitim Yöneticileri ve Eğitim Denetçileri Derneği gibi) oluşturduğu mesleki değerleri okul yöneticilerinin izlemesi buna örnek gösterilebilir. Son olarak *bilişsel* ya da *taklitçi izomorfizm* ise rekabetin yoğun olduğu ve uygulamalarda belirsizliğin hâkim olduğu durumlarda öncü ve kurumsallığını tamamlamış örgütlerin uygulamalarını taklit etmeyi ifade etmektedir. Bu tür bir kurumsallaşma; düzeni, kuralları, normları, uygulamaları yerleşik ve örnek alınan lider örgütlerin yapılarının örgüt üyelerince uygunluğunun kabulüne dayanmaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983; Powell ve DiMaggio, 1991; Scott, 1995). Bu doğrultuda okulların, örgütsel alanlarında güçlü ve kendilerine referans alabilecek okullardan başarılı ve takdir edilen uygulamalarını veya teknolojilerini taklit ederek kendisine adapte etmeye çalışması bilişsel izomorfizmin belirgin bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu taklitçi izomorfizm sürecindeki güçlük, karar vericiler tarafından hangi okulların en fazla tanınmış, en itibarlı, en başarılı olduklarının belirlenmesi ve bağlamsal etkenlerin göz önünde tutulmasıdır.

İzomorfizm ve Sonuçları: Gevşek Yapılı Sistemler Olarak Okullar

Örgütlerin, çevresel talepler doğrultusunda örgütsel alanları içindeki benzer yapı ve uygulamaları yaparmış veya bunları örgütlerine entegre edermiş gibi davranmaları onların izomorfizmle birlikte kopuk bağlantıya (*decoupling*) doğru bir eğilim göstermelerine yol açmaktadır. Eğer örgütsel çevrenin talepleri, örgütün iç yapısı ve kültürü ile çatışırsa; örgütlerden dış çevrelerinden gelen ve kendi işleyişiyle bağdaşmayan artan baskılara karşı kendi iç yapısı ve kültürünü dengelemek için kopuk bağlantı (*decoupling*), bağlantıyı koparma (*disconnect*), yasal yapıları ve gerçek iş uygulamaları arasında uçurumlar veya farklılıklar yaratması beklenebilir (Han ve Ko, 2010; Meyer ve Rowan, 1977). Böylece örgütlerin iç yapıları ile kopuk bağlantıya (*decoupling*) denk düşen dış beklentiler arasında bir uyum sergilenecektir. Kopuk bağlantı (*decoupling*), bir örgütte büyük ölçüde bozulmamış, değişmeyen ve sabit uygulamalar ile özgün ilişkilerden daha ziyade örgütün dış beklentilerle yalnızca sembolik bir uyum göstermesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Kopuk bağlantı, kurumsal benzeşme (*izomorfizm*) hakkında çalışmaların yaygınlaşmasıyla karşılaştırıldığında az çalışılan ve tanınan, örgütsel sürecin önemli bir sonucu ve aynı zamanda örgütlerin çevresel baskılara verdiği stratejik bir cevap olarak görülmektedir (Meyer ve Rowan, 1977; Oliver, 1991; Westphal ve Zajac 2001).

Kopuk bağlantı (decoupled) ile literatürde sıkça kullanılan diğer bir kavram March ve Olsen (1975) tarafından ortaya atılan ve daha sonra Weick (1976) tarafından eğitim örgütleri için uyarlanan yasal kurallarla gerçek uygulamalar arasındaki bağlantı kopukluğu veya *gevşek yapı* (loosely coupled) kavramıdır. Weick (1976) çalışmasıyla eğitim örgütlerinde kurallarla gerçek uygulamalar arasında kopuk bağlantı (decoupled) ya da gevşek yapı (loosely coupled) olduğunu ifade etmektedir. Gevşek yapı örgütlerdeki belirsiz, farklı ve açık olmayan örgütsel hedefleri, çalışanların verimli aktivitelerinin koordinasyonunu, örgütün sorumsuzluğunu, baştan savmacı çalışmayı ve görevlerden yapılara kadar kopukluğu göstermektedir (Ingersoll, 1993). Ayrıca Weick (1976) eğitim örgütlerinin gevşek yapısından bahsederken, okullarda gerçekleştirilen işlerin gevşek bir kontrolden geçtiğini; okullarda zayıf, nadiren ve üstün körü bir denetim ve değerlendirme süreçlerinin olduğunu belirtmektedir. Öte yandan okulların, yasal metinlerde kendilerinden istenen süreçleri mükemmel bir şekilde yerine getirmede ve dolayısıyla da okulların bu metinlerde belirtildiği üzere mükemmel bir şekilde işleyen yapı ve uygulamalardan uzak olduğu göze çarpmaktadır. Okulların, örgüt içi yapı ve işleyiş dahil etmeye çalıştığı bürokratik kurallar, standartlar ve uygulamalar, okulların yasallık kazanma araçları veya rasyonel mitleri olarak dikkate alınmalıdır. Weick (1976) bu durumu, eğitim örgütlerinin gevşek yapıli sistemler olduklarını ifade ederek açıklamaya çalışmakta; okullarda katı bir denetimin olmadığını, müfettişlerin ve okul müdürlerinin denetiminin genellikle rutin gereklilik taşıyan teftiş uygulamalarından öteye gidemediğini belirtmektedir. Ayrıca okulların okul yönetimi (yöneticiler) ve eğitim (öğretmenler) gibi alt sistemlerden oluştuğuna ve bu sistemler arasında gevşek bir bağ olduğuna değinmektedir. Çünkü okul müdürleri her zaman sınıfta neler olduğunu ve öğretmenin nasıl öğrettiğini kontrol edememektedir. Dolayısıyla da yıllık planlarda gösterilen hedef ve kazanımlara ne derecede ulaşıldığının tespitinden uzak kalabilmektedir. Bu gevşeklik, okul içinde kurumsal standartlaşma doğrultusunda yasal zorunluluklarla gerçekleştirilen diğer uygulamalarda kendisini gösterebilmektedir. Okullardaki Toplam Kalite Yönetimi (TKY) uygulamalarının ve stratejik planların ne düzeyde etkili olduğu; bu uygulama ve planların gerekliliklerinin ne derecede yerine getirildiği; okulların amaç, değer, vizyon ve misyonu doğrultusunda hareket ettiği soru işaretidir.

Diğer taraftan okulların gevşek yapıli sistemler olması okulların doğasında görülebilen bir olgudur ve okulların yönetimi için *çamaşır ipi* metaforu kullanılabilir. Bu metaforu daha açık bir dille ifade etmek gerekirse, okulların yönetimi bir çamaşır ipi esnekliği göstermektedir ve ipin esnekliği iyi ayarlanmalıdır. Çamaşır ipi çok sıkıldığında veya tam tersine tamamen gevşek bırakıldığında çamaşırların (yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve yardımcı personel) zarar gördüğü bir durumla karşılaşılabilir. Çünkü ipin okul yöneticisi tarafından gerildiği, yönetim anlayışının otoriter boyuta taşındığı ve

sonunda koptuğu bir durumda; diğer deyişle okul yöneticisinin yönetim, denetim ve kontrol uygulamalarını aşırı sıkarak gerdiği (*ipin koptuğu*) bir okulda, katı bir iklimin ve olumsuz bir atmosferin yaşandığı ve sonunda yönetilemezlik halinin ortaya çıktığı bir yapı gözlenebilmektedir (*çamaşırlar yere düşer*). Okulların yönetiminde aksi yönde bir tutum izlenerek yönetim, denetim ve kontrolün tamamen serbest bırakıldığı bir durumda ise (*ipin tamamen gevşetildiği*) okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler, yardımcı personel, aileler vb. alt sistemleri etkinliğini ve etkililiğini yitirerek işlemez hale gelebilir (*çamaşırlar yere düşer*) (Kılıçoğlu, 2017).

