

ÇAĞDAŞ YÜKSEKÖĞRETİM: ÖNEMİ, SORUMLULUKLARI, PLANLI DEĞİŞİM VE YÖNETİM

Doç. Dr. Tokay GEDİKOĞLU*

Yükseköğretim Kurumlarının Önemi

Yükseköğretim kurumlarının çağdaş toplum içerisindeki rolleri her geçen gün biraz daha artmakta ve önemleri tüm dünyada daha çok anlaşılmaktadır. Gelişmiş veya gelişmekte olan ülkeler, üniversitelerden çok şeyler beklemektedir ve geleceğine yükseköğretim kurumlarının yön vereceğine inanmaktadır.

Bu nedenle de her yıl daha çok sayıda öğrenci fakülte ve yüksekokullara girmek istemektedir. Geçmişte yükseköğretim kurumları, hemen her ülkede, yalnızca belirli bir azınlığa hizmet vermekte ve sosyal sorumlulukları sınırlı kalmaktaydı (Altbach, 1977). Bunun bir örneği Türk yükseköğretiminde yaşanmıştır. 1924 yılında kurulan İstanbul Darülfununu kendisini toplumdan soyutlayarak asıl görevlerinden biri olan Atatürk'ün ilke ve reformlarının yurt düzeyinde yayılmasında gerekli çabayı gösterememiş ve liderlik işlevi üstelenememiştir (Korkut, 1984).

Yıllar içerisinde yükseköğretim kurumları toplumların en önemli kurumları durumuna gelerek daha geniş kitlelere hizmet vermeye başladılar. Endüstri reformundan sonra toplumlar daha karmaşık yapılar kazanarak, teknolojik ve bilimsel gelişmeler için üniversite ve yüksekokullara her zamankinden daha çok bağımlı duruma geldiler (Kerr, 1982). Amerika Birleşik Devletlerinde ve bazı Latin Amerika ülkelerinde "mass education" denilen kitlesel eğitim süreçleri başlatıldı ve özellikle ABD'de yükseköğrenim görmüş insanların sayısı yıllar içerisinde hızla arttı.

Yükseköğretim kurumlarının önemi herşeyden önce kendi amaçlarından ve ürettikleri ürünlerden kaynaklanmaktadır. Yükseköğretimi bir endüstri kolu olarak düşünmek olanaklıdır (Bowen, 1980). Belirli amaçları olan bu endüstri, amaçlarına ulaşabilmek için üretime yönelik bazı işlevler yapar. Bu işlevler eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerini içermektedir. Diğer endüstri kesimle-

* Gaziantep Üniversitesi Öğretim Üyesi.

rinde olduğu gibi yükseköğretimde de üretim, kaynak kullanımını ve bu kaynakların sonuçta ürüne dönüşümünü gerektirir.

Üniversiteler ve yüksekokullar kalkınmanın kaynağını oluşturan bilginin en üst düzeyde bilimsel yöntemlerle üretildiği, toplandığı ve yayıldığı kurumlardır. Bu nedenle de bu kurumlar ülke kalkınmasında gereksinme duyulan yeni teknolojilerin ve insangücünün üretildiği yerler durumundadır. Ayrıca, yükseköğretim kurumları toplumun üyelerine, eğitim-öğretim sürecinin doğal bir sonucu olarak, daha yüksek yaşam standartları, gelişme ve ilerleme olanakları sağlayabildikleri için kişisel amaçlara ulaşmada da belirli bir rol oynamaktadırlar.

