

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İSTANBUL İLİ, İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİME DİRENÇLERİ VE DİRENÇ NEDENLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema Kulu (Şentürk)

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü**

**İstanbul
Şubat, 2007**

ÖNSÖZ

İçinde yaşadığımız çağı tanımlayan en önemli özellik hızlı değişimdir. Bu bağlamda örgütler, çevre koşullarının sürekli değişmesi karşısında bu koşullara uyum sağlamak yani değişmek zorundadırlar. Bu durum, eğitim örgütleri açısından daha da önemlidir. Çünkü onlar, bir yandan çevrede meydana gelen değişmelere uyum sağlamakla, diğer yandan da toplumu ve toplumsal kurumları değişmelere hazır hale getirmekle yükümlüdürler. Bu nedenle, tüm örgütlerin olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de varlığını sürdürebilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi, değişimi planlı bir şekilde gerçekleştirebilmesiyle mümkündür.

Bu araştırma, İstanbul ili, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime dirençleri ve direnç nedenlerini belirlemek için yapılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan giriş bölümünde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturacak bilgiler verilerek problem durumu açıklandıktan sonra, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları açıklanmıştır. İkinci bölümde yurt içinde ve yurt dışında konu ile benzerliği olan araştırmaların kısa özetlerine yer verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yöntemine ayrılmıştır. Dördüncü bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Beşinci ve son bölümde ise araştırma sonuçları ve öneriler verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Bunun için çalışmamın başından sonuna kadar yapıcı eleştirileri ve önerileriyle bana yol gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü başta olmak üzere yüksek lisans öğrenimim süresince katkısı bulunan tüm hocalarıma, her konuda moral destek sağlayan Nezaket Atmaca'ya, eşim Bülent Şentürk'e, kardeşim Sebile Kulu'ya ve varlıklarını sürekli yanımda hissettiğim annem ve babama teşekkür ediyorum.

(Şentürk)

ÖZET

Örgütler çevreyle sürekli etkileşimde bulunan birer açık sistemdir. Bu nedenle de çevrede meydana gelen değişmelere uyarlanmak için değişmek zorundadır. Değişim her örgütün varlığını devam ettirmesi için gerekli bir olgudur. Değişim olmadan bir örgütün uzun süre varlığını sürdürmesi mümkün değildir.

İçinde bulunduğumuz çağ değişimin en fazla ve en hızlı olduğu bir çağdır. Ekonomide, sosyal alanda, kültürel yaşamda, siyasal ve toplumsal düzeyde ve teknolojik yapıda eskiden çok farklı değişimler ve yenilikler yaşanmaktadır. Aynı şeyi eğitim örgütleri açısından da söylemek olanaklıdır. Bu gelişmeler, eğitim örgütlerinin yapı ve işleyişinde değişim ihtiyacını yaratmış ve değişime direnci de beraberinde getirmiştir. Değişime direncin önlenmesi için, değişimin planlı bir biçimde yürütülmesi önem kazanmıştır.

Bu araştırmanın genel amacı, İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime direnç nedenlerine yönelik tutumlarını; öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerini; bu tutum ve görüşlerin öğretmenlerin bazı kişisel değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek için altı sorudan oluşan bir form; değişime direnç nedenlerini belirlemek için "Ergin Değişim Ölçeği" kullanılmıştır. Anket formları toplam 486 öğretmene uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, kaykare (X^2), varyans analizi ve t-testi gibi teknikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Araştırmada kişilerin çoğunluğunun kendilerini değişime açık olarak algıladıkları görülmüştür.
2. Kişilerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okulun statüsü değişkenleri arasında farklılık bulunmamıştır.
3. Kişilerin değişime direnç nedenlerinin en yüksek düzeyde olanı “rasyonelizasyon”, “mücadele kaygısı” ve “genel değişime dirençtir”. En düşük düzeyde olanları ise “bekle gr” ve “eskiyi koruma” boyutları olarak bulunmuştur.
4. Kişilerin değişime dirençleri, kişisel değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.
5. Kişilerin değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime aık gördüklerine göre farklılaşmaktadır.

ABSTRACT

Organizations are open systems interacting with environment. Therefore, they have to change in order to be adapted to the changes occurring in the environment. Change is a fact necessary for each organization to continue their existence. It is not possible for an organization to continue its existence for a long time without change.

The era in which we live is the one in which change occurs the most and the fastest. Today much more different changes and innovations than in the past have been experienced in economy, social field, cultural life, political and social levels and technological structure. It is possible to say the same things for the educational organizations too. These developments have created needs for change in the structure and working of the educational organizations and have brought with them the resistance to change. It has gained importance for change to be executed in a planned way for the sake of stopping resistances to change.

The general aim of this study is to indicate the primary education teachers' attitudes towards their reasons for resistance to change; their opinions about seeing themselves open to change; whether or not these attitudes and opinions differentiate greatly in meaning according to some of their personal variables.

General Scanning Model was used in the study. In the study, a form consisting of six questions was used to determine the teachers' personal characteristics; and "Ergin Change Scale" was used to determine their reasons for resistance to change. Questionnaire forms were conducted totally on 400 teachers. The data obtained from the questionnaires were analyzed through techniques such as arithmetic mean, percentage, standard deviation, chi-square(X^2), variance analysis and t-test.

The following results were obtained from the study:

1. It has been seen that the majority of the persons have regarded themselves as open to change.

2. There have been found no differences between the persons' opinions about seeing themselves open to change and the variables age, gender, marital status, educational level, the status of the school.
3. The highest ones of the persons' reasons of resistance to change are "rationalization", "anxiety of struggle" and "resistance to general change". The lowest ones have been seen to be the dimensions "wait and see" and "preserving the old".
4. The persons' resistances to change have differentiated according to their personal variables.
5. The persons' resistances to change have differentiated according to their opinions on what degree they regard themselves as open to change.

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--|--------------|
| ÖNSÖZ..... | II |
| ÖZET..... | III |
| ABSTRACT..... | V |
| İÇİNDEKİLER..... | VII |
| TABLolar LİSTESİ..... | XI |
| BÖLÜM | |
| I. GİRİŞ..... | 1 |
| Problem Durumu..... | 1 |
| Değişim Kavramı..... | 1 |
| Değişimin Gerekliliği..... | 2 |
| Değişimin Stratejileri | 3 |
| Değişim Yönetimi Aşamaları..... | 4 |
| Değişim Sürecini Etkileyen Etkenler..... | 5 |
| İç Etkenler..... | 5 |
| Dış Etkenler..... | 5 |
| Başlıca Değişiklik Türleri..... | 5 |
| Amaçlarda Olan Değişme..... | 6 |
| Yapısal Değişme..... | 6 |
| Teknoloji ve Görevle İlgili Değişme..... | 6 |
| Personel İle İlgili Değişme..... | 6 |
| Değişime Direnç..... | 7 |
| Değişikliğe Karşı Tepkiler..... | 8 |
| Üst Yönetim..... | 8 |
| Orta Kademe Yönetim..... | 8 |
| Çalışanlar..... | 9 |
| Değişime Direnç Nedenleri..... | 11 |
| Bireysel Direnme Nedenleri..... | 11 |
| Belirsizlik Korkusu..... | 11 |
| Seçici Dikkat | 12 |

| | Sayfa |
|---|--------------|
| Farklı Algılamalar..... | 12 |
| Alışkanlıklar..... | 12 |
| Bağımlılık ve Emsal arama..... | 12 |
| Rasyonel Nedenler..... | 13 |
| Ekonomik Nedenler..... | 13 |
| Eskiye Koruma ve Güvenlik..... | 14 |
| Bencillik (Egoizm)..... | 14 |
| Başarısızlık endişesi..... | 14 |
| Kişisel çatışmalar..... | 14 |
| Değişime Karşı Örgütsel Direnmeler..... | 15 |
| Örgüt Yapısı..... | 15 |
| Güç ve Etkiye Karşı Tehdit..... | 15 |
| Örgütsel Kültür..... | 15 |
| Grup Normları..... | 15 |
| Yatırım Kaynakları..... | 16 |
| İletişim..... | 16 |
| Örgütler Arası Anlaşma..... | 16 |
| Değişmeye Direnmenin Olumlu Sonuçları..... | 16 |
| Değişmeye Direnmenin Olumsuz Sonuçları..... | 17 |
| Değişime Dirençle Başetme Yolları..... | 17 |
| İletişim..... | 20 |
| Eğitim..... | 20 |
| Katılım..... | 21 |
| Destekleme..... | 22 |
| Pazarlık ve Anlaşma..... | 22 |
| Taviz Verme..... | 23 |
| Tehdit ve Baskı Yapma..... | 23 |
| Değişim Direncinin Üstesinden Gelmede Liderin Rolü..... | 23 |
| Dönüşümcü Liderlik..... | 24 |
| Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi ve Direnç..... | 25 |
| Değişim Sürecinde Okul Yöneticisi..... | 27 |
| Değişim Sürecinde Öğretmen..... | 28 |