Kurumsal perspektifte, standardizasyon, TKY uygulamaları ve stratejik planlama gibi uygulamalar, gerçek bir yeterlik konusundan ziyade sosyal yasallık kazanma nedeniyle çevreye sunulmaya çalışılmaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983; Meyer ve Rowan, 1977). Meyer ve Rowan'a göre (1977) kurumsal çevre tarafından örgüte empoze edilen standartlara uyma, görünüşte ve yüzeyseldir. Örgütler, kurumsallaşmış kuralları ve normları, gerçek hayatta gerçekleştirmeksizin kendilerine usulen adapte etmektedirler. Ancak rasyonel mit olarak görülen örgütlerin sosyal meşruiyetlerini arttıran seremonik davranışların olmasına rağmen; bu davranışların niteliği ve kapsamı belirsiz kalmakta ve dolayısıyla denetim uygulamaları işlevini yitirmektedir (Meyer ve Rowan, 1977; Townley, 2002). Örnek verilecek olursa, okullardaki TKY uygulamaları, toplantılar, stratejik, günlük ve yıllık plan hazırlama gibi formal uygulamalar, kurumsal çevre tarafından yasal ve rasyonel bir görünüm sergilemek amacıyla yapılan gerçek uygulamalarla gevşek ilişkili yüzeysel yapılar olarak görülebilmektedir. Sonuç olarak, okulların gerçek uygulamaları ile sosyal yasallık kazanma için ideolojilerin, modellerin ve yönetim yapılarının yüzeysel adaptasyonları arasında tezatlıklar veya çelişkiler yaşanabilmekte ve yaşanan bu politik ve pratik açıdan paradoksal ilişkiler *örgütsel ikiyüzlülük* olarak ifade edilmektedir (Brunsson, 1989; Krasner, 1999). Diğer bir ifadeyle retorikler ve gerçekleştirilen davranışlar arasındaki tutarsızlık, çevreden gelen operasyonel ve normatif tutarsız isteklere maruz kalan örgütlerde ikiyüzlülüğü oluşturmaktadır (Lipson, 2006). Bu yüzden bu tür baskıları karşılama, bir dizi istekler ve zorunluluklara cevap vermek arasında tezatlıklara sebep olmaktadır. Ancak kopuk bağlantının ve çatışan dış normatif ve maddi baskılara zorunlu cevap vermenin birbiri üzerinde nedensel bir etki yaratmadığı veya birbirine karşılık gelmediği ifade edilmektedir (Brunsson, 1989; Krasner, 1999; Lipson, 2006). Çünkü fikirler ve eylemler ilişkiliyse bir bağlantı (coupling) mekanizması gereklidir (Brunsson, 1989). Kurumsallaşmış çevrelerinde örgütler, kendi iç yapılarında örgütsel çevrelerini yansıttığı ve birbiriyle çelişen zorunluluklar örgütlerin iç yapılarına eklemlendiği için, örgütlerdeki ikiyüzlülük bu çalışmada Meyer ve Rowan'ın çalışmasına (1977) dayandırılmaktadır.

Örgütsel İkiyüzlülük

Örgütsel ikiyüzlülüğün kapsamlı bir tanımını yapabilmek için öncelikle ikiyüzlülük (hypocrite) kavramının üzerinde durmak önemlidir. İkiyüzlülük düşüncesinin kökleri Antik Yunan döneminin tiyatro sanatında yatmaktadır. İkiyüzlülükler (hypocrites) klasik sahne oyuncularını işaret etmektedir ve Yunanca bir terim olan *hypokrisis*, kişinin gerçekte olmadığı bir karaktere bürünmesi olarak ifade edilmektedir (Runcimen, 2008). Günümüzde ise günlük dilde Arapça'dan dilimize giren "riyakarlık" manasında kullanılan ikiyüzlülük, ifade edilen söylem ve iddialar ile bu söylem karşılığında gerçekleştirilen eylemlerin birbiriyle çelişmesi olarak belirtilirken (Fassin ve Buelens, 2011); bireysel anlamda kişinin olduğundan daha yüksek ahlaki düzeye sahipmiş izlenimi vererek erdem, fedakârlık, sadakat, bağlılık, idealizm ve sempatik ilgi gibi değerleri kullanmak suretiyle çeşitli hile ve kurnazlık yoluyla kendisi için çıkar sağlayıcı sonuçlar elde etmesi olarak tanımlanabilmektedir (Fernando ve Gross, 2006).

İkiyüzlülük kavramı bireysel düzeyde düşünülebileceği gibi kişilerin belirli bir amaç etrafında bir araya gelerek oluşturduğu örgütler düzeyinde de ele alınabilmektedir ve ilgili literatürde örgütsel açıdan farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Örgütsel ikiyüzlülük, önceden iddia edilen değerleri ve kabul edilen beklentileri karşılamayacak şekilde davranmayı (Phillippe ve Koehler, 2005), örgütte benimsenen temel inançların, değerlerin ve prensiplerin gerçek eylemlerle çatışmasını (Kouzes ve Pozner, 1993) ve tek bir norm sistemi benimsenmesine rağmen çoklu norm sisteminin yaşamasını (Huzzard ve Ostergren, 2002), fikirlerin eylemleri veya tam tersi eylemlerin fikirleri kontrol edebileceğini; fikirler ve eylemlerin ilişkisiz ve tutarsız olmasını ifade etmektedir. Kavramın son yıllarda yapılan tanımında ise Larsson (2013) örgütsel ikiyüzlülüğün, birbiriyle sistematik olarak ters düşerek birbirini telafi eden fikir ve eylemlerin bir ilişkisi olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca örgütsel ikiyüzlülük, örgütteki söylemlerin sonuçlarında karara varılan informal anlaşmalardaki; planları ve bütçeleri içeren genellikle yazılı dökümanlar vasıtasıyla yasallaştırılan politikalardaki veya yasal tartışmaların ve kararların sonuçlarındaki tutarsızlık veya uyumsuzluktur. Öte yandan ikiyüzlülük, yasal olarak karar verilen veya informal olarak yapılacağı söylenen şeylere karşılık örgütteki aktörler tarafından tam tersi doğrultuda yapılan eylemler olarak da tanımlanabilmektedir (Fernandez-Revuelta Perez ve Robson, 1999).

Örgütsel ikiyüzlülüğe dair literatürde en geniş kullanılan tanım ise Nils Brunsson (1989) tarafından geliştirilmiştir. Yazar örgütsel ikiyüzlülüğü, politik örgütlerin temel bir davranış tipi olarak görmekte ve ikiyüzlülüğü; bir isteği memnun eden bir doğrultuda söylemde bulunma, bir diğer isteği memnun eden bir doğrultuda karar alma ve üçüncü bir isteği memnun etme doğrultusunda hizmet üretme olarak açıklamaktadır. Anlaşılacağı üzere örgütteki söylemler, kararlar ve eylemler arasındaki tutarsızlıklar örgütsel ikiyüzlülük olarak işaret

edilmektedir. Ancak bu tutarsızlıklar, meşruiyet kazanmak ve çevrenin desteğini sağlamak üzere yapılmaktadır ve ayrıca örgütsel ürünlerdeki veya çıktılardaki tutarsızlıklar çevredeki tutarsızlıkları yansıtmaktadır. Dolayısıyla eğitim örgütleri açısından ikiyezlülük, okuldaki bireylerin herhangi bir gizli ittifakı olmaksızın eylemlerini etkileyen sahip oldukları tutarsız değerler, çıkarlar ve fikirler anlamına gelmektedir ve okullarda örgütsel ikiyezlülüğün kararları kolayca ifade edildiği; ancak yerine getirilmediği zaman görüldüğü sonucuna varılabilir.

Örgütsel ikiyezlülük, temel olarak örgütlerle ilgilidir (Brunsson, 1989). Çünkü örgütler sosyal temsillerini sağlamak üzere eylemlerini ve sonuçlarını mantığa büründürmeye çalışmaktadır (Meyer ve Jepperson, 2000). Aslında ikiyezlülük, örgüt tarafından yansıtılan farklı fikir ve çıkarlar arasındaki etkileşimlerin doğal bir sonucudur. Brunsson (1989) bireyin çıkarları ve fikirlerini konuşmasına yansıttığında, tutarsızlıkların ortaya çıktığını iddia etmektedir. Bununla birlikte kararlardaki ve çıktılardaki tutarsızlıklar kısmen tamamlanmış sözlerin bir sonucu olabilir. Aslında söylemler, kararlar ve çıktılar birbiriyle tutarsızlık gösterebilir; çünkü kararlar istekliliğe ve arzu edilmeye bağlıken; çıktılar görünür ve gerçekleştirilebilir olmaktadır. Dolayısıyla arzu edilenlerle görünür gerçeklikler birbiriyle çelişebilir. Ayrıca söylemler, kararlar ve eylemlerdeki tutarsızlıklar örgütsel farklılaşmanın ve bağımsızlığın bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Farklı gruplar farklı zaman ve kadroda örgütlerde yer alabilir, dış çevrenin şartları farklı durumlarda değişebilir ve bu nedenle örgütlerde karşılıklı tutarsızlık özellikle ikiyezlülük yaşanabilir.