Yükseköğretim Kurumlarının Sosyal Sorumlulukları

Yükseköğretim kurumlarının topluma karşı olan sosyal ve kültürel sorumlulukları vardır. Çağdaş üniversiteler ve yüksekokullar eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerine bir de "topluma hizmet" amacını katmışlardır. Yükseköğretim kurumları yalnızca öğrenciler ve öğretim elemanları için kurulmuş değildir (Dressel, 1980). Yükseköğretim kurumları tüm toplum için vardır ve toplumun ayrılmaz parçalarıdır. Esasen bu kurumlar varlıklarını toplumun maddi desteğine borçludurlar. Eğer toplumun üyelerinden alınan vergilerden oluşan devlet bütçesinden üniversite ve yüksekokullara her yıl belirli bir pay ayrılmasaydı, yükseköğretim kurumlarının herhangi bir ülkede varlıklarını sürdürmesi mümkün olmazdı. Zaten toplumlar da bu gerçeğin ışığında yükseköğretimden daha çok sorumluluk beklemektedirler. Eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri dışında, toplumsal sorunların çözümü, kültürel etkinliklerin artırılması, endüstrileşme, ekonomi, savunma, işsizlik, çevre sağlığı ve korunması özellikle yükseköğretim kurumlarının topluma hizmette etkili olabilecekleri alanlar olarak gözükmektedir.

Yükseköğretim kurumlarının yukarıda sözü edilen üç amaca-eğitim-öğretim, araştırma, topluma hizmet-yönelik faaliyetlerinde etkin olabilmeleri ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için kendilerinin üretken ve dinamik bir yapıya sahip olmaları gerekir. Bunun için en uygun yönetim modelinin seçilmesi ve çağın gerisinde kalmadan, ulusal ve evrensel değişikliklere adım uydurma zorunluluğu vardır. Ağır bir bürokrasi ile kilitlemiş yükseköğretim sistemlerinin üretken ve dinamik olmaları beklenemez. Unutmamak gerekir ki yükseköğretim kurumları amaçları, yapıları ve işleyişleri bakımından toplumun diğer kurumlarından farklıdırlar. Bu farklılıkları göz ardı ederek üniversite ve yüksekokulları bürokrasi içerisinde her hangi bir kurum gibi değerlendirmek ve yönetmek uzun vadede bu kurumların üretkenliği ve dinamizmini

zayıflatabilir. Gelişmiş ülkelerdeki üniversitelerin bir çoğunun yıllar öncesinden gelen bir takım yerleşmiş gelenekleri, bir diğer ifade ile kültürleri vardır. Bu geleneklerden bazılarını gerektiği zaman reform yapabilmek, demokratik ilkelere bağlı kalmak ve demokratik yönetim, üniversite özerkliği ve akademik özgürlük olarak sıralamak olanaklıdır. Bu gelenekleri yüzünden gelişmiş ülkelerde birçok üniversite ve yüksekokul her zaman çağdaşlıklarını ve dinamiklerini koruyabilmiş ve toplumların geleceği için çok önemli ürünler ortaya koymuştur.

Üniversite Reformu

Yükseköğretim kurumları her ne kadar kapalı sistem görünümü verirlerse de tüm kurumlar içerisinde belki de değişikliğe en fazla uyum sağlayabilen ve kabullenen kurumlardır (Cameron ve Whetten, 1984). Ancak bu kurumlar içerisinde de değişikliğe karşı çıkan ve kabul etmeyenlerin olabileceği bir gerçektir. Bir eğitim planlayıcısı için önemli bir reform sayılabilecek bir gelişme, bir öğrenci veya profesör için geriye atılmış bir adım olarak nitelendirilebilir (Altbach, 1977). Veya bir ülkede köklü bir değişiklik kabul edilebilecek bir reform hareketi, bir başka ülkede veya çeşitli ülkelerde yıllardan beri süregelen bir uygulama olabilir.

Üniversite reform girişimlerinin genellikle yükseköğretim kurumlarında başlatıldığını ve palanlandığını söylemek zordur. Bunun nedeni ise reformların ne olabileceği konusunda kurum üyeleri arasında fikir birliği etmenin çoğu kez mümkün olmayışındır (Altbach, 1980). Bu yüzden üniversite reformları genellikle yükseköğretim kurumları dışında geliştirilir ve önerilir. Böyle bir uygulama ise bazen bir takım sancılara ve aksaklıklara yol açar.