| | Sayfa |
|---|--------------|
| Türk Eğitim Sistemindeki Değişim Girişimleri..... | 30 |
| Araştırmanın Amacı..... | 31 |
| Araştırmanın Önemi..... | 32 |
| Sayıtlılar..... | 32 |
| Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 32 |
| II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 34 |
| Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar..... | 34 |
| Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 37 |
| III. YÖNTEM..... | 40 |
| Araştırmanın Modeli..... | 40 |
| Evren..... | 40 |
| Örnekleme..... | 40 |
| Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlerine Göre Dağılımları..... | 41 |
| Veri Toplama Aracı..... | 42 |
| Geliştirilmesi..... | 42 |
| Geçerlilik-Güvenilirlik..... | 43 |
| Veriler ve Toplanması..... | 44 |
| Verilerin Çözümlemesi..... | 45 |
| IV. BULGULAR VE YORUM..... | 47 |
| Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum..... | 47 |
| İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum..... | 48 |
| Yaş Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular..... | 48 |
| Cinsiyet Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular..... | 49 |
| Medeni Durum Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular..... | 50 |
| Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular..... | 50 |
| Okulun Statüsü Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular..... | 51 |
| Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum..... | 52 |
| Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum..... | 53 |
| Yaş Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 54 |
| Yaş Değişkenine Göre Eskiye Koruma Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 56 |

| | Sayfa |
|--|--------------|
| Yaş Değişkenine Göre Rasyonalizasyon Boyutu İle İlgili Bulgular. | 57 |
| Cinsiyet Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 58 |
| Medeni Durum Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 59 |
| Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 60 |
| Okulun Statüsü Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 62 |
| Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum..... | 63 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular..... | 63 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Eskiye Koruma Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 66 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Rasyonalizasyon Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 67 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Başarısızlık Endişesi Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 68 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Emsal Arama Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 69 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Mücadele Kaygısı Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 70 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Bekle Gör Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 71 |
| Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Yetkisizlik Boyutu İle İlgili Bulgular..... | 72 |
| V. SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 73 |
| Sonuçlar..... | 73 |
| Öneriler..... | 76 |
| Uygulayıcılar İçin Öneriler..... | 76 |
| Araştırmacılar İçin Öneriler..... | 78 |
| EKLER..... | 79 |
| KAYNAKÇA..... | 90 |

TABLOLAR LİSTESİ

| TABLO | Sayfa |
|---|-------|
| 1. DEĞİŞİKLİĞE TEPKİLER VE BİREYİN GENEL TUTUMU..... | 10 |
| 2. AŞAMALI DEĞİŞMEYE YAKLAŞIMLAR..... | 18 |
| 3. KÖKTEN (FUNDAMENTAL) DEĞİŞMEYE YAKLAŞIMLAR..... | 18 |
| 4. DEĞİŞİME DİRENÇLE BAŞA ÇIKMADA KULLANILAN YÖNTEMLER..... | 19 |
| 5. İSTANBUL İLİ ESENLER İLÇESİNDEKİ RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖĞRETMEN DAĞILIMI..... | 41 |
| 6. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERE GÖRE DAĞILIMI..... | 42 |
| 7. DEĞİŞİME DİRENÇ ÖLÇEĞİ İÇİN MADDE ANALİZİ SONUÇLARI..... | 44 |
| 8. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI..... | 47 |
| 9. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ..... | 48 |
| 10. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ... | 49 |
| 11. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ..... | 50 |
| 12. EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ..... | 51 |
| 13. OKULUN STATÜSÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ..... | 51 |

| | Sayfa |
|--|--------------|
| 14. DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN ORTALAMA VE SAPMALAR..... | 52 |
| 15. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI | 54 |
| 16. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... | 55 |
| 17. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ESKİYİ KORUMA BOYUTU İÇİN t TESTİ SONUÇLARI..... | 56 |
| 18. YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE RASYONALİZASYON BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI | 57 |
| 19. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ GRUP t-TESTİ SONUÇLARI..... | 58 |
| 20. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ GRUP t-TESTİ SONUÇLARI..... | 59 |
| 21. EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI..... | 61 |
| 22. OKULUN STATÜSÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ GRUP t-TESTİ SONUÇLARI..... | 62 |
| 23. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI..... | 64 |
| 24. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... | 65 |
| 25. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE ESKİYİ KORUMA BOYUTU t-TESTİ SONUÇLARI..... | 66 |
| 26. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE RASYONALİZASYON BOYUTU t-TESTİ SONUÇLARI..... | 67 |
| 27. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... | 68 |

Sayfa

28. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE EMSAL ARAMA BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... 69
29. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜCADELE KAYGISI BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... 70
30. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE BEKLE GÖR BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... 71
31. ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE YEKKİSİZLİK BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI..... 72

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

Problem Durumu

Bu başlık altında, değişim kavramı, değişime direnç, eğitim örgütlerinde değişim yönetimi ve direnç ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilerek araştırmanın problem durumu ortaya konulmaktadır.

Değişim Kavramı

Değişim çok farklı biçimlerde tanımlanabilen bir kavramdır. Genel olarak değişim herhangi bir şeyi bir düzeyden başka bir düzeye getirmeyi, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmayı ifade eder (Erdoğan, 2002: 11).

Değişim, bir organizasyonda veya süreçte geçerli durumun, planlı ya da plansız olarak başka bir biçime dönüşmesidir (Ülgen, 1997: 167). Örgütteki değişim, organizasyon faaliyetleri ile ilgili hususlarda mevcut durumdan farklı bir duruma gelme anlamındadır. Yine “tüm örgütün yapısını, teknolojisini, iş ve görevlerini etkileyen herhangi bir durumun planlı ya da plansız bir biçimde değişmesi”, örgütsel değişim olarak tanımlanabilir (Pekdemir ve diğerleri, 2001: 594). Değişim, sistem açısından ele alındığında, bir bütünün öğelerinde, öğelerinin birbiriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşması olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel değişim ise örgütsel anlamda yeni bir yapı oluşturma, yani yapıyı değiştirerek değişen koşullara uygun bir yapı yaratmaktır (Can, 1999: 217).

Örgütler çevreyle sürekli etkileşimde bulunan birer açık sistemdir. Bu nedenle de çevrede meydana gelen değişmelere uyarlanmak için değişmek zorundadır. Örgütsel değişim açısından düşünürsek, örgütler cansız varlık olduklarından dolayı, onların değişmesi sahip oldukları insan faktörünün değişebilme ve öğrenme yeteneğiyle paralel

olacaktır (Acuner, 2000: 7). Değişim her örgütün varlığını devam ettirmesi için gerekli bir olgudur. Değişim olmadan bir örgütün uzun süre varlığını sürdürmesi mümkün değildir.

İçinde yaşadığımız çağı tanımlayan en önemli özellik hızlı değişimdir. Ekonomide, sosyal alanda, kültürel yaşamda, siyasal ve toplumsal düzeyde ve teknolojik yapıda eskiden çok farklı değişimler ve yenilikler yaşanmaktadır. Aynı şeyi eğitim örgütleri açısından da söylemek olanaklıdır. Çünkü eğitim de artık eskisi gibi okulun duvarları içerisinde yürütülen bir etkinlik olmaktan çıkmış, okul çevresindeki çeşitli grupların katılımı ile etkileşim içerisinde yürütülen karmaşık bir uğraşı durumuna gelmiştir. Bu farklılaşma eğitim örgütlerinin yapı ve gerekse işleyişinde değişim ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Çolakoğlu, 2005: 64).

Değişimin Gerekliliği

Örgütler, varlıklarını sürdürebilmek, daha verimli hale gelebilmek, amaçlarına daha etkili biçimde ulaşabilmek ve rekabet gücüne sahip olabilmek için, sürekli değişmek ve yenileşmek zorundadırlar (Çalık, 2003: 538). Değişim her örgütün ve özellikle de eğitim örgütlerinin sürekli gelişimi için gereklidir. Değişim olmadan bir eğitim kurumunun paydaşlarının, özellikle de aile ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermesi olanaklı değildir. Ancak okula yönelik bu istek ve beklentiler sadece öğrenci ve ailelerle de sınırlı değildir. Öğretmen ve diğer çalışanların da okul tarafından karşılanması gereken ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar sosyal, politik ve ekonomik sistemlerdeki değişimlerin de etkisiyle her geçen gün çeşitlenerek artmaktadır. İç ve dış çevreden kaynaklanan tüm bu farklı ihtiyaçların karşılanabilmesi de hiç kuşkusuz planlı değişimi zorunlu hale getirmektedir.