Örgütlerin işleyişinde söylem, karar ve eylem tutarlılığı gerek örgüt üyeleri gerekse örgütsel alandaki imajı açısından son derece önemlidir. Örgütlerden ve yöneticilerinden genellikle söylemleri doğrultusunda hareket etmesi (*walk the talk*) diğer bir deyişle vaat ettiği şeyleri yerine getirmesi beklenmektedir. Çünkü söylemler doğrultusunda hareket etmek ikiyezlülüğe karşı örgütte hassas bir tampon vazifesi görmektedir (Weick, 1995). Bazı örgütler, bir dizi sözcüklerle samimiyetsiz davrandığı için söylem ve eylemlerinde tutarsızlığın ortaya çıkması örgütsel yaşamın gerçekliğinde kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim örgütlerde ikiyezlü bir şekilde davranmak, örgütlerin imajları ve günlük uygulamaları arasındaki boşluğu kapatırken; onların güvenilirliklerini zedelemektedir (Christensen, Morsing ve Thyssen, 2011). Ancak ikiyezlülüğe farklı bir perspektiften bakıldığında, ikiyezlülük örgütler açısından her ne kadar patolojik bir durum olarak görülse de örgütlerin (özellikle politik örgütler) doğasında kendine yer edinebilmekte ve hatta bu örgütlerin yaşamlarını sürdürmelerinde onlara yardımcı olabilmektedir.

Örgütsel İkiyezlülüğün Bileşenleri ve Sonuçları

İlgili alanyazın incelendiğinde psikologlar ve felsefeciler tarafından ikiyezlülüğün karmaşık, çok yünlü bir kavram olduğu tartışılmaktadır (Alicke, Gordon ve Rose, 2013; Crisp ve Cowton, 1994; McKinnon, 1991; Szabados ve

Soifer, 1999, 2004). İkiyüzlülüğün bileşenleri her ne kadar tutum ve davranışlardaki tutarsızlıklar olarak belirtilse de, üzerinde durulması gereken bazı diğer unsurlar da bulunmaktadır. Başkalarını aldatma niyeti, irade zayıflığı ve kendini aldatma derecesi gibi birçok öge ikiyüzlülüğün oluşmasında etkindir (Alicke, Gordon ve Rose, 2013). Bu bağlamda bazı düşünürler ikiyüzlülüğün kasıtlı olarak *başkalarını aldatmayla* ayrılamaz bir şekilde bağlantılı olduğunu varsaymaktadırlar (Szabados ve Soifer, 1999). *İrade zayıflığı* ve *kendini aldatma niyeti* de ikiyüzlülük kavramıyla çok yakından ilgilidir (Alicke, Gordon ve Rose, 2013). *Aldatma niyeti* bileşeni, bireylerin vermiş olduğu vaatlerin yerine getirilmemesi durumunda davranışlarının ikiyüzlü olarak görülmesidir (Crisp ve Cowton, 1994). Benzer şekilde, bireyler kendi değerleriyle tutarlı olmayacak davranışlarda bulunabilir, kontrol ve iradelerini kaybedebilirler ve bu durum da yine ikiyüzlülüğün temelini oluşturmaktadır (Alicke, Gordon ve Rose, 2013). Eylemlerin, önceden beyan edilen sözler ve değerlerle bilerek gelişmesi durumu ikiyüzlülük kavramının temel bileşenlerinden olan bireyin *kendini aldatmasını* desteklemektedir Alicke, Gordon ve Rose, 2013).

Gevşek yapılı veya kopuk bağlantılı örgüt içi elementlerin, çatışan çevresel baskılara cevap vermesiyle ortaya çıkan örgütsel ikiyüzlülükle örgütün çevresinin tutarsız baskıları örgütsel yapılarda, süreçlerde ve örgütün ideolojisinde kendisini göstermektedir. Ancak birbirine muhtelif grupların çıkarları arasında bir çatışma olması durumunda, örgütte farklı düşünceler yaratılabilir (Brunsson, 1989; Weick, 1976). Bu durum ise örgütün içyapısında güvensizliği ve şüphecilliği teşvik edebilir. Ayrıca örgüt çalışanlarının örgütte yalancılığa, adil olmayan yaklaşımlara, dürüstlüğü ve doğruluğa, sahtekârlığa ve samimiysizliğe dair algısı ve deneyimleri örgütsel ikiyüzlülüğü tetikleyebilmektedir (Naus, Iterson ve Roe, 2007). Eğitim örgütlerinde örgütsel ikiyüzlülüğün boyutları ilk olarak Kılıçoğlu ve diğerlerinin (2014, Basımda) kavrama dair geliştirdikleri *Örgütsel İkiyüzlülük Ölçeği*'nde ele alınmaktadır. Bu çalışmada (i) *vaat edilen sözleri tutma* bileşeni söylemler, kararlar ve eylemler arasındaki uyum derecesini ifade ederken; (ii) *içyapı ve çevre arasındaki uyum* bileşeni, okulların misyonlarını ve hedeflerini çevresinin değerlerini yansıtarak yerine getirip getirmediğini ölçmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda bu boyutta öğretmenlerin okulun amacına hizmet edip etmedikleri ve programın içeriğini sınıf içi uygulamalarda gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini sorgulamaktadır. Örgütsel ikiyüzlülüğün, diğer bir bileşeni ise (iii) *uygulamalarındaki tutarsızlıklar* olarak belirtilmiş ve bu bileşende okul yönetiminin paydaşlarını kandırıp kandırmadığını, gerçekçi hedefler koyup koymadığını, bir şeyi söyleyip başka bir şeyi yapıp yapmadığını, okuldaki bir problemi çözeceğini ifade etmesine rağmen aslında çözüp çözmediğini incelemektedir.

Örgütsel ikiyüzlülük eğitim örgütlerinde örgütte birçok patolojik örgütsel davranışa ortam hazırlayabilmektedir. Bu patolojik davranışlardan biri örgüt üyelerinin örgütlerine karşı *bilişsel, duyuşsal ve davranışsal* açıdan olumsuz

duyguları olan *sinizmdir*. Eğitim örgütlerinden farklı olarak diğer alanlarda faaliyet gösteren örgütlerde gerçekleştirilen araştırmalarda da örgütsel ikiyezlülüğün yaygın olduğu örgütlerde *örgütsel sinizmin* kendisini gösterdiği karşılaşılan bir bulgudur (Fox, 1974; Han ve Koo, 2010; Kılıçoğlu vd., 2014; Basımda; Naus, Iterson ve Roe, 2007; Simons, 2002).

Okul yönetiminin söylem, eylem ve kararlarındaki tutarsızlıklar; bir şeyi söylerken (x), başka bir şeye karar vermesi (y), söylem ve karardan öte bir uygulamayı (z) hayata geçirmesi örgüt üyelerinin okul yönetimine ve yöneticilere karşı güvenini sorgulamasına yol açmakla birlikte *örgütsel güveni* olumsuz etkileyebilmektedir. Dolayısıyla diğer bir olumsuz sonuç öğretmenlerin ikiyezlülük algılarının arttıkça örgütlerine karşı güvenlerinin azalmasıdır. Ayrıca okul çalışanlarının örgütsel güven algılarında kurumlarının değer ve normlarına ne derecede uygun hareket ettiği, örgütsel söylemlerin gerçeğe uygunluğu; retorik söylemlerin çokluğu; kendisine verilen sözlerin ne derece tutulduğu; stratejik planlara, zümre toplantısı, öğretim yılı açılış ve kapanış toplantıları vb. toplantılarda alınan kararların ne derecede yerine getirildiği; öğretim müfredatındaki uygulamaların gerçekten hayata geçirilip geçirilmediği ve okulun yönetsel süreçlerinin gerçekleştirilmesindeki samimiyetin derecesi de rol oynamaktadır. Okul çalışanları, ifade edilenler arasında tutarsızlıklara şahit olduğunda örgütünün kendisinin ve liderinin dürüstlüğü ve samimiyetini sorgulayarak okula karşı güvenini yitirebilmektedir (Kılıçoğlu vd., 2014, Basımda). Öte yandan Kılıçoğlu'nun (2015) eğitim örgütlerinde gerçekleştirdiği diğer bir çalışması ise öğretmenlerin örgütsel ikiyezlülük algılarının, *örgütsel adalet* algılarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla okul yöneticileri tarafından alınan örgütsel kararların ve örgütsel söylemlerin gerçekleştirilen eylemlerle tutarlılığı; çalışanların kurumdaki kazanımların adil paylaştırılmadığına; karar alma süreçlerinde ve yönetim tarafından alınan kararların objektif ve tarafsız davranılmadığına dair algılarını güçlendirebilmektedir. İkiyezlülüğün olumsuz sonuçları bunlarla sınırlı değildir ve bu olumsuz davranış örgütlerde çalışanların iş performansını, örgütlerine devamlarını, örgütsel bağlılıklarını ve işten memnuniyetlerini azaltabilmektedir (Brusson, 1989; Cha ve Edmondson, 2006; Jansen ve Van Gilnow, 1985; Philippe ve Koehler, 2004).