Altbach (1974) üniversite reformlarının aşağıdaki sorunlardan kaynaklandığını ve bu sorunlara çözüm getirmek amacıyla düzenlendiğini belirtmektedir:

1. Yükseköğretim çağındaki gençlerin sayısının giderek artması ve mevcut kapasitelerin yetersiz kalması.
2. Yükseköğretim-toplum ilişkilerinin değişmesi.
3. Öğrenci hareketleri.
4. Yükseköğretim amaç ve programlarının çağın gerisinde kalması.
5. Etkin olmayan eğitim-öğretim yöntemlerinin kullanılması.
6. Bütçe ile ilgili yetersizlikler.
7. Yükseköğretim kurumlarının yönetimindeki aksaklıklar.

8. Yükseköğretimin değişen rolü.
9. Yükseköğretim kurumlarının politize olması.

Yukarıda belirtilen sorunların hepsinin bir arada bir yükseköğretim sistemi içerisinde bulunabileceği az bir olasılık olmakla beraber, bir kaçının bir araya gelmesi sonucu yükseköğretim kurumları bazı güçlüklerle karşılaşır ve planlı değişim kaçınılmaz olabilir.

Reform veya planlı değişim, çoğu kez öğretim üyelerinin, öğrencilerin ve toplumun değişen ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermeyi amaçlarsa da bazen özellikle akademisyenler ve öğrenciler arasında değişikliğe karşı bir tuma da neden olabilir. İnsanlar her ne kadar değişiklikten yana olsalar da bazen bu değişikliklerin yaratacağı sonuçlardan kuşku duyabilirler. Değişiklik istemeyenler genelde değişiklikler sonucu mevcut otoritelerinin azalacağından, kurum içi ilişkilerinin zayıflayacağından, hatta değişiklikler sonucu daha fazla çalışmak durumunda kalabileceklerinden endişe ederler (Winstead, 1982).

Çeşitli yükseköğretim sistemlerinin bugüne kadar geçirmiş oldukları planlı değişim sonuçlarının incelenmesi bazı konulara ışık tutması bakımından yararlı olabilir. Türk yükseköğretim sisteminin gelişme sürecinde etkisi altında kaldığı Alman, Fransız ve İngiliz yükseköğretim sistemlerindeki planlı değişim girişimleri genel olarak şu şekilde sonuçlanmıştır:

1. "Araştırma" faaliyetleri yükseköğretim kurumlarının önemli bir amacı durumuna gelmiştir (Annan, 1975; Weisz, 1979; Knoll, 1975).
2. Yükseköğretim sistemleri merkeziyetçilikten uzaklaşmış, üniversite özerkliği ve akademik özgürlük artmıştır (Halsey ve Mark, 1969; Patterson, 1972; Nipperday, 1975; Naumann ve Köhler, 1985).
3. Yükseköğretim kurumlarında örgütlenme sadeleştirilmiş ve öğretim üyeleri arasındaki sınıflandırma azaltılmıştır (Butler, 1977; Veyret, 1977; Knowles, 1977; Holmes, 1983).
4. Fiziki kapasite ve yükseköğretime kabul edilen öğrenci sayısı artmıştır (Driver, 1972; Veyret, 1977; Nipperday, 1975).
5. Yükseköğretim kurumlarının amaçları tekrar gözden geçirilmiş ve değişen ulusal ve kişisel ihtiyaçlar da dikkate alınarak yeniden düzenlenip çağdaştırılmıştır (Butler, 1977; Patterson, 1972; Naumann ve Köhler, 1985).

Diğer taraftan Japon ve İsveç yükseköğretim sistemlerindeki planlı değişim hareketleri daha değişik biçimlerde sonuçlanmıştır. Japonya'da

planlı değişim hareketleri 1960'larda hükümetin yükseköğretime müdahalesi ve denetimi altına alması ile sonuçlanmıştır (Kitamura ve Cummings, 1972). 1970'lerdeki öğrenci hareketleri de beklenen reformları getirememiş ve Japon yükseköğretim sistemi genel olarak fazla değişmemiştir. Sadece Tsukuba gibi yeni üniversitelerin açılması sonucu Tokyo üniversitesinin otoritesi bir dereceye kadar azalmıştır. Bugünkü Japon yükseköğretim sistemi ise Amerikan ve Avrupa sistemlerinin bir sentezi olup Japonların kendilerine özgü bir yorumu şeklindedir (Clark, 1983). İsveç yükseköğretim sisteminde ise 1977 yılında başlayan reform hareketleri geniş ölçüde devlet denetiminin ve bürokrasinin artması ve planlama kapasitesinin genişletilmesi biçiminde sonuçlanmıştır (Pedersen ve Hunter, 1980).