Eğitim sistemini sosyal, politik ve ekonomik sistemlerden soyutlayarak ele almak olanaklı değildir. Eğitim sistemi sosyal, politik ve ekonomik sistemlerle iç içe işleyen bir sistemdir. Bu sistemlerden etkilendiği gibi ürettiği bilim ve teknoloji yoluyla da bu sistemleri etkiler. Karşılıklı bu etkileşim de yine, eğitim sisteminin ve örgütlerinin diğer sistemlerde meydana gelen değişmelere yerinde ve zamanında uyarlanmalarını gerekli kılar.

Özellikle ekonomik ve politik değişimlerle birlikte devletin okullar üzerindeki etkisinin giderek azalması, okulları çevredeki ekonomik ve yerel güçler ile ailelerin

istek ve beklentilerine karşı daha duyarlı olmaya zorlamıştır. Diğer yandan ailelerin ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarının okulların finansmanında giderek daha fazla yük üstlenmeleri, aynı zamanda okullara daha fazla müdahale etme hakkını kendilerinde görmelerine yol açmıştır. Bu durum okulların velilerle, ekonomik ve yerel örgütlerle daha sıkı işbirliği içerisinde olmasını, birçok önemli kararda onların katılımını sağlamasını da beraberinde getirmiştir (Çolakoğlu, 2005: 66).

21. yüzyılda özellikle velilerle öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki ilişkilerde de çarpıcı gelişmeler gözlenmiştir. Bu gelişmelerde velilerin okula yönelik bakış açılarının değişmesinin önemli payı olmuştur. Artık veliler kendilerini eğitim hizmetlerinin tüketicisi olarak görmeye başlamışlardır. Bunun için de çocuklarına okul seçimi, okul yönetimine katılma, çocuklarının eğitimine yardımcı olma, okul toplumuna katılma vb. gibi konulara ilgi göstermeye ve bu konuda rol üstlenmeye daha fazla çaba göstermektedirler. Kuşkusuz bu anlayış değişikliği geleneksel okul-ev, okul-toplum, veli- öğretmen ilişkilerinin sınırlarının bozulmasına yol açmıştır. Bu yeni ve farklı veli ihtiyaç ve beklentileri, eski ilişkilerin yeniden gözden geçirilerek daha esnek, katılımcı, çok yönlü etkileşime olanak veren modellerin geliştirilmesini ve uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Gümüseli, 2001: 534). İşte yukarıda özetlenen tüm bu farklılık ve değişimler, eğitim örgütlerinde köklü ve planlı ve sürekli bir değişimi gerekli kılmaktadır.

Değişim Stratejileri

Değişim hangi düzeyde olursa olsun, planlı ve plansız olmak üzere iki yönde gelişir. Planlı değişim, “örgütlerde yönetimin isteği doğrultusunda birey ya da grup davranışında önemli değişikliklere yol açan programlar” olarak ifade edilebilir.

Plansız değişim ise, kendiliğinden ortaya çıkar ve olumsuz sonuçlar yaratma ihtimali çok fazladır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 208-209). İdeal olarak, örgütsel değişimin planlı, programlı ve istendik amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi beklenir. Ancak, bazen değişim ihtiyacı, önceden sinyallerini vermeden, örgütleri hazırlıksız yakalayarak başarısızlıkla sonuçlanabilir (Çalık, 2003: 539).

Eccles (1994) başarılı değişim için 8 önkoşul tanımlamıştır. Bunlar (Buchanan ve Andrzej, 1997: 473):

1. Değişim baskısı
2. Amaç ve vizyonu paylaşılması ve açıklık
3. Etkili ilişki ve güven
4. Gönüllülük ve güç davranışı
5. Yeterli kaynaklarla yetenekli insanlar
6. Uygun ödüller
7. Uygulanabilir adımlar
8. Öğrenmek ve adapte olmak için gerekli kapasite.

Okullarda planlı örgütsel değişme çabalarında, işgörenlerin yeni bir teknolojiye uyumu, işgörenlerin güdülenmesi gibi amaçlar bulunabilir. Ancak okullarda gerçek anlamda planlı bir örgütsel değişimin temel amacı, örgütsel etkililiği arttırmaktır. (Hellrigel, Slocum ve Woodman, akt: Tabancalı, 2000: 338).

Değişim Yönetimi Aşamaları

Değişim, kendi içinde belirli aşamaları içeren bir süreçtir. En genel çerçevede; başlamak, uygulamak ve devamlılık aşamalarını içerir. Lewin değişmeyi üç aşamalı bir prosedür olarak görür. İlk aşama, buzların erimesidir. Bu aşamada, statükoyu koruyan güçler zayıflatılmaya çalışılır. İkinci aşamada, yeni değer, tutum ve davranışlar geliştirilir. Üçüncü aşamada ise değişme sabitleşir ve yeniden donma gerçekleşir. Ancak etkili bir değişim süreci daha kapsamlı ve detaylı etkinlikleri içerir. Değişim yönetimi, daha ayrıntılı olarak aşağıdaki çalışmalarla gerçekleştirilir (Erdoğan, 2002: 21):

1. Değişimi zorlayan iç ve dış etkenlerin belirlenmesi,
2. Değişiklik tanısının konması ve amaçların saptanması,
3. Değişim amaçlarına ulaştıracak programın hazırlanması,
4. Değişim için gerekli ortam hazırlanarak programın uygulanması,
5. Değişim etkinliklerini değerlendirilmesi ve dönüt sağlanması.

Değişim Sürecini Etkileyen Etkenler

Değişimi zorunlu kılan değişik etkenlerden bahsetmek mümkündür. Değişimi etkileyen etkenleri iç ve dış olmak üzere ikiye ayırabiliriz.

İç etkenler.- Kurum içinde büyüme durumu, kurum içi birleşmeler, gerilemeler ve yönetim değişikliği gibi etkenler değişimin gerçekleşmesi için gerekli olan iç etkenlerdir (Erdoğan, 2002: 23). İç etkenler, yeni örgüt yapısı ve kültürünün doğmasının sonucu olabilir veya yeni yönetim sistemleri, teknolojileri ve çalışan davranışının değişmesine neden olabilirler (Megginson, Mosley ve Pietri, 1992: 529). Örgütü yenilemeye ve değişime zorlayan iç etkenler, örgütsel amaçların değişmesi ve örgüt yapısındaki değişiklikler biçiminde de olabilir.

Dış etkenler.- Dış etkenleri genellemek zor olmasına rağmen, örgüt içerisindeki değişikliklerde iç etkenlere göre daha fazla etkilidirler. Çünkü, bunlar çok fazladır ve yöneticilerin bunlar üzerindeki kontrolü azdır. Dış güçler, örgütleri değişim için zorlar. Teknolojik, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmeler değişimi gerekli kılan dış etkenler arasında sayılabilir (Erdoğan, 2002: 23).

Örgütler, gerek iç gerekse dış etkenler yüzünden sürekli bir değişim ihtiyacı içindedirler. Eğitim kurumları da, bu değişim ihtiyacını sürekli hisseden bir görüntüye sahiptirler. Çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyleri yetiştirmek, bireysel ve toplumsal gelişime öncülük etmek ve toplumun ilerlemesini sağlamak için eğitim kurumları, bu amaçları gerçekleştirecek değişimi başarmak zorundadırlar. Ancak, uygulamada değişimin başarısı, pek çok etkenden etkilenmektedir. Değişim sürecinde karşılaşılan güçlükler, değişimi, başarılması güç bir süreç haline getirmektedir. Değişim sürecinde, değişime karşı örgütsel ve bireysel düzeyde bir direncin oluşması her zaman muhtemeldir.

Başlıca Değişiklik Türleri

Örgütsel değişim ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların örgütsel değişimi örgütün bir ya da bir çok unsuruyla ilgili gördükleri ve o unsurlara göre konuyu inceledikleri görülebilir. Örneğin, Mescon, Albert ve Khedouri (1988: 570; akt.Aksoy,<http://education.ankara.edu.tr>) örgütsel değişim türlerini dört grupta toplamışlardır. Bunlar:

Amaçlarda olan değişme.- Örgütün uzun süreli yaşayabilmesi için yönetim, örgüt içi ve çevresindeki değişmelere uygun olarak kendi amaçlarını belli periyotlarda değerlendirmeli ve değiştirmelidir.

Yapısal değişme.- Yapısal değişmeler yetki-sorumluluk ilişkilerinde, koordinasyonda, bütünleştirme ve bölümleştirme eylemlerinde, örgüt hiyerarşisinde, merkezileşme derecesinde yapılan değişmelerdir.

Teknoloji ve görevle ilgili değişme.- Çalışma yöntemlerinde, izlenen programlarda, yeni araç ve metotların tanıtımında, çalışma standartlarında, yeni iş düzenlemelerindeki değişmelerdir. Teknolojik yenilikler sonucunda çalışanlar mevcut işlerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadırlar (Eren, 1989: 172).