Örgütsel İkiyezlülüğe Karşılık Örgütsel Bütünlük

Örgütsel ikiyezlülüğün okullarda yaratacağı olumsuz sonuçların giderilmesinde kullanılabilecek mekanizmalardan biri örgütsel bütünlük olarak görülebilir. Bütünlük bireylerin ve örgütlerin, birbirini tutan, tutarlı ve potansiyel olarak etik eylemlerinin ve davranışlarının birleşimi olarak tanımlanmakla birlikte (Young, 2011), erdem (Audi ve Murphy, 2006) ve iyi bir kişiliğin göze çarpan bir parçası olarak görülmektedir (MacIntyre, 1984; Palanski ve Yammarino, 2007). Birbirini tutma, yapısal bütünlüğün erdemlerinden biri olarak herşeyin birbiriyle uyumunu ifade ederken; tutarlılık

ise yapısal bütünlüğün diğer bir erdemidir ve güvenilirliği işaret etmektedir. Ayrıca yapısal bütünlük nesnelerde statikliğe bağlı iken insanların ve oluşturdukları yapıların bütünlüğü eylemlerinin diğer eylemleriyle tutarlılığına dayanmaktadır (MacIntyre, 1987; Musschenga, 2001). Bütünlük, kısaca Türk kültüründe de yerini bulan “sözünün eri olmak” deyiimiyle ifade edilebileceği gibi aynı zamanda benimsendiği ifade edilen değerlerin gerçek uygulamalarda kendisini göstermesi ve içselleştirilmesi, yalandan ve yapmacılıktan (*-miş gibi yapma*) uzak olma durumu olarak tanımlanabilir. Okullar açısından bütünlük ise okul yönetici ve diğer çalışanlarının sözünün eri olması, verdikleri sözleri tutması, benimsedikleri değerleri içselleştirerek faaliyetlerinde göstermesi ve etik ilkelerini tüm eğitimsel ve yönetsel süreçlerde göz önünde bulundurulması olarak ifade edilebilir.

Bütünlük kavramı, ilgili literatürde birey, grup ve örgüt düzeyinde ele alınabilmektedir. Bireysel düzeyde incelendiğinde bütünlük, bir bireyin başlı başına varlık olarak bütünlüğünü daha spesifik olarak, bireyin çevresindeki ilgili paydaşları tarafından gözlenebilir söylem ve eylemleri arasındaki tutarlılığa işaret etmektedir. Ayrıca bu noktada bireyin dile getirdiği değerleri ile gerçekleştirdiği değerleri ve verdiğiyle koruduğu sözleri de bireyin davranışsal bütünlüğü çerçevesinde değerlendirilebilmektedir (Simons, 2002). *Bireysel bütünlük* okullar açısından değerlendirildiğinde ise, öğretmenlerin ve yöneticilerin söylem ve eylemleri arasındaki tutarlılığı, kısaca dürüstlükleri olarak ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin eğitimsel açıdan sınıf içi ve dışındaki eğitimsel faaliyetlerinde yıllık planlarında, zümre ve kurul toplantılarında aldıkları kararlara uymaları ve planlarının gerektirdiklerini yerine etkili bir şekilde getirmeleriyle birlikte meslektaşlarıyla ilişkilerinde dürüstlük ve doğruluk temelinde değerlerini koruması, mesleğe girişte kabul ettikleri etik ilkelere bağlı kalması bütünlüklerinin göstergesi olarak görülebilir. Yöneticilerin bireysel bütünlüğü ise gerek okul içi gerekse okul dışı paydaşlarıyla ilişkilerinde verdikleri sözlerine ve aldıkları kararlara bağlı kalması, yine değerleri ve etik ilkeleri çerçevesinde hareket etmesi olarak ifade edilebilir.

Grup seviyesinde bütünlük ise, bireysel düzeyde bütünlükten ortaya çıkmasına rağmen bir grup özelliğidir ve dolayısıyla bireysel düzeye indirgenerek incelenmemelidir. Grup bütünlüğü bir bütün olarak gruba özgü olduğu için grubun ilgili paydaşlarıyla ilişkileri açısından açıklanabilmektedir. Ancak grup bütünlüğünde bireysel bütünlükte dikkate alınan değerlerden ziyade söylem ve eylem tutarlılığı daha önemli rol oynamaktadır. Çünkü gruplar arası değerler değişebilmektedir ve bazı gruplar değerler silsilesi oluşturarak bir misyon ifadesi veya mottoya sahip olabilirken; diğer gruplar böyle bir misyon üstlenmemekte veya motto belirlemeyebilmektedir. Dolayısıyla spesifik manada, bir bütün olarak grubun söylemleri ve eylemleri arasında tutarlılık olması durumunda, grubun da yüksek bütünlüğe sahip olduğu ifade edilebilir

(Kozlowski ve Klein, 2000). Grup seviyesindeki bütünlük okullar açısından değerlendirildiğinde ise okullardaki öğretmenlerin doğal veya zorunlu süreçlerle kendi aralarındaki etkileşimleriyle ortaya çıkan meslektaş grupları açısından incelenebilir. Özellikle okullardaki zümrelerin, çalışma takımlarının ve doğal arkadaş gruplarının diğer gruplarla veya grup içerisindeki grup üyeleriyle ilişkilerinde söylem, karar ve eylemlerindeki tutarlılığı grup bütünlüğü açısından önemlidir.

Örgütsel bütünlük ise, kurum olarak örgütün bütünlüğünü ifade etmekte ve örgüt çalışanlarının etik bütünlüğüne işaret etmekte birlikte örgütteki çalışanlar arasındaki etkileşimlerin, baskın normların, eylemlerin, karar verme süreç ve ilkelerinin ve verilen kararların etik kalitesini kapsamaktadır (Hong, 2016). Bütünlük, örgüt kültürü, misyonlar ve emirler doğrultusunda tanımlanan kabul edilebilir davranışsal normların uygulanmasını işaret etmekte ve iyi tanımlanmış örgütsel etik kodlara ısrarlı bir şekilde bağlı kalmayı gerektirmektedir. Palanski ve Yammarino (2007) ise bütünlüğü kurumun söylem ve eylemlerinde tutarlı davranması olarak tanımlarken; Kurtz (2015) örgütün kendisine bir dizi rehber edindiği ilkelere uygun şekilde kendisini yönetmesi olarak ifade etmektedir. Bütünlük aynı zamanda, örgütün bir misyona, bu misyonu açıkça dile getiren bir dizi temel ahlaki bağlılıklara, değerlere ve misyonunu yansıtan eylemlere sahip olmayı gerektirmektedir. Örgüt söylemleri ve eylemleri (*beyan edilen ve gerçekleştirilen değerler, vaatleri tutma*) arasında bir bütünlük gösterdiğinde örgüt yüksek bir bütünlüğe sahip olmaktadır (Palanski ve Yammarino, 2009).

Örgütsel ikilyüzlülüğün karşıtı olarak örgütsel bütünlük, okullar açısından incelendiğinde bireysel ve grupsal bütünlükte olduğu gibi bir kurum olarak okulun söylem ve eylemlerinde tutarlılığı; okulun misyonuna, etik ilke ve değerlerine bağlılığı olarak ifade edilebilir. Okulların bütünlüğü, okulun ilişkide olduğu paydaşları (*öğretmenler, veliler, yardımcı personel, veliler, diğer kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşları vd.*) açısından ele alınabilir. Okulun bu aktörlerle ilişkilerinde tutarlılığı, vaatlerini yerine getirirken etik ilkeleri ve değerlerini göz önünde tutması bütünlüğünde önemli rol oynamaktadır. Ayrıca bireysel bütünlükle ilgili bazı özellikler aynı zamanda örgütsel bütünlüğün karakteristiğini oluşturmaktadır. Örneğin bütünlüğe sahip birey ve örgütler, ahlaki prensiplerine ilişkin eylemlerinde ve bağlılıklarında kararlılık göstermektedirler. Bütünlüğe sahip bireyler eylemlerinden kaynaklanan herhangi bir olumsuz sonuç için sorumlulukları kabul eden bireylerdir ve örgütlerden olumsuz sonuçların sorumluluklarını üstlenmesi beklenmektedir (Bowie, 2010). Dolayısıyla bu noktada bütünlükleri adına kurumsal olarak okullardan, bireysel olarak da yöneticiler ve öğretmenlerden eylemlerinden kaynaklanan olumsuz sonuçların sorumluluklarını üstlenmeleri beklenmektedir.