Sonuç olarak, yükseköğretimde planlı değişmenin değişik ülkelerde tarihsel, kültürel, politik ve sosyo-ekonomik koşullara bağlı olarak biçim aldığı söylenebilir. Bu da gösteriyor ki yükseköğretim kurumları makro sistemin kopmaz parçalarıdır, genel olarak toplumun en fazla ilgilendiği ve ülke kalkınmasına, kişi refahına olan katkıları yüzünden olumlu yönde değişmesini istediği kurumlardır.

Yükseköğretim Yönetimi

Daha önce belirtildiği gibi yükseköğretim kurumlarının amaçlarından, yapılarından ve işleyişlerinden kaynaklanan bir takım özellikleri vardır. bu özellikler dikkate alındığı zaman yükseköğretim yönetiminin ne kadar karmaşık olduğu kendiliğinden ortaya çıkar. Her şeyden önce yükseköğretim yönetimini tek aşamada inceleme olanağı yoktur. Sistemler yukarıdan aşağıya doğru hiyerarşik düzen içinde analiz edildiği zaman yönetim ve otoritenin birkaç düzeyde biçimlendiğini ve her düzeyde de karmaşık sorunların olduğu görülür.

Clark (1983) yükseköğretim yönetiminde otoritenin altı basamakta dağıldığını belirtmektedir:

1. Yükseköğretim Kurulu veya Milli Eğitim Bakanlığı.
2. Eyalet veya Yerel Hükümetler.
3. Çok Kampuslu Üniversiteler.
4. Üniversiteler.
5. Fakülteler ve Yüksekokullar.
6. Bölümler.

Yükseköğretim üst kuruluşlarından olan Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı daha çok ulusal düzeyde yükseköğretim politikaları, planla-

ması ve koordinasyonu görevlerini yürütürler. Bu kuruluşlar işlevlerini çoğu kez bünyelerinde oluşturdukları kurullar aracılığıyla yerine getirirler. Örneğin, Türk yükseköğretim sistemi içinde Yükseköğretim Kuruluna bağlı olarak çeşitli görevleri olan bir Üniversitelerarası Kurul, bir Yükseköğretim Denetleme Kurulu ve bir de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi vardır. Bu kurulların kuruluş, işleyiş, görev ve yetki alanları 2547 sayılı yasa ile belirlenmiştir.

İkinci basamaktaki Eyalet veya Yerel Hükümetlerin Yükseköğretim Yönetimindeki işlevleri, Türkiye'de böyle bir örgütlenme olmadığı için yoktur.

Üçüncü basamaktaki Çok Kampuslu Üniversitelere örnek olarak Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi gösterilebilir. İleride yükseköğretim yaygınlaştıkça bu yönetim biçiminin diğer üniversitelere de yansması beklenebilir. Şimdilik ülkemizde büyük üniversitelere bağlı il ve ilçelerde kurulan fakülte ve yüksekokullar vardır. Kerr'in (1982) çok fonksiyonlu ve çok öğeli büyük üniversiteler olarak tanımladığı Çok Kampuslu Üniversiteler otoritenin bir merkezde toplandığı başka il ve ilçelerde şubeleri olan büyük organizasyonlara benzerler. Çok Kampuslu Üniversite yönetiminde kampusların ayrı yerlerde olması yönetime daha karmaşık bir yapı getirebileceği gibi birtakım koordinasyon ve iletişim sorunları da yaratabilir. Ancak böyle bir yönetimin kaynak israfını önlediği ve yetişmiş insangücü potansiyeline sahip olması yüzünden örgüt işlevlerine büyük kolaylıklar getirdiği bilinmektedir. Esasen çok kampuslu üniversitelerde her kampusun bir işlevi yerine getirmesi daha yararlı olabilir. Örneğin, bir kampus yalnız eğitim-öğretim işlevi yaparken, bir diğeri araştırma ve uygulamaya veya yüksek teknoloji üretimine yönelebilir.