Örneğin, yeni bir öğretim yöntemi okulda uygulanmak üzere önerildiğinde, bir öğretmen yeni yöntemi denerken diğeri halihazırdaki ve “sınanmış” yöntemleri sürdürerek yeni gelişmeye karşı çıkabilir (Westhuizen, 1996: 4).

Personel ile ilgili değişme.- Örgüt personelinin davranış, tutum ve yeteneklerindeki değişmeyi içerir. Hemen hemen bütün kuruluşlarda uzun müddet belli bir amirin yönetimi altında çalışan bir ast, amirin değiştirilip yeni birinin yönetimine girmesi halinde, genellikle bir direniş gösterir. Bireydeki korku ve kuşku, üstüne karşı olan tutumunu etkiler (Baykal, 1981: 507). Bu direnişin derecesi ile astın önceki amiri olan ilişkisinin olumlu veya olumsuz olması arasında bir ilgi bulunabilir (Eren, 2004: 230-232).

Hussey'in değişme konusunda yaptığı sınıflama, değişmenin iki temel türde ele alınabileceğini göstermektedir. Bunlar belli artışlar göstererek ortaya çıkan anlamında aşamalı (incremental), diğeri de, büyük değişmeleri gösteren köklü (fundamental) değişmelerdir. Aşamalı değişme, hemen hemen kendiliğinden gerçekleşir ve yöneticilerin meslekleri boyunca karşılaştıkları yüzlerce durumu kapsar. Bunlar arasında, çalışma yöntemleri ve süreçleri, fabrika düzenlemeleri, yeni ürün üretimine başlanması vb. gibi kişilerin eski durum ile yeni durum arasındaki sürekliliği görebileceği durumlar bulunmaktadır. Burada devrimsel bir gelişmeden çok evrimsel bir gelişme söz konusudur. Ancak yine de belli bir dönem sonunda örgüte bakanlar önceki durum ile son durum arasında çok büyük farklılıklar görebilirler. Burada herhangi bir değişikliğin tek başına örgütte çok büyük farklılık hissi yaratmayacağı söylenebilir.

Bununla birlikte bu tür değişmelerin de çok kolay değişmeler olacağı ve kolaylıkla yapılabileceği ya da bu tür değişmelere karşı direnç olmayacağı söylenemez (Hussey 1995: 13).

Diğer değişme türü olarak belirtilen kökten, radikal (fundamental) değişmeler ise “stratejik”, “vizyonal” ve “transformasyonel” değişmeleri anlatmak için kullanılmaktadır. Bu tür değişme örgüt içinde veya örgütün değişmenin olduğu parçasında gözle görülür, dikkate değer bir etki yaratır. Kökten değişmeler genellikle örgütün gelecek uygulamalarını geniş, keskin bir şekilde etkiler ve sıkça büyük karışıklıklarla iç içe olur. Bir işletmenin uyguladığı yöntemleri tümüyle değiştiren bir yeniden yapılanma süreci, başka bir örgütle birleşme, örgütün büyüklüğünü değiştirme (ölçek küçültme) veya örgütü tümüyle farklı etkinliklere kaydırma bu tür değişmelerin örnekleri arasında sayılmaktadır (Hussey, 1995: 13).

Değişime Direnç

Değişim, örgütlerin çoğunda gerekli bir yaşam biçimidir. Aslında değişim, mevsimlerde, sosyal çevrelerinde ve kendi biyolojik süreçlerinde her zaman insanların çevresinde yer alır. Yaşamın ilk dakikalarından başlayarak, insanoğlu değişimle karşılaşmayı öğrenir. Kişinin aldığı ilk soluk bile, bir ortamdaki diğerine uyum gösterme yeteneğine bağlıdır. Her saat insanlara yeni tecrübeler getiren bir değişimi içerir, insanlar uyum gösteren ve değişime alışık varlıklar olduklarına göre, acaba neden çalışma ortamlarındaki değişime direnme eğilimindedirler? Bu soru, sanayi devriminin başlangıcından beri yöneticileri düşündürmüştür (Davis, 1982: 207).

Değişime direnç, kabiliyetsizlik, gönülsüzlük ve örgüt içindeki değişimlerin görülmesinin veya kabul edilmesinin bireylere zarar ve tehdit unsuru olarak algılanmasıdır (Buchanan ve Andrzej, 1997: 467).

Zaltman ve Duncan (1977: 63) değişime direnci, “statükoyu korumaya hizmet eden her türlü davranış” olarak tanımlar. Davis ve Newstrom (1985: 545) değişime direnci “yönetimsel bağlamda, değişimi kabul etmeyi reddetme veya kısmen geri çevirme” olarak tanımlar.

Coetsee (1993), değişime direncin genellikle olumsuz bir şey olarak görüldüğünü ancak aynı zamanda olumlu bir değeri olabileceğine inanır. Bu nedenledir

ki, yönetsel bağlamda direnç kavramı genellikle olumsuz bir çağrışıma sahiptir ancak olumlu biçimde okulun (örgütün) çıkarına uygulanabilir (Westhuizen, 1996: 4).

Bursalıoğlu'nun (2002: 145) da belirttiği gibi yeni bir düzen kurmak girişimi zor, tehlikeli ve başarısı kuşkulu bir eylemdir. Örgütteki tüm sürtüşme, çatışma, bölünme ve ayrılmalar değişme ekseninde toplanabilir. Değişikliğin politikası uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa değişiklik direnme ile karşılaşacaktır.

Burada sözü edilen zorluklara yol açacak etkenlerden biri de, değişim sürecinin kendisinden kaynaklanan teknik ve ekonomik zorluklara ek olarak, örgüt içindeki işgörenlerin değişmeye direnç göstermesidir. Değişime karşı dirence neden olan etkenler değişim girişiminin sahipleri tarafından anlaşılabilir ise değişimin gerçekleştirilmesi güçleşecektir. Bu nedenle, yönetim basamaklarına göre değişikliğe karşı tepkilerini, bireylerin tutumlarını ve değişime direnç nedenlerini incelemeyi gerektirir.

Değişikliğe Karşı Tepkiler

Değişim her örgütte baskı yaratır. Günümüzde birçok örgüt hızla değişen yeni ortama uymak için çaba gösterirken olası tepkilerle nasıl baş edeceğini de düşünmek zorundadır. Birçok örgütte değişime tepkiler, değişik yönetim basamaklarında farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır.

Üst yönetim.- Geleneksel bir örgütte üst yönetim değişimin doğrudan etkilerini kontrol altına almada zor anlar yaşar. Onlar, genellikle değişimin çalışanları üzerindeki etkilerini tam ve doğru olarak tahmin edemezler. Zamanlarının çoğunu stratejik planlama toplantılarına katılmak, araştırma raporlarını okumak ve bilgi toplamakla geçirirler. Bu yöneticiler, iletişim kurmaktan ve kötü haber duymaktan kaçınırlar. Bu nedenle, kendilerini bilerek isteyerek adeta “izole” ederler. Bir değişiklik duyurulduğu an çalışanların buna “uymalarını” beklerler. Eğer insanlar değişikliğe direnir ya da şikayet ederlerse orta kademe yöneticileri suçlarlar.

Orta kademe yönetim.- Ortadaki yöneticiler, üst yönetimin arzuları doğrultusunda üzerlerinde “örgütü değiştir” baskısını duyarlar. Farklı yönlerde çekildiklerini hissederler. Orta yöneticiler genellikle çoklu önceliklere odaklanmak için

ihtiyaç duydukları ilgiden ve liderlik yönlendirmesinden yoksundurlar. Elllerinde açık talimatlar yoktur. Artık, daha önceki yönetim yaklaşımlarına cevap vermeyen tedirgin, direnen ya da geriye çekilen çalışanlar tarafından kuşatılmışlardır.

Çalışanlar.- Çalışanlar genellikle üst yönetim tarafından duyurulan değişiklikler nedeniyle çoğunlukla hazırlıksız yakalandıklarını düşünürler ve olanlara inanmak istemezler. Birçok çalışan direnme, kızgınlık, hayal kırıklığı veya şaşkınlık ile tepki verir. Risk almaktan korkmaya başlarlar. Yenilikçi olmak ve yeni şeyleri denemek istemezler. Uzun süredir sürdürdükleri ve sağlıklı olduğuna inandıkları ilişkilerini, alışmış oldukları yapıyı ve önceden görülebilen kariyer kalıplarını kaybetme korkusu yaşarlar (Barutçugil, 2004: 230-231).