Örgütsel bütünlük, örgütteki iyi karakterdeki bireylerin varlığının ve yönetsel bütünlüğün ötesindedir. Doğru ve dürüst bir lidere veya çalışanlara sahip olmak örgütsel bütünlüğün ön şartıdır; ancak bütünlük örgütlerde etik

açıdan olumsuz sonuçların oluşmasını engellemek anlamına gelmemektedir (Hong, 2016). Dolayısıyla okulların bütünlüğünde sadece okul yöneticilerinin veya öğretmenlerinin dürüstlüğü veya tutarlılıkları yeterli olmamakta ve okul çalışanlarının içinde bulunduğu ortamın havasının son derece değer taşıdığı ifade edilebilir. Zimbardo'nun 1970 yıllarda gerçekleştirdiği hapisane deneyi iyi insanların şeytani bağlamda nasıl bir şeytana dönebileceğinin en belirgin kanıtlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Zimbardo yapay bir hapisane ortamı yaratarak sıradan öğrencilerden gardiyan ve suçlu rolünü oynamalarını istediğinde, öğrenciler geçmiş rollerini terk ederek başarılı bir şekilde yeni rollerine adapte olmuş ve hatta bir süre sonra artan şiddet olayları nedeniyle deney yarıda kesilmek durumunda kalmıştır. Bu yeni rollerinde yapay hapisane ortamındaki iklimin etkisi önemlidir (Zimbardo, 2004). Dolayısıyla okullarda örgütsel bütünlüğün anahtar kavramlarından birini etik iklim oluşturmaktadır ve bütünlük öncelikli olarak, okulda yöneticilerden diğer öğretmenlere ve diğer çalışanlara uzanan, onların davranışları ve tutumları üzerinde pozitif etki oluşturan *etik bir iklim* yaratmaktan geçmektedir.

Etik iklim, etik olarak doğru davranışın hangi davranış olduğu ve etik konuların örgütte nasıl ele alınması gerektiğine dair paylaşılan algılar dizisi olarak tanımlanmaktadır (Peterson, 2002). Diğer bir tanıma göre etik iklim, örgütte doğruyu veya yanlış neyin oluşturduğunun, çalışanların bu doğru ve yanlışları nasıl bulacağını ve örgütte etik davranışların belirlenmesinin temel kaynağıdır (Victor ve Cullen, 1988). Etik bir iklime sahip bir örgütün karakterlerinden biri örgütün örgütsel eylemlere ilişkin etik bir bakış açısına sahip olmasıdır. Etik iklime sahip bir örgüt iki farklı niteliğe sahiptir. Örgüt, etik konulara ilişkin süreçlerin yanı sıra ahlaki davranış olarak yapılandırılan algıları da paylaşmakta ve paylaşılan algılardan bazıları örgüte rehberlik eden temel değerler olarak görülmektedir. Ayrıca bütünlüğe sahip olan bir örgütün temel değerleri kurumsal aktivitelerini yönetmektedir. Bu noktada okulların eğitimsel ve yönetsel faaliyetlerinde etik bir bakış açısının ve temel değerlerinin aktif rol oynaması beklenmektedir. Öte yandan okullardaki doğruluk ve dürüstlük prensibinin varlığı, karar verme süreçlerinde ve verilen kararlar doğrultusunda eylemlerin gerçekleştirilmesi esnasında etik bir iklim için önem taşımaktadır. Diğer taraftan, okullarda olumlu bir etik iklim oluşturmak için aşağıdaki ilkeleri izlemek gereklidir (Bowie, 2010; Palazzo, 2007).

- 1- Okulun ahlaki amacına bağlılık,
- 2- Yalnızca bireysel amaçları gerçekleştirmekten ziyade sosyal bir birlik olarak okula bakma,
- 3- Bir dizi sabit ahlaki ilkelere (dürüstlük, doğruluk vd. gibi) ve okulu yönetmede çalışanlara söz hakkı veren ve önyargıları minimuma düşürmeyi amaçlayan prosedürlere uygun yönetim.

Okullarda örgütsel bütünlüğün oluşturulmasında kullanılabilecek diğer bir yöntem ise *değer temelli karar vermedir*. Değer temelli karar vermek okulun örgütsel bütünlüğünü sağlaması ve sürdürmesi için etkili bir mekanizmadır. Değer temelli karar vermeyi benimsemek ve ona bağlı kalmak, örgütün misyonundan kararlarında ve eylemlerinde rehber olmaya kadar örgütün değerlerinin gönüllü olarak dikkate alınmasında geçmektedir. Ayrıca örgütte başarılı bir şekilde değer temelli karar verme, örgütü yönetmekten bütünlüğü yaşatmaya, örgütün tüm seviyelerinde ve yaşantısındaki bütün alanlarda politikaları ve kararları çerçevelemelidir. Değer temelli karar vermenin başarılı bir şekilde uygulanması, örgütün seçimlerinde değerlerine ve bağlılıklarına dayanak oluşturması örgütsel bütünlükle sonuçlanmaktadır (Kurtz, 2015). Dolayısıyla okullardan bütünlüklerini sağlamaları adına beyan ettikleri değerlerini karar verme süreçlerinden, okulun gerek eğitimsel gerekse yönetsel tüm seviyelerinde isteyerek göz önünde bulundurması ve benimsenen değerler doğrultusunda adımlar atılması beklenmektedir.

Okullarda örgütsel bütünlüğün oluşturulmasında diğer belirleyici etken ise *okul liderinin nitelikleri* olarak ifade edilebilir. Bireysel bütünlükte değinildiği üzere okulda yönetim kademesindeki tüm yöneticilerin bireysel bütünlükleri kurumsal bütünlük açısından önem taşıdığı gibi deyişle okul liderinin ayrıca özel önem taşımaktadır. Çünkü okul liderinden kurumsal bütünlük adına diğer yöneticilerden ve çalışanlardan beklemesi, okulda etik iklimin oluşturulmasında ve yayılmasında liderden aktif ve öncü rol oynaması beklenmektedir. Çünkü örgütlerde çalışanlar liderlerin davranışlarını model almaktadır ve liderler etik davranırlarsa çalışanlar da etik davranmaktadır (Calabrese ve Roberts, 2001; Uğurlu, Sincar ve Çınar, 2013). Ayrıca liderin tutarlılığı, dürüstlüğü ve güvenilirliği dünyanın her yerinde değerli liderlik nitelikleri olup; bütünlüğün liderin karakterine yansımasıdır (Peterson ve Seligman, 2004; Yukl ve Van Fleet, 1992) ve etkili liderlik prototipine önemli bir katkısı söz konusudur (Moorman ve Grover, 2009; Palanski ve Yammarino, 2009; Zhang, Bai, Caza ve Wang, 2014). Yukarıda ifade edilenlere ek olarak bütünlüğün tesis edildiği örgütlerde ki eğitim örgütleri olan okulları da bu örgütlere dahil edebiliriz, çalışanların örgüte bireysel uyumu gerçekleştiği gibi örgüte olan güvenleri de artmaktadır (Verhezen, 2008). Ayrıca bütünlük gösteren örgütlerde aşağıdaki beş temel karakteristiğin görüldüğü belirtilmektedir (Iltis, 2005):

- 1- Çalışanlar açık ve güvenilir bir ortamda eylemlerin etik bir şekilde nasıl gerçekleştirileceğini tartışmaktadır.
- 2- Etik karar vermeyi kolaylaştıran prosedürler ve yapısal destekler geliştirilmektedir. Çalışanlar örgüte uyumun gri alanlarını araştırmak, örgütteki problemleri ve konuları açığa çıkarmak ve tartışmak için açık iletişim kanallarına sahiptirler.

3- Birden fazla iş hedefleri için açık bir kültür, sorumluluk ve bağlılık yaratılmakta ve sürdürülmektedir. Çalışanlar, gerçek sonuçların ötesinde değişik iş hedeflerini açıkça söyleyebilmektedir. Bu tür hedefler örgütün topluma, çalışanlara veya ideallerine olan sorumluluğunu içerebilir.