Türk yükseköğretim sisteminde dördüncü, beşinci ve altıncı basamakta yönetim akademik ve idari olmak üzere iki boyut kazanır ve bu işlevler yine birtakım kurullarca yerine getirilir. Üniversite ve yüksekokullar basamağında akademik konularda görevlendirilmiş bir Senato ve idari konularda rektöre yardımcı olan bir Üniversite Yönetim Kurulu vardır. Fakülte basamağında da akademik konularda karar alabilen bir Fakülte Kurulu ve idari konularda dekan yardımcısı olan bir Fakülte Yönetim Kurulu bulunmaktadır. Bölüm basamağında ise akademik konularla ilgili bir Bölüm Genel Kurul ve idari konularda bölüm başkanına yardımcı olan bir Bölüm Kurulu vardır. Dördüncü, beşinci ve altıncı basamaktaki bu kurulların kuruluş, işleyiş, görev ve yetki alanları yine 2547 sayılı yasa ile belirlenmiştir.

Türk yükseköğretim sistemi içerisinde yukarıda sözü edilen basamaklarda yöneticilerin karar yetkilerinin organlaştığı ve kurullara bağlı olduğu görülmektedir (Bursalioğlu, 1978). Bu uygulama 1933 yılında 2252 sayılı Üniversite Yasası ile başlamış ve daha sonra yürürlüğe konulan yükseköğretim yasalarının hepsinde yer almıştır. Aslında kolektif kararların

alındığı "kollegial" model denilen bu uygulama yükseköğretim kurumlarının yapılarına da uymaktadır. Zaten oldukça karmaşık organizasyonlar olan yükseköğretim sistemleri de ancak bu kurullar aracılığı ile sağlıklı bir biçimde yönetilebilir. Ancak, "kollegial" model, otoritenin karar alan kurulun üyeleri arasında eşit dağılımını ve tam bir fikirbirliğini gerektirmektedir (Millett, 1962). Oysa, yukarıda sözü edilen Türk yükseköğretim sistemindeki kurullardan bir kısmının aldığı kararlar danışma niteliği taşır ve uygulamaya konulması bazen karar alma sürecine katılmayan aynı veya bir üst seviyedeki yöneticilerin onayı ile mümkün olmaktadır. bu ise "kollegial" model uygulamasına uymamaktadır. Zira bu modelin ana amacı karar sürecine objektiflik getirmek ve kararları tek insan kararı olmaktan kurtarmaktadır. Esasen her düzeyde oluşan kararların, yasalarla çelişmediği sürece, oluştuğu biçimde uygulamaya konulması hem demokratik yönetimin gereğidir, hem de üniversite özerkliğinin çeşitli basamaklara yansması için gereklidir.

Yükseköğretim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmesi ve sosyal sorumluluklarını yerine getirebilmesi ancak etkili yönetimle mümkün olabilir. Yönetim sürecinde en önemli unsur ise yönetici davranışlarıdır (Bursalıoğlu, 1978). Bu sürecin ana unsurları olarak nitelendirdiğimiz karar alma, planlama, örgütlenme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme yönetici davranışlarına bağımlı olarak biçim alan unsurlardır. Diğer taraftan yükseköğretimde çeşitli düzeylerde yöneticilerin birçoğunun yönetim bilimleri kökenli olmamasının yönetim sürecine yaklaşım farklılıkları doğurduğu bir gerçektir. Karar alma sürecinin sağlıklı işletilmesi, grup çalışma ve grup dinamizmi, etkili iletişim, çatışma ve sürtüşmelerin giderilme yolları ve güdüleme gibi konular yönetim bilimlerine âşina olmayı gerektiren konulardır.

Yönetici davranışlarındaki ve yönetim sürecine yaklaşımdaki farklılıkları en aza indirmek, her kademedeki üniversite yöneticisi yetiştirmek amacıyla düzenlenecek disiplinlerarası nitelikteki yüksek lisans ve doktora programları ile mümkün olabilir (Kısakürek, 1978). Eğitim Fakülteleri veya İdari Bilimler Fakülteleri bünyesinde yer alabilecek olan bu tür programların ve uygulamaların bazı ülkelerde olduğu ve yararlarının görüldüğü bilinmektedir.