Çoğu kişiler açık veya gizli olarak değişikliklere engel olmak eğilimindedirler. İnsan, bir bakıma alışkanlıklarının kölesidir. Fakat aynı insan, bir işte sürekli çalışmaktan bıkkınlık duyar ve monotonluk duygusuna kapılır. Değişikliğe hem tepki göstermek hem de değişiklik özlemi duymak insanın çelişkisidir. Değişiklikler karşısında ne tür bir tepkinin meydana geleceği, değişikliğin niteliğine, biçimine ve yenilikten etkilenen kişilerin karakterlerine göre değişir.

Örgütlerde insan davranışları analiz edildiğinde genellikle çalışanların büyük bir kısmının aktif olarak değişime karşı direndikleri gözlemlenebilir. Aktif reaksiyon ya da direnç; kasti sabotaj, değişim çalışmalarını ve planlarını bilinçli olarak bozma ya da engelleme, değişim yönetimi konusunda yapılan çalışmalardan kaçma ve ilgi göstermeme vs. şekillerde olabilir. Üst yönetimin etkin liderliği ve kararlılığı sayesinde bu aktif direnç zaman içerisinde pasif dirence dönüştürülebilir. Bu durumda, bir kısım çalışanlar değişim yönetimi çalışmalarına fazla ilgi göstermeme, öğrenme ve katılım isteğinde olmama gibi davranışlar sergileyebilirler. Bir sonraki aşamada ise bu pasif direniş; ilgisizlik-kayıtsızlık şeklinde ortaya çıkar. Tüm bu durumlarda, çalışanlar her ne kadar aktif olarak değişime karşı olduklarını beyan etmeseler de değişim yönetimi çalışmalarına aktif destek sağlamazlar. Sadece pasif bir davranış gösterirler. Bu pasif davranış yerine göre olumlu ve/veya olumsuz olarak görülebilir. Nihayet, örgütsel değişim için “kabul” son aşamayı oluşturur. Eğer, örgütsel değişimin kaçınılmaz olduğu ve bunun örgüte ve çalışanlara sağlayacağı yararlar çalışanlara iyi anlatılırsa o zaman değişimin onaylanması ve aktif destek sağlanması mümkün olur. Çalışanlar değişime

inandıkları takdirde heyecanla işe sarılabilirler, çalışma gruplarına katılarak katkıda bulunabilirler. Değişikliğe tepkiler ve bireylerin farklı tutumları Tablo 1’de özet olarak verilmiştir (Kolasa, 1979: 590-591; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 217).

TABLO 1
DEĞİŞİKLİĞE TEPKİLER VE BİREYİN GENEL TUTUMU

| Bireyin Genel Tutumu | Değişikliğe Tepkiler |
|-----------------------------|---|
| Kabul | -İsteyerek yardımlaşma arzusu -Yardımcı olma -Yönetimin baskısı altında yardımlaşma -Pasif kalma |
| Kayıtsız kalma | -Kayıtsız kalma -Hiç ilgilenmeme -Yalnızca söyleneni yama -Öğrenmeme |
| Pasif Direnç | -Mümkün olduğu kadar yapmama -Yavaşlatma -Bilerek yanlış yapma -Bozma |
| Aktif Direnç | -Sabotaj, engelleme -İşten ayrılma |

Değişime direnç spektrumunda “aktif direniş” den “aktif kabul” aşamasına geçiş zaman gerektirir. Bunun için gerekli olan temel şart liderlik ve üst yönetimin desteğidir. Üst yönetim değişimin önemli ve kaçınılmaz olduğunu her fırsatta örgüt çalışanlarına anlatmalı; sabırla, inatla ve kararlılıkla çalışanların desteğini sağlamak için çaba sarf etmelidir (Aktan, 2003: 57).

Çalışanlar işbirliğini kabul ederlerse, bu direnç tipleri önceden tahmin edilebilir ve ona göre etkili bir şekilde davranılır. Yöneticiler değişimin sadece mantıksal ve teknik boyutuyla ilgilenirlerse, insan ilişkileri konusunda başarısızlığa uğrarlar. Psikolojik ve sosyolojik dirençle karşılaşabilirler (Newstrom ve Davis, 1993: 278).

Değişime Direnç Nedenleri

Her örgütte değişmeye karşı direncin farklı nedenleri olabilir. Ancak birçok örgütte yaygın olarak görülen etkenler arasında şunlar bulunmaktadır: Yetersizlik duygusu, bir şeyler kaybetme korkusu, yanlış anlama ve güven eksikliği, farklı değerlendirmeler, huy, psikolojik kontrat, değişimin yaratacağı gerçek tehditler, değişimin zorla ve açıklanmaksızın empoze edilmesi, liderliğin güven vermemesi, duygusal nedenler (Tanrıoğen, 1995: 9-10).

Başaran (1982: 195-198) değişmeye karşı direnme nedenlerini üç grupta toplamaktadır. Bunlar ekonomik, kişisel ve toplumsal nedenlerdir.

Kişisel nedenler, kişinin kendisine karşı güveninin sarsılması, bireyin bağlandığı, inandığı değerler yerine yenilerinin konması, kazandığı yeterliklerin geçersiz hale gelmesi, yenileşmenin getireceği işte başarısız olma korkusu, yeni işin daha düşük değerde olması kuşkusudur.

Toplumsal nedenler, değişimin getirdiği değer ve düzgülerin bir grubun değerler ve düzgüleriyle çatışması, yeniliğin grubun varlığını tehdit etmesi, grubun dağılacağı, kişiler arası ilişkilerin bozulacağı korkusudur.

Ekonomik nedenler, yenileşmenin getireceği işsizlik korkusu, çalışma saatlerinin artması, ücretlerin azalması, iş hızının artmasıdır.

Değişime direnme, bireyin ve dolayısıyla örgütün doğasında yer alan genel bir olgudur. İnsanlar, doğal olarak değişimden korkarlar. Bu bağlamda, değişime karşı direnmenin pek çok nedeni olabilir. Bu nedenler, bireysel ve örgütsel nedenler olmak üzere iki başlık altında toplanabilir.

Bireysel Direnme Nedenleri

Değişime karşı bireysel direnme nedenleri olarak, belirsizlik korkusu, seçici dikkat, farklı algılamalar, alışkanlıklar, bağımlılık ve emsal arama, rasyonel nedenler (rasyonalizasyon), ekonomik nedenler, eskiyi koruma ve güvenlik, bencillik (egoizm), başarısızlık endişesi ve kişisel çatışmalar şeklinde sıralanabilir.

Belirsizlik korkusu.- Bireysel değişime direncin en büyük sebebi, belirsizlik korkusudur. Değişim insanlarda kaygı ve korkuya neden olabilir (Mullins, 1999: 824).

Bir şeyler değiştiğinde bireyler bu değişimin iş güvenliklerini tehdit ettiklerini düşünebilirler ya da kendi yeteneklerinin yeni işin gereksinimlerini karşılayamayacağını düşünürler. Bazı bireyler de bu değişimden ne şekilde olursa olsun hoşlanmazlar. (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 617). Örneğin, ilköğretim okullarında çalışanlar, çalıştıkları sistemi bilirler, fakat bu kişiler bir koleje transfer oldukları zaman yeni ve bilmedikleri bir sistemle karşı karşıya gelirler. Bu belirsizlik işlerinde güvensizliğe neden olur (Robbins, 201: 546). Geride kalma, yeniyeye ayak uyduramama korkusu insanları korkutmaktadır.

Seçici dikkat.- İnsanlar bilgileri dahilinde, en elverişli olana uymak ve uzlaşmak için, eylemlerini seçici olarak algılama eğilimindedir. Birey değişmeye direnme yerine, gerçeği anlar ve değişimin bireysel ve örgütsel getirilerini görürse değişmeyi onaylar. İş görenler değişimin, kendi hayatları üzerinde olası etkisini okuyarak ya da dinleyerek öğrenme eğilimindedirler. Değişmeye karşı insan eğilimlerini olumlu olarak etkileyecek herhangi bir faydalı bilgi ihmal edildiği zaman, değişmeyi olumsuz olarak etkileyecek bilginin etkisi başlar (Özdemir, 2000: 62).

Farklı algılamalar.- Bireyler değişimin karşısındaki algıları birbirine benzemez. Değişim bazı kişiler için iyi yönde algılanırken, bazıları için kötü olarak algılanabilir (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 618). Çalışanlar değişime karşı çıkabilirler. Onların değişim karşısındaki algıları yöneticilerden farklıdır. Bir yönetici kendi doğrultusunda durumu değerlendirir ve karar verir. Örgüt içerisindeki diğer çalışanlar değişikliğe karşı çıkarlar. Çünkü onların görüşleri yöneticilerin görüşlerin farklıdır (Griffin, 1993: 314). Örneğin, bir örgütteki verimsizlik veya kötü gidişatı yöneticiler, işçi maliyetine bağlarken, çalışanlarda yönetimin yetersizliğine bağlayabilir.