4- Çalışan gelişimi değerli hale getirilmektedir. Çalışanların kişisel ve kariyer gelişimleri, işe ilişkin yeni bilgiler öğrenmesi ve kendini geliştirmesi için düzenli fırsatlar sunulmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Örgütsel ikiyezlülüğün daha çok politik örgütlerde var olan bir davranış olduğunu ifade edilse de (Brunsson, 1989), eğitim örgütleri olan okulları düşündüğümüzde örgütsel ikiyezlülüğe dair birçok örneği vermenin mümkün olduğu söylenebilir. Okullar, iç ve dış baskılara maruz kalmakta ve bu baskılar sonucunda çevresindeki örgütlere benzeme çabasıyla kurumsallaşmaya çalışmaktadır. Örneğin, bugün birçok okul kendi çevresinde örnek aldığı bir okulun uygulamalarını kendisine rehber edinmekte; değerlerini, normlarını, hedeflerini ve stratejik planlarını oluştururken bu okullara benzemeye çalışmaktadır. Ancak oluşturulan değer, norm, hedef ve kararlar doğrultusunda atılan adımlar birbiriyle tutarlılık gösterememekte; retorikten öteye gidememektedir. TKY ve stratejik planlama çalışmaları bu duruma diğer bir örnek olarak gösterilebilir. TKY ve stratejik planlama çalışmaları sonucunda alınan kararlar retorik ifadeler olarak okullarda kendine yer edinmekte, birçok okulda bu kararların hayata geçirilmesi için adımlar atılamamaktadır. Türk eğitim sistemindeki TKY ve stratejik planlama çalışmalarını değerlendiren çalışmalar (Demirkaya, 2007; Memduhoğlu, Taştan ve Erdem, 2008; Memduhoğlu ve Uçar, 2012) bu durumun kanıtı niteliğindedir. Bu çalışmalarda TKY ve stratejik planlama çalışmalarının iyi işlemediği, gerçekçi hedeflerin olmadığı ve belirtilen uygulamaların hayata geçirilemediği, amacından uzak ve kâğıt üstünde retorik ifadeleri barındırdığı belirtilmektedir. Dolayısıyla bu durum çalışanların okullarını sorgulamalarına neden olabilmekle birlikte söylem ve eylem tutarsızlığını diğer deyişle ikiyezlülüğü hazırlayabilmektedir. Ancak Türk eğitim sistemindeki okulların aşırı merkeziyetçi anlayış çerçevesinde yönetilmesi; özerkliklerinin, bütçe oluşturmalarının ve kullanımının sınırlı oluşu, liderin ve diğer yöneticilerin okullarına ilişkin karar alma sürecinde yaşadığı sıkıntılar TKY ve stratejik planların kâğıt üstünde kalmasının dolayısıyla örgütsel ikiyezlülük durumunun olağan hale gelmesinin bir nedeni olarak görülebilir. Diğer taraftan bu noktada Türk eğitim sisteminde sık ve ani yaşanan radikal değişimlerin de üzerinde durulmalıdır. Yasal ve zorunlu olarak gerçekleşen bu değişimler gerek yöneticilerin gerçekleştirmeye çalıştıklarıyla çelişen uygulamaları zorunlu olarak hayata geçirmek zorunda kalmalarının gerekse verdikleri vaatleri yerine getirememesinin dolayısıyla örgütsel ikiyezlülüğün sebebi olabilir.

Örgütsel ikiyüzlülüğe verilebilecek örnekler sadece bunlarla sınırlı değildir. Okul yönetiminin çalışanlara verdikleri vaatleri yerine getirememeleri veya bu vaatlerin tersine farklı uygulamaları hayata geçirmeleri; bir şeyi (x) yapacağını ifade etmesine rağmen farklı bir şeyi (y) gerçekleştirmesi ikiyüzlülüğe örnektir. Türkiye’de bu hususta yapılan araştırmalarda (Kılıçoğlu vd., 2014, Basımda; Kılıçoğlu, 2015;) okul yönetiminin verdiği sözleri koruması ve uygulamalardaki tutarsızlıklar boyutlarına dair öğretmenlerin algıları okullarda orta düzeyde bir ikiyüzlülüğün varlığını ortaya koymaktadır. Ancak bu çalışmaların aksine okullardaki etik liderlik davranışlarının değerlendirildiği çalışmalarda (Cemaloğlu ve Kılınç, 2009; Işık, 2009; Okçu, 2014) öğretmenler yöneticilerini en yüksek ortalamayla dürüstlük boyutunda değerlendirmektedirler. Burada değinilmesi gereken noktalardan birisi de yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkinin önemli bir belirleyicisi olan güç mesafesidir (Hofstede, 1993). Öğretmenlerin, yöneticilerinin vaatleri, kararları ve uygulamaları arasında gözledikleri tutarsızlıklara ne derecede itiraz ederek karşı durma gücüne sahip olduklarının veya tutarsızlıklara itaat edip etmediklerinin üzerinde düşünülmelidir. Diğer taraftan yöneticilerin vaat, karar ve eylemleri arasında tutarsız davranma veya verdiği sözünü yerine getirmeme hakkını ne derecede kendinde buldukları da okullarda ikiyüzlülüğün ortaya çıkışında önemli bir etken olabilir. Dolayısıyla yüksek güç mesafesine sahip Türkiye’deki örgütler (Hofstede, 1993; 2001; Yaman ve Irmak, 2010) açısından ele alındığında bu mesafenin kurumlardaki tutarsızlıkların kabullenilme derecesini etkileyebileceği söylenebilir.

Yukarıda belirtildiği üzere okullardaki örgütsel ikiyüzlülüğün ortadan kaldırılmasında okul liderine önemli görevler düşmektedir. Liderin etik ilkeleri benimseyerek öğretmenlere model olması, etik ilkeleri tüm kurumsal süreçlere yayarak ve çalışanlardan bekleyerek etik iklimin hâkim olduğu bir atmosfer yaratması okulun örgütsel bütünlüğünü geliştirmekle birlikte örgütsel ikiyüzlülüğün ortadan kaldırılmasında önemli bir değer taşıyacaktır. Ayrıca yine liderin değer temelli karar vermeyi benimseyerek, kurumsal çevresinin ve kurumun geçmişinden gelen değerlerini eğitimsel ve yönetsel süreçlerde dikkate alması örgütsel ikiyüzlülüğün azaltılmasında dolayısıyla örgütsel bütünlüğün kazanılmasında diğer önemli bir faktör olarak gösterilebilir.

Örgütsel ikiyüzlülük, örgütte sadece örgütün yönetim düzeyinde ele alınan bir olgu değildir. Örgütün diğer çalışanlarının bu olumsuz davranışın ortaya çıkmasında katkısı söz konusu olabilmektedir. Bu noktada okullarda yöneticiler haricinde çalışanlar olarak öğretmenlerin, okulun amaçları doğrultusunda hareket edip etmedikleri, okulun ve çevresinin değerlerini yansıtıp yansıtmadığı ve en önemlisi öğretim programının hedeflerine uygun hareket edip etmedikleri örgütsel ikiyüzlülük açısından önem taşımaktadır. Özellikle 2005-2006 öğretim yılıyla birlikte uygulamaya konulan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programının Türk eğitim sistemindeki okullarda ne derecede başarıyla

uygulandığı, öğretmenlerin ‘*yaparak yaşayarak*’ öğrenme ilkesini temel alarak ezberci eğitim anlayışından ne derecede uzaklaştığı soru işaretidir. Bu hususta yapılan araştırmalar (Arslan, Orhan ve Kırbaş, 2010; Çiftçi, Sünbül ve Köksal, 2013; Rençber, 2008) öğretmenlerin yapılandırıcı yaklaşıma dayalı öğretim programına dair olumsuz tutum besleyerek programın gerektirdiklerini ve içeriğini kısmen yerine getirdiklerini ortaya koymaktadır. Ancak yapılandırıcı yaklaşımla yürütülen programların değerlendirilmesinin merkezi sistem tarafından sürekli değişim gösteren çoktan seçmeli test sınavlarıyla değerlendirilmeye çalışılması ve kendisinden yapılandırıcı öğretim programını uygulaması beklenen öğretmen adaylarının ve sistemdeki öğretmenlerin ezberci bir anlayışla yetiştirilmesi süreci üzerinde durulması gereken noktalardır. Ayrıca öğretmenlerin okullarında gerçekleştirdikleri öğretim yılı başındaki kurul toplantılarında ve zümre toplantılarında alınan kararlara ne derecede uydukları, bu kararların kâğıt üstünde kalıp kalmadığı yoksa bu toplantı ve planlamaların geçmiş yıllardakinin tekrarı olarak seremonik süreçler mi olduğu sorgulanması gereken diğer hususlardır (Küçük, Ayvaci ve Altıntaş, 2004; Şahin, Maden ve Gedik, 2011). Kılıçoğlu vd.’nin (2014, Basımda) ve Kılıçoğlu’nun (2015) çalışmalarında öğretmen kaynaklı ikiyüzlülüğün okullarda her ne kadar düşük düzeyde olduğu tespit edilse de bu durum ikiyüzlülüğün eğitim örgütlerinde var olan bir olgu olduğunu; üstesinden gelinmesi veya en aza indirilmesi gereken bir örgütsel davranış sorunu olduğunu göstermektedir.