KAYNAKLAR

- Altbach, P.G. "Notes on Comparative University Reform," **University Reform**. Edited by Philip G. Altbach. Cambridge, Mass.: Schenkman Publishing Company, 1974.
- Altbach, P.G. "University Reform," **The International Encyclopedia of Higher Education**, Vol. 9. Edited by Asa S. Knowles. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1977.

- Altbach, P.G. **"University Reform: An International Perspective.** AAHE-ERIC / Higher Education Research Report No. 10, 1980.
- Annan, L. "The University in Britain," **Universities for a Changing World.** Edited by Micheal D. Stephens and Gordon W. Roderick. New York: John Wiley and Sons, 1975.
- Bowen, H.R. **Investment in Learning.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1980.
- Bursalioğlu, Z. "Üniversitelerimizin Örgüt ve Yönetim Sorunları," **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10:1-4. Ankara: A.Ü. Basımevi, 1978.
- Butler, C. "United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland," **The International Encyclopedia of Higher Education**, Vol. 9. Edited by Asa S. Knowles. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1977.
- Camerol, K.S. and David A. Whetten. "Models of Organizational Life Cycle: Applications to Higher Education," **College and University Organization: Insights from the Behavioral Sciences.** Edited by James L. Bess. New York: New York University Press, 1984.
- Clark, B.R. **The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective.** Los Angeles: University of California Press, 1983.
- Dressel, P.L. (Ed.). "The Autonomy of Public Colleges," **New Directions for Institutional Research.** No. 26. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1980.
- Driver, C. "Higher Education in Britain: The Cow Ruminant," **Comparative Education Review**, 16: 2, 1972.
- Halsey, A.H. and Stephen Marks. "British Student Politics," **Students In Revolt.** Edited by Seymour Martin Lipset and Philip G. Altbach. Boston: Houghton Mifflin Company, 1968.
- Holmes, B. (ed.). **International Handbook of Education Systems.** Vol. 1. New York: John Wiley and Sons, 1983.
- Kerr, C. **The Uses of the University.** Cambridge, Mass. Harvard University Press, 1982.
- Kısakürek, M.A. "Yükseköğretim Yöneticilerinin Eğitim," **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10:1-2. Ankara: A.Ü. Basımevi, 1978.
- Kitamura, K. and William K. Cummings. "The "Big Bang" Theory and Japanese University Reform," **Comparative Education Review**, 16:2, 1972.

- Knoll, J.H. "The University in West Germany," **Universities for a Changing World**. Edited by Michael D. Stephens and Gordon W. Roderick. New York: John Wiley and Sons, 1975.
- Knowles, Asa S. (Ed.) **The International Encyclopedia of Higher Education**. Vol. 4. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1977.
- Korkut, H. **Türk Üniversiteleri ve Üniversite Araştırmaları**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1984.
- Millett, J. **The Academic Community**. New York: McGraw-Hill, 1962.
- Naumann, J. and H. Köhler. "Germany, Republic of: System of Education," **The International Encyclopedia of Education**. Edited by T. Husen and T.N. Postlethwaite, 1985.
- Nipperday, T. "The German University in Crisis," **Universities In the Western World**. Edited by Paul Seabury. New York: The Free Press, 1975.
- Patterson, M. "French University Reform: Renaissance or Restoration?," **Comparative Education Review**. 16:2, 1972.
- Pedersen, M.N. and Howard O. Hunter. "Recent Reforms in Swedish Higher Education," **Minerva**. 18:2, 1980.
- Veyret, B. "French Republic," **The International Encyclopedia of Higher Education**. Vol. 4. Edited by Asa S. Knowles. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1977.
- Weisz, G. "The French Universities and Education for the New Professions, 1885-1914: An Episode in French University Reform," **Minerva**. 17: 1, 1979.
- Winstead, P.C. "Planned Change in Institutions of Higher Education," **New Directions for Institutional Research: Effective Planned Change Strategies**. No. 33. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1982.