Alışkanlıklar.- Bir durumun değişmesi ile ilgili olaylar gözle görünür bir şekil almadıkça, bireyler alıştıkları tempoda yaşamaya devam ederler. İnsanlar alışılmış davranışlara karşı eğilim gösterirler. Alışkanlıklar insanların kendilerini daha konforlu ve güvende hissetmelerine yardımcı olur ve karar vermelerini kolaylaştırır (Mullins, 1999:824). Bireyler çalışmalarını bildikleri yöntemlerle yapmayı tercih ederler. Çünkü, değişim işte yeni yöntemleri barındırır. Bu yeni yöntemleri öğrenmek bireylerin işlerini zorlaştırır (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 618).

Bağımlılık ve emsal arama.- Bütün insanlarda yaşam, yetişkinlere bağımlılıkla başlar. Bu yüzden bütün insanlarda bağımlılık derecesi yavaşça zihne yerleşir. Bağımlılık kötü bir şey değildir, diğer insanların kendisini himaye ettiğine inanmak, onlar tarafından kabul edildiğini hissetmek önemlidir. Bununla birlikte, diğer kişilere bağımlılık aşırı noktaya varırsa değişmeye karşı dirence yol açabilir. Diğer insanlara son derece bağlı olan insanlar, genellikle benlik saygısından yoksun olan kişilerdir ve başkalarının davranışlarıyla kendi davranışlarını birleştirirler. Bağlandıkları kişiler değişmeyi onaylayana kadar değişmeye direnme gösterebilirler. Örneğin; yöneticilerinden iş performansına ait geri bildirim almaya son derece istekli olan bir işgörenin, iş performansını nasıl değiştireceği yöneticiler tarafından gösterilmedikçe, yeni bir teknik ya da teknolojiyi benimsemesi mümkün olmayacaktır (Özdemir, 2000: 63). Eğitim yöneticilerinin önemli görevlerinden biri de, öğretmenlerin “özgüven” eksikliğinden kaynaklanan sorunlarını yenmelerine yardımcı olmak ve onların yeni projeleri denemelerine ve yeni beceriler kazanmalarına olanak tanımaktır (Tanrıöğen, 1995: 9).

Rasyonel nedenler (rasyonalizasyon).- Her değişimde örgüt üyelerinin uyumu için belirli bir zamana ihtiyaç vardır. Değişim hemen başlatılarak, kişilere uyum süresi tanıyacak fırsat yoksa, tepkiyle karşılanabilir. Öte yandan değişimin maliyeti önemlidir. Getirilerine oranla maliyeti çok yüksek olan değişim programlarında ısrarlı davranmamak gerekir. Değişimin teknik açıdan işletmeye uygunluğu da önemlidir. Bu açıdan işletmeye sürekli problem yaratacak konular varsa, değişim tepki görebilir. Her değişim yeni durumu öğrenmek için fiziksel ve beyinsel ek çaba gerektirebilir. Bazen bu, kompleks bir sistemin kullanımı gibi, kişilerin kendi başlarına başaramayacakları bir durum olabilir. Ayrıca bu ek çaba kişilerin mevcut rahatını bir bakıma bozmak demektir. Bu durumda elemanlara öğrenmek için ek olanaklar tanımak gerekir. Kişiler problemleriyle yalnız bırakılıyorsa, değişim tepki görecektir.

Ekonomik nedenler.- Çalışanın işi üzerindeki her türlü değişiklik çalışanın yaşamını tehdit edebilir. Örneğin; çalışanın işini kaybetmesi ve maaşının azaltılması. (Greenberg ve Baron, 1997: 560). Bireyler, değişimin dolaylı ve direk olarak kendilerine yapılan ödemeleri, ödülleri ve iş güvenliklerini azaltabileceğini düşünürler (Mullins, 1999: 824). Değişiklikler bireylerin gelirlerini düşürebilir. Çalışanlar,

değişimle birlikte yeni görevlerini yerine getiremezlerse, ödemeler çalışmaya göre sınırlandırılabilir (Robbins, 2001: 546).

Eskiye koruma ve güvenlik.- Diğer bir değişme engeli geri çekilmedir. Bazı insanlar geçmişe dönerek güvenlik arama eğilimindedirler. İnsanlar engellendiklerinde, geçmişte daha mutlu olduklarını düşünürler ve bu yüzden geçmişe sıkıca sarılmak isteyebilirler. Yeni duruma adaptasyon geciktikçe insanlar eski günlerin daha iyi olduğunu düşünmeye başlarlar. Bununla birlikte, bireyler, değişim fikrini anladıkları halde, değişim taraftarlarının hareket nedenlerine güvenemeyebilirler (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 618)

Bencillik (egoizm).- Çalışanlar tipik olarak değişime karşı çıkarlar. Çünkü değişimle birlikte bazı değerleri yitireceklerini düşünürler. İş düzeninde, yapı ve teknolojiye meydana gelen değişiklik, gücün, prestij, ödemelerin ve örgüt çıkarlarının zedelenmesine neden olabilir. Öğretmenlerin kaybetme korkusu, örgüt içindeki değişimin en büyük engellerindendir (Daft, 2000: 372). Değişim, örgüt içerisindeki bazı yöneticilerin güçlerini ve etkilerini tehdit ederek ortadan kaldıracaktır. Bu değişiklikten fazla etkilenen yöneticiler, değişime karşı çıkabilirler (Griffin, 1993: 314).

Başarısızlık endişesi.- Değişim sürecinde hissedilen performans kaygısının ve başarısızlık korkusunun o işle / iş ortamıyla ilgili birtakım özelliklerin yanı sıra temelde bireyin kendisine ilişkin algı ve tutumlarından kaynaklandığı bir gerçektir. Kişiler, değişim projesinin başarısızlıkla sonuçlanabileceğinden korkarak değişime direnç gösterebilirler ya da değişimin yaratacağı yeni koşulların gerekliliklerine sahip olmamalarından dolayı direnç gösterebilirler.

Kişisel çatışmalar.- Organizasyonda değişim liderine değişim ajanları (change agent) yardım eder. Değişim ajanları, değişimi hızlandırmak amacıyla gönüllü olarak görev alan personeldir (Wolf, 2005: 2). Değişim ajanlarının kişiliği, olumsuz tepkilere yol açabilir. Bu nedenle, çalışanlar değişime direnç gösterirler. Değişim ajanları, çalışanların ihtiyaçları ve duygularına ilgisiz davranırlarsa dirençle karşılaşabilirler. Çünkü çalışanlar değişimin kendi ihtiyaçlarına cevap vermediğini algırlar (Nelson ve Quick, 1995: 557). Değişimi kabul etmek, öğretmenlerin örgüt içerisindeki görevlerini ve yeteneklerini sınırlandırabilir (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 618).

Değişmeye Karşı Örgütsel Direnmeler

Örgütsel değişime direnç nedenleri, örgüt yapısı, güç ve etkiye karşı tehdit, örgütsel kültür, grup normları, yatırım kaynakları, iletişim ve örgütler arası anlaşmalardır. Bu direnç nedenleri, her değişim durumunda ve her örgütte görülmeyebilir (Carrell, Jenning ve Heavrin, 1997: 618)

Örgüt yapısı.- Örgütler, işlevlerini etkili olarak yerine getirmek amacıyla, istikrar ve devamlılık ihtiyacı duyarlar. Örgütler devamlılığını sürdürmek için birtakım yapılar kurarlar. İnsanlar örgüte dahil olduklarında, bu kurallar çerçevesinde şekillendirilir ve yönetilirler. Bu süreçte, insanlar seçilir, seçilen bu insanlar eğitilir ve daha sonra bunların örgüt içerisinde spesifik rol almaları sağlanır. Bu formasyon çalışanların izlemeleri gereken iş tanımını, kuralları ve prosedürleri sağlar (Robbins, 2001: 547). Örgüt yapısının ve örgütsel ilişkilerin zaman zaman gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi gerekir.

Güç ve etkiye karşı tehdit.- Örgütsel değişim, bireylerin diğerleriyle olan iletişimini tehdit eder. Yöneticiler güçlerini kaybetmekten korktukları için değişime direnç gösterirler (Carrell, Jenning ve Heavrin, 1997: 618).