Son olarak değinilmesi gereken nokta ise Türkiye’de her geçen gün artan özel okulların sayısıdır ki 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Türk eğitim sistemindeki 14 milyon 540 bin öğrencinin 1 milyon 174 bin’i özel okullarda eğitim-öğretime devam etmektedir. Okul sayısı açısından ele alındığında ise yine 2015-2016 eğitim öğretim yılı itibarıyla toplam 9 bin 581 özel öğretim kurumunun (okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise) resmi okullara oranı yaklaşık olarak yüzde 18,5 civarındadır (MEB, 2016). Bugün geline nokta da eğitim günden güne metalaşarak bir pazar haline dönüşmekte ve hükümetlerin neo-liberal politikaları bu duruma hız kazandırmaktadır (Kılıçoğlu, 2017). Ancak eğitimin piyasacı, sermayeci, neo-liberal politikalarla her geçen gün daha fazla özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi; MEB’in genel amaç ve ilkeleri arasında yer alan sosyal adaleti, fırsat ve imkan eşitliğini sağlamasını zedeleyebilmektedir. Bu doğrultuda bir yandan her öğrenci için sosyal adaleti, fırsat ve imkan eşitliğini sağlamakla yükümlü bir sistemin fiziksel, teknolojik ekipman ve donanım açısından gelişmiş, kaliteli okullar yaratmak yerine maddi teşviklerle aileleri özel okullara yönlendirmesi ve diğer taraftan sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrenciler aleyhine uçurumu her geçen gün arttırmasına ortam sağlayacak uygulamalar içerisine girmesi birbiriyle çelişmektedir. Öte yandan dersanelerin özel okulların dönüşme sürecindeki gerçekleştirdiği uygulamaların da ne derecede gerçek uygulamalara dönüşebildiği veya salt varlıklarını sürdürebilmek adına bu kurumların bakanlığın kendilerinden beklediği uygulamaları mevcut yapılarına başarıyla mı yoksa göstermelik mi adapta

edebildiği sorgulanması gereken diğer noktalardır.

Eğitim örgütlerinde örgütsel ikiyüzlülüğün azaltılmasında öncelikle okul yönetimi ve liderine önemli görevler düşmektedir. Yukarıda değinildiği üzere okul yönetimi ve lideri, örgütsel bütünlüğü sağlamak adına okulda etik bir iklim oluşturmak, etik ilkeleri eğitimsel ve yönetsel süreçlerde göz önünde bulundurmak ve değer temelli karar vermeyi kullanma doğrultusunda adımlar atabilir. Ayrıca okul yönetimi öğretmenlere, öğrencilere ve okul çevresine vaat ettiklerini, aldıkları kararları yerine getirmelidir. Söylem ve kararların aksi yönde eylemlerden kaçınmalı, göstermelik ve samimiyezsiz uygulamalardan kaçınarak tutarlı uygulamaları hayata geçirmeye çalışmalıdır. Öte yandan Bakanlık Merkez Teşkilatı okullarda ikiyüzlülüğün ortaya çıkabileceği stratejik planlama ve TKY süreçlerinin daha etkili işlemesi için okulların hukuksal ve finansal engellerini ortadan kaldırarak karar alabilme, kaynak sağlama ve kullanma gibi konularda okul yönetimine ve liderine daha fazla özerklik sağlayabilir. Okulların vaat ettiklerinin gerçek hayata uygulanabilirliğini kontrol etmek üzere ise etkin bir hesap verebilirlik ve kontrol sürecini hayata geçirerek; vaat edilenlerin kağıt üstünde retorik ifadeler olarak kalmasının önüne geçebilir. Bununla birlikte MEB özel okullaşma uygulamalarını tekrar gözden geçirerek her öğrenci için okullarda sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini sağlama çalışmalarını dikkate alabilir. Diğer taraftan okul yöneticileri ve öğretmenler okulda gerçekleştirilen toplantılarda demokratik süreçlerle alınan kararları hayata geçirmede kararlı olmalı; öğretmenler ise sınıf içi uygulamalarında okulun amacına hizmet edecek şekilde eğitsel aktivitelerini gerçekleştirmeli ve yapılandırıcı yaklaşımın gerçek anlamıyla hayata geçirilmesinde çaba göstermelidir. Bu noktada öğretim programının değerlendirilmesi ve yapılandırıcı yaklaşıma uygun öğretmen yetiştirme sürecinin tasarlanmasını akla getirecektir ki YÖK ve MEB gibi aktörler bu hususta ortaklaşa aktif bir rol oynayabilir.

References/Kaynaklar

- Alicke, M., Gordon, E., & Rose, D. (2013). Hypocrisy: What counts? *Philosophical Psychology*, 26(5), 673-701.
- Arslan, A., Orhan, S., & Kırbas, A. (2010). Türkçe dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin yönetici görüşleri. *Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 85-100.
- Audi, R., & Murphy, P. E. (2006). The many faces of integrity. *Business Ethics Quarterly*, 16, 3-21.
- Bolat, T., & Seymen, O. A. (2006). Yönetim ve örgüt düşüncesinde kuramsalcılık. Yeni kuramsalcılık ve kurumsal eş biçimcilik. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 223-254.
- Bowie, N. E. (2010). Organizational integrity and moral climates. In George Brenkert & Tom L. Beauchamp (Eds.), *The oxford handbook of business ethics* (pp. 501-724). Oxford: Oxford University Press.
- Brunsson, N. (1989). *The organization of hypocrisy: Talk, decisions and actions in organizations*. New York: John Wiley and Sons.
- Calabrese, R., & Roberts, B. (2001). The promise forsaken: Neglecting the ethical implications of leadership. *The International Journal of Educational Management*, 15(6), 267-275.
- Cemaloğlu, N., & Kılınc, A. Ç. (2009). *Okul yöneticilerinin etik ilkelere uygun davranış gösterme düzeyleri*. IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 14-15 Mayıs 2009. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Cha, S., & Edmondson, A. (2006). When values backfire: Leadership, attribution, and disenchantment in a values-driven organization. *Leadership Quarterly*, 17, 57-78.
- Christensen, L., Morsing, M., & Thyssen, O. (2011). The polyphony of corporate social responsibility: Deconstructing accountability and transparency in the context of identity and hypocrisy. In G. Cheney, S. May & D. Munshi (Eds.). *The handbook of communication ethics* (pp.467-474). New York: Taylor & Francis.
- Çiftçi, S., Sünbül, A. M., & Köksal, O. (2013). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş mevcut programa ilişkin yaklaşımlarının ve uygulamalarının eğitim müfettişlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 281-295.
- Crisp, R., & Cowton, C. (1994). Hypocrisy and moral seriousness. *American Philosophical Quarterly*, 31, 343-349.
- Demirkaya, D. (2007). *İlköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.

- Fassin, Y., & Buelens, M. (2011). The hypocrisy-sincerity continuum in corporate communication and decision making: A model of corporate social responsibility and business ethics practices. *Journal of Business Ethics*, 98(3), 425-453.
- Fernandez-Revuelta, P. L., & Robson, K. (1999). Ritual legitimation, de-coupling and the budgetary process: Managing organizational hypocrisies in a multinational company. *Management Accounting Research*, 10, 383-407.
- Fernando, M., & Gross, M. (2006). *Workplace spirituality and organizational hypocrisy: The holy Water-Gate case*. 20th ANZAM (Australian New Zealand Academy of Management) Conference on Management: Pragmatism, Philosophy, Priorities, 6-9 December 2006. Rockhampton: Central Queensland University,.
- Fox, A. (1974). *Beyond contract: Work, power, and trust relationships*. London, UK: Faber Ltd.
- Han, J., & Koo, J. (2010). Institutional isomorphism and decoupling among Korean firms: Adoption of performance compensation system. *Korean Journal of Sociology*, 44(3), 27-44.
- Hofstede, G. (1993). Cultures and organizations: Software of the mind. *Administrative Science Quarterly*, 38(1), 132-134.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hong, S. (2016). Representative bureaucracy, organizational integrity, and citizen coproduction: Does an increase in police ethnic representativeness reduce crime? *Journal of Policy Analysis and Management*, 35(1), 11-33.
- Huzzard, T., & Ostergren, K. (2002). When norms collide: Learning under organizational hypocrisy. *British Journal of Management*, 13, 47-59.
- Iltis, A. S. (2005). Value based decision making: Organizational Mission and Integrity. *H E C Forum*, 17(1), 6-17.
- Ingersoll, R. M. (1993). Loosely coupled organizations revisited. *Research in the Sociology of Education*, 11, 81-112.
- Işık, M. (2009). *Okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Beylikdüzü örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Jansen, E., & Von Gilnow, M. A. (1985). Ethical ambivalence and organizational reward systems. *Academy of Management Review*, 10, 814-822.
- Kılıçoğlu, G. (2015). *Okullardaki söylem ve eylemler birbirleriyle tutarlı mı? Örgütsel ikiyüzlülük ve örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 10. Eğitim Yönetimi Kongresi, 7-9 Mayıs 2015 (s.349-350), Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Kılıçoğlu, G. (2017). Consistency or discrepancy? Rethinking schools from organisational hypocrisy to integrity. *Management in Education*, 31(3), 1-7. doi: 10.1177/0892020617715268
- Kılıçoğlu, G., Yılmaz, D., & Karadağ, E. (2014, Eylül). *Organizational hypocrisy in*

- educational organizations: Do talk and decisions lead to inconsistent actions in schools?* European Conference on Educational Research. Porto, Portekiz.
- Kılıçoğlu, G., Yılmaz, D., & Karadağ, E. (Basımda). Do schools fail to “walk their talk”? Development and validation of a scale measuring organizational hypocrisy. *Leadership and Policy in Schools*.
- Kouzes, J. M., & Pozner, B. Z. (1993). *Credibility: How leaders gain and lose it, why people demand it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kozlowski, S. W. J., & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations: Contextual, temporal, and emergent processes. In K. J. Klein & S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 3-90). San Francisco: Jossey- Bass.
- Krasner, S. (1999). *Sovereignty: Organized hypocrisy*. Princeton, NJ: Princeton University.
- Küçük, M., Ayvaci, H. Ş., & Altıntaş, A. (2004). *Zümre öğretmenler kurulu toplantı kararlarının eğitim ve öğretim uygulamaları üzerindeki yansımaları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kurtz, R. C. (2015). Organizational deviance, integrity, and regulation. *Public Integrity*, 17(1), 75-89.
- Larsson, O. S. (2013). Convergence in ideas, divergence in actions: Organizational hypocrisy in non-profit organizations. *Administrative Theory & Praxis*, 35(2), 271-289.
- Lipson, M. (2006). *Organized hypocrisy and global governance: Implications for United Nations reform*. The Annual Meeting of the International Studies Association, 22-25 March 2006. San Diego, California.
- MacIntyre, A. (1987). *After virtue: A study in moral theory*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1975). The uncertainty of the past: Organizational learning under ambiguity. *European Journal of Political Research*, 3, 147-171.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering institutions: The organizational basis of politics*. New York: The Free Press.
- McKinnon, C. (1991). Hypocrisy, with a note on integrity. *American Philosophical Quarterly*, 28, 324-325.
- Memduhoğlu, H. B., & Uçar, İ. H. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik plan algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 234-256.
- Memduhoğlu, H. B., Taşdan, M., & Erdem, M. (2008). *İlköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi*. International Conference on Educational Sciences /ICES, 23- 25 June 2008 (pp. 1368-1380). Famagusta, North Cyprus: Eastern Mediterranean University.

- Meyer, J. W., & Jepperson, R. L. (2000). The 'actors' of modern society: The cultural construction of social agency. *Sociological Theory*, 18(1), 100-120.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Meyer, J. W., Scott, R. W., & Deal, T.E. (1983). *Organizational environments: Ritual ve rationality*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). Retrieved from <http://www.meb.gov.tr/ogrenci-sayisi-17-milyon-588-bine-yukseldi/haber/10675/tr>
- Moorman, R. H., & Grover, S. (2009). Why does leader integrity matter to followers? An uncertainty management-based explanation. *International Journal of Leadership Studies*, 5(2), 102-114.
- Musschenga, A. (2001). Education for moral integrity. *Journal of Philosophy of Education*, 35(2), 219-235.
- Naus, F., Itersen, A., & Roe, R. (2007). Organizational cynicism: Extending the exit, voice, loyalty, and neglect model of employees' responses to adverse conditions in the workplace. *Human Relations*, 60(5), 683-718.
- Okçu, V. (2014). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 501-524.
- Oliver, C. (1991). Strategic responses to institutional processes. *Academy of Management Review*, 16(1), 145-179.
- Örücü, D. (2011). Yeni kurumsalcılık temelinde Türk eğitim sistemine yönelik çıkarımlar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 36(385), 16-23.
- Palanski, M. E., & Yammarino, F. J. (2009). Integrity and leadership: A multi-level conceptual framework. *The Leadership Quarterly*, 20, 405-420.
- Palazzo, G. (2007). Organisational integrity. Understanding the dimensions of ethical and unethical behavior in corporations. In W. C. Zimmerli, K. Richter, & M. Holzinger (Eds.), *Corporate ethics and corporate governance* (pp. 113-128). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford/American Psychological Association.
- Peterson, D. K. (2002). Deviant workplace behaviour and the organization's ethical climate. *Journal of Business and Psychology*, 17(1), 47-61.
- Phillippe, T. W., & Koehler, J. W. (2005). A factor analytical study of perceived organizational hypocrisy. *SAM Advanced Management Journal*, 70(2), 13-20.
- Powell, W. W., & DiMaggio, P. J. (1991). *The new institutionalism and organizational analysis*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rençber, İ. (2008). *Yeni ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Runciman, D. (2008). *Political hypocrisy: The mask of power, from Hobbes to Orwell and beyond*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press
- Sahin, E.Y., Maden, S., & Gedik, M. (2011). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğinin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 155-172.
- Scott, W. R. (1995). *Institutions and organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Simons, T. L. (2002). Behavioral integrity: The perceived alignment between managers' words and deeds as a research focus. *Organization Science*, 13, 18-35.
- Szabados, B., & Soifer, E. (1999). Hypocrisy, change of mind, and weakness of will: How to do moral philosophy with examples. *Metaphilosophy*, 30, 60-78.
- Szabados, B., & Soifer, E. (2004). *Hypocrisy: Ethical investigations*. New York: Broadway Press.
- Townley, B. (2002). The role of competing rationalities in institutional change. *Academy of Management Journal*, 45(1), 163-179.
- Uğurlu, C. T., Sincar, M., & Çınar, K. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 266-281.
- Verhezen, P. (2008). The (ir)relevance of integrity in organizations. *Public Integrity*, 10, 133-149.
- Victor, B., & Cullen J.B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative Science Quarterly*, 33, 101-125.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Westphal, J.D., & Zajac, E.J. (2001). Explaining institutional decoupling: the case of stock repurchase programs. *Administrative Science Quarterly*, 46(2), 202-228.
- Yaman, E., & Irmak, Y. (2010). Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi. *Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 164-172.
- Young, R. B. (2011). The virtues of organizational integrity. *New Directions for Student Services*, 135, 5-14.
- Yukl, G. A., & Van Fleet, D. D. (1992). Theory and research on leadership in organizations. In M. D. Dunnette and L. M. Hough (Eds.). *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp.147-197). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Zhang, G., Bai, Y., Caza, A., & Wang, L. (2014). Leader integrity and organizational citizenship behavior in China. *Management and Organization Review*, 10(2), 299-319.
- Zimbardo, P. G. (2004). A situationist perspective on the psychology of evil: Understanding how good people are transformed into perpetrators. In A. Miller (Ed.) *The social psychology of good and evil: Understanding our capacity for kindness and cruelty* (pp.21-50). New York: Guilford.