Örgütsel kültür.- Günümüzdeki örgütlerin kişiliği ve kültürü, değişim projelerinin başarılı bir şekilde yürütmek için büyük öneme sahiptir. Çünkü örgütün kültürünü anlamak ve yönetmek zordur. Bunlar kolayca gözden kaçırılabilir. Genel olarak, örgütler bunları önemsemeyebilir veya bunlara değişimde anahtar değişkenler olarak yaklaşımda bulunmazlar. Deneyimli yöneticiler, değişim projesi girişimin başarılı olması için, örgüt kişiliğinin ve kültürünün stratejik önemini anlamalıdır (Harrington, 1995: 137). Çünkü, örgütsel kültür değişimde anahtar bir rol oynar. Örgütün kültürünü değiştirmek kolay değildir ve değişime dirençte birincil rol oynar. Esnek örgüt kültürlerinde, değişim sürecinde ortaya çıkan fırsatlardan yararlanırlar fakat esnek olmayan geleneksel örgüt kültürleri bu fırsatları göremeyebilirler (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1992: 665). Bazı örgütlerde geleneksel ve kararlı örgüt kültürü stres yaratabilir. Bu tür kültürlerde değişim taraftarları yanlış yönlendirilebilir (Carrell, Jenning ve Heavrin, 1997: 618).

Grup normları.- Bireyler örgüt içerisinde yaşamlarını sürdürürken belirli kurallara ve toplumsal beklentilere uymak zorunadırlar. Bu kural ve beklentilere grup

normu adı verilir. Grup normu, belirli durumlarda nasıl davranılması gerektiği hakkında yol göstericiliği olan beklenen davranış yapılmadığı zaman ceza verici bir tepki doğurabilir (Cüceloğlu, 1998: 546). Grup normları, paylaşılan standartlardır. Bu standartlar, örgüt içerisindeki üyelerin davranışlarının anlaşılabilmesine yardımcı olur ve rehberlik ederler. Bu normlar değişim girişimlerini engelleyebilir (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997: 618)

Yatırım kaynakları.- Değişim, geniş kaynak ayırmayı gerektirebilir. Yeni bina, teknoloji, araç gereç, para ve personel ihtiyacı ortaya çıkabilir. (Mullins, 1999: 825). Örneğin, okullarda Bilgi Teknoloji sınıfları açılması, yer ve araç-gereç gerektirebilir. Okullar bu maliyetleri karşılamakta zorlanabilir (Mullins, 1999: 825). Bir örgütün yöneticileri kaynakların sınırlılığından dolayı değişim taleplerine her zaman karşılık veremezler.

İletişim.- Örgütün sahip olduğu iletişim yapısı da değişime karşı direnmeye neden olabilir. Örgüt içerisinde iletişim seviyesinin normalin altında kalmasının en temel nedeni, yapı içerisindeki güvenin kaybolmasıdır (Vardar, 2001: 24). Üst yönetimin iletişime önem vermemesi ve değişim konusunda alt birimlerle yeterince iletişime geçilmemesi, değişime karşı direnmeye yol açabilir. Değişim sürecinde, iletişimde kullanılan dil ve değer yargıları, olumlu olduğunda değişime destek sağlanabilir.

Örgütler arası anlaşma.- Örgütler arası anlaşma genellikle kurum ve insanların davranışlarını etkiler. Diğer örgütlerle örgüt arasında yapılan anlaşmalar personelin bazı yükümlülükler altına girmesine sebep olabilir. Toplu iş sözleşmeleri, kamudan sağlanacak teşvikler ve buna dayalı planlar kurumun inisiyatifinde değildir (Özdemir, 2000: 67). Ayrıca örgütler, devletle, ticari kuruluşlarla, tedarikçilerle veya müşterilerle sözleşme veya kontrat imzalayabilirler. Bu kontrat ve sözleşmeler, değişim sürecini sınırlandırabilir (Mullins, 1999: 825).

Değişime Direncin Olumlu Sonuçları

Değişime direnç ile ilgili olarak yukarıda belirttiklerimiz, “direnç” olayının daima “olumsuz” bir olay olarak görülmesi şeklinde algılanabilir. Ancak bu doğru değildir. Değişime direnç gösterilmesi, bir başka açıdan olumlu ve yararlı olarak da

görülebilmektedir. Başka bir deyişle “direnc” bir anlamda değişime konu olan tarafın (kişi veya grup) verdiği bir geribildirim olarak algılanıp, bunun muhtemel yanlışlıkları düzetmede kullanılması, direncin olumlu yönü olarak görülmelidir (Koçel, 2003: 705-706).

Direnc, yönetim tarafından değişimin amaçlarının yeniden gözden geçirilmesini teşvik eder. Bunların uygun olduğuna kesinlik kazandırır. Çalışanlar, dikkatsizce alınmış yönetim kararlarını desteklemez. Değişimle birlikte meydana gelebilecek problemlerin tespitinde direnc tanımlayıcı bir rol oynar. Bunun sonucunda, yönetim düzeltici önlemler alarak, problemin ciddi bir durum almasını engeller. Aynı zamanda yönetimin, değişim sürecinde daha iyi bir iletişim kurmasını teşvik edebilir. Direncle birlikte, çalışanlara yönetim hakkında bilgi verir. Bu da çalışanları değişim konusunda daha fazla düşünmeye ve değişim hakkında daha fazla konuşmaya sevk eder (Newstrom ve Davis, 1993: 279).

Değişmeye Direncin Olumsuz Sonuçları

Direnmenin büyüklüğünün açık ya da kapalı, anlık ya da gecikmeli olmasına göre değişmeye direncin sonuçları değişecektir. Değişme bir bireyi tehdit ediliyorsa, birey statükosunu koruma girişiminde bulunacaktır. Açık savunma davranışı olarak grevler, işi yavaşlatma, sendikalaşma vs. görülebilmektedir. İma-işaret edilen savunma davranışı olarak da şirkete bağlılık kaybolabilir, işe güdülenme yok olabilir, artan hata ve yanlışlar, hastalık nedeniyle devamsızlıklar görülebilmektedir (Balcı, 1995: 28).

Genellikle işletmede yaşanan bu değişiklikler çalışanlar üzerinde strese neden olur ve devamsızlık, devir hızı, iş kazaları, direnc gösterme gibi tepkiler ortaya çıkar. Personelin işinden ve işletmesinden memnun olmadığını gösteren bazı belirtiler vardır. Sürekli yorgunluk, isteksizlik, ruhsal çöküntü, sık sık sinirlenme, alkol tüketiminin artması ve kronikleşen endişelenme bu belirtiler arasında sayılabilir (Aksu, 2000: 40).

Değişime Karşı Direnme İle Baş Etme Yolları

Değişmeye karşı direnc oluşumuna yol açacak sayısız etken bulunmaktadır. Her bir durumun saptanıp buna karşı bir strateji geliştirebilme olasılığı zor görünmektedir. Bununla birlikte örgütsel değişim sürecinin çözümlenmesi sırasında ortaya çıkarılan direnc nedenleri karşısında etkili olacağı düşünülen bazı stratejiler önerilmektedir.

Örgütsel değişmeye karşı direnci en aza indirmek için gösterilebilecek davranışlar arasında; karara katmak, değişimi tanıtmak, yararı göstermek, gönüllü aramak, bilgili kılmak, ilişkileri düzeltmek, özendirici koymak, denemek, birlik, liderlik, sorun çözmek sayılmaktadır (Başaran, 1982: 301-302).

Değişime karşı dirence karşı yöneticilerin izleyeceği stratejileri değişimin türüne göre belirleyen Hussey (1995), izlenecek yaklaşımı da değişimin taşıdığı aciliyet ile değişime direncin şiddetinin oluşturduğu matris içerisinde yer alan ilişkilere bağlı olarak saptamıştır. Aşamalı örgütsel değişme durumunda, aciliyet ve direnç düzeylerine göre seçilebilecek yaklaşımlar Tablo 2’de görülmektedir.

TABLO 2
AŞAMALI DEĞİŞMEYE YAKLAŞIMLAR

| | | | |
|-----------------|--------|------------------|---------------------------|
| | | Düşük | Yüksek |
| ACİLİYET | Düşük | Yaygın katılım | İkna Edici |
| | Yüksek | Temsilci katılım | İkna Edici veya Zorlayıcı |

(Kaynak: Hussey, 1995: 17’den uyarlanmıştır.)

Kökten değişmeler yapıldığı durumlarda değişime direnç ve aciliyet arasındaki ilişkiye bağlı olarak ortaya konabilecek yaklaşımlar farklıdır. Bunlar, vizyonal, karizmatik, ikna edici, zorlayıcı ve diktatörce yaklaşımlardır. Hussey’in belirlediği bu tür bir değişimde izlenebilecek yaklaşımlar Tablo 3’te yer almaktadır. Burada gösterilebilecek davranışlar da vizyonal ve karizmatik, vizyonal ve ikna edici, vizyonal ve zorlayıcı ile diktatörceci.

TABLO 3
KÖKTEN (FUNDAMENTAL) DEĞİŞMEYE YAKLAŞIMLAR

| | | | |
|-----------------|--------|----------------------|---------------------|
| | | Düşük | Yüksek |
| ACİLİYET | Düşük | Vizyonal/Karizmatik | Vizyonal/ Zorlayıcı |
| | Yüksek | Vizyonal/ İkna Edici | Diktatörce |

(Kaynak: Hussey, 1995: 20’den uyarlanmıştır.)

Planlı değişimin en önemli özelliği sorunsuz ya da en az sorunla başarılı değişim programı olmasıdır. Bu nedenle, değişime tepkileri frenleyici nitelikteki önlemleri de beraberinde getirmelidir. Okul yönetimi ve denetimi alanında yapılan ve öğretmenler arasındaki direniş olaylarını azaltmak için okul yöneticilerine önerilen davranışlar, direnç nedenleri ve önlemleri eğitim dışı kurumlar ve eğitim kurumları arasında büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

John Kotter ve Leonard Schlesinger, değişime dirençle başa çıkmada bazı yöntemler önermişlerdir. Bu tekniklerin kullanıldığı durumlar, yararları ve sakıncaları Tablo 4' te açıklanmıştır.

TABLO 4
DEğİŞİME DİRENÇLE BAŞA ÇIKMADA KULLANILAN YÖNTEMLER

| Yaklaşım | Kullanıldığı Durumlar | Yararları | Sakıncaları |
|--|--|---|--|
| 1. Eğitim ve İletişim | Bilginin eksikliği ya da hatalı olduğu durumlarda | Bir kez uygulanınca bireyler bu yöntemin uygulanmasını desteklerler. | Çok sayıda kişiyi ilgilendiriyorsa, zaman alıcı bir yöntemdir. |
| 2. Katılım | Değişikliği başlatanlar yeterli bilgiye sahip değillerse ve güç tepkilerle karşılaşıyorlarsa | Katılanlar yeni uygulamalarda söz sahibi olacaklar ve verdikleri bilgilerden yararlanılacaktır. | Katılanların hazırladıkları değişiklik planı işletme için uygun değilse, zaman alıcı olur. |
| 3. Destekleme | Uyum sorunu nedeni ile kişiler tepki gösteriyorlarsa | Çalışanların yeni uygulamalara uyumunu kolaylaştırır. | Masraflı ve zaman alıcıdır. Başarısız olma ihtimali vardır. |
| 4. Pazarlık ve Anlaşma | Değişikliklerde bir kişi ya da grup kaybedecek durumda ise ve tepki gösterme gücüne sahipse | Daha önemli tepkileri önlemek için nispeten kolay bir yöntemdir. | Diğer kişileri pazarlık yapma konusunda uyarıyorsa, pahalı bir yöntem haline dönüşür. |
| 5. Taviz Verme | Diğer yöntemlerin pahalı olduğu yada kullanılmadığı durumlarda | Tepkileri çabuk ve ucuz olarak önleme yoludur. | Bazı kişiler kendilerini aldatılmış hissederler ve gelecekte sorun yaratabilir. |
| 6. Açık ve Gizli Tehdit ve Baskı Yapma | Süratle harekete geçmek gerekiyorsa ve yöneticiler güçlü ise | Süratle çözüm getirilir ve her türlü direncin üstesinden gelir. | Bazen kişileri yöneticilere karşı tahrik eder. |

(Kaynak: John P. Kotter ve Leonard A. Schlesinger, 1979: 111; akt. Lewis, Goodman ve Fandt, 1995: 369)

Tablo 4’te yer alan yöntemler, etkinlik derecesi yüksek olandan, düşük olana doğru sıralanmıştır. Öte yandan, en fazla zamanı gerektiren yöntemden en az zamanı gerektiren yönteme doğru bir gidiş söz konusudur. Diğer bir deyişle etkin olan yöntem zaman olacağı için, değişimle ilgili önlemlerin önceden başlatılması anlamına gelmektedir. Yeterince zamanımız yoksa diğer yöntemlere geçiş söz konusudur.

Etkili yöneticiler, korkmaktan çok değişime direncin farkına vararak, yerine göre gerekli stratejilerden faydalanırlar. Yönetici değişim sürecinde başarılı olabilmesi için bu stratejileri kullanmalıdır (Lewis, Goodman ve Fandt, 1995: 368-369). Aşağıda Tablo 4’ te yer alan yöntemlerin içeriği hakkında kısaca bilgi verilecektir.

İletişim.- Eksik ve yanlış bilgiyle donatılmış olan çalışanların, iletim yoluyla değişime karşı dirençlerini azaltmak mümkündür (Dessler,1998: 496). Çoğu insan onları etkileyecek olan değişiklikler hakkında yeterli bilgilere sahip olmazlarsa, yapılan değişikliklerden tedirgin olacaklardır. Değişikliğe direnci azaltacak en etkili yöntemlerden birisi bilgi vermektir. Yönetici, değişim fikir düzeyinde iken, nedenlerini, amaçlarını, yararlarını zamanlamasını ve çalışanlar üzerindeki etkilerini önceden ilgili kişilere anlatmalıdır. Öte yandan, öğretmenlerin değişimden ücret olarak kayıpları olmayacağı yönünde güvence verilmelidir. Değişimin başarısı, yöneticilerle astlar arasında iyi bir diyalog kurulmasına bağlıdır. Gizlilik direnci artırır. Değişim dönemlerinde haberleşmenin artırılması, ast-üst ilişkilerini geliştirir, yanlış anlamalar azalır, beklentilerde doğruluk sağlanır ve ön yargılı davranışlar ortadan kalkar.

Eğitim.- İnanç ve tutumları değiştirmenin yöntemi çalışanlara bilgi verme, beceri kazandırma, davranış kalıpları benimsetme ve grup ilişkilerinin değiştirme yollarıyla yeni deneyimler kazandırmaktır. Bunun gerçekleştirilebilmesi örgüt içi eğitim programlarının düzenlenmesiyle mümkün olur (Durna, 2002: 161). Öğretmenlerin aydınlatma amacıyla kullanılacak eğitim yöntemleri arasında, tartışma ve grup oturumları önerilebilir. Çeşitli teorik kurslar düzenlenebilir. Bazı durumlarda teorik bilgi vermek yeterli olmayabilir. Ustalık veya özel eğitim gerekebilir. Özellikle teknolojik değişimlerde bu durum söz konusudur. Eğitim, örgüt personelinin tutum ve davranışlarında, değişme ve gelişme sağlayarak, önceden kestirilemeyecek kadar hızlı çevre koşullarına ayak uydurabilmeleri için hazırlıklı olmalarını sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 221).

Eğer danışmanların sosyal yönünü güçlendirmek ve icracı personelle kaynaşmalarını, duygusal yönden yakınlaşmalarını sağlamak istiyorsak, bu konuda en etkin yöntemler Duyarlılık Eğitimi ile Grup Terapi eğitim teknikleri olacaktır. Duyarlılık Eğitimi, kapsadığı T - grup çalışmaları ile bu programa katılan danışman uzmanlar ile icracı personel (nezaretçileri) arasındaki ilişkileri güçlendirecek, bunların hem kendileri ve hem de diğer grup hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olacaktır. Böylece iki grup arasında sosyal ilişkiler güçlenip tutum ve davranışları iyileştirilebilecektir.

Grup terapi tekniklerine gelince, yine uzman danışmanlardan ve icracı personelden oluşan bir grubun, yenilik uygulamalarından önce işyerinden alınarak o çevreden uzak bir yerde, sakin düşünebileceği ve sadece insanla sosyal ilişkilerini (iş dışı ilişkiler) güçlendirebileceği bir yerde eğitilmesidir. Bu çalışmalarda uygulamalı insan ilişkileri öğretilir. Yine insan ilişkileri konusunda dayanan örneklerle dayanan teorik bilgiler verilir. Böylece taraflar ve yeni düşünce ve görüşler kazanarak, iş çevresinin korku ve güvensizliğinden ayrı olarak daha etkin sosyal ilişkiler geliştireceklerdir (Eren, 2004: 239).

Katılım.- Bireylerin en temel ihtiyaçlarından birisi de katılım ve tanınma ihtiyacıdır. Karara katılma, personelin kendisini ilgilendiren konulara üst tarafından karar verilmeden önce, görüşlerini açıklama ve önerilerde bulunma fırsatının verilmesidir (Aydın, 2000: 285).

Karara katılma, karara “evet” ya da “hayır” demek değildir. Katılım geniş bir alandan, sınırlı bir alana kadar uzanan bir süreçte farklılık gösterebilir. Karar vermeye geniş katılım, bireyin karar verme sürecine olabildiğince, işlemin başından ve uzun bir süre katılımını ifade etmektedir (Celep, 1996: 57). Yenileşme kararı alınırken çoğu zaman geniş kapsamlı bir katılımın sağlanması, bazen uygulama aşamasında uygun olmayabilir. Bu sebeple, öğretmenlerin karara katılımı dengeli ve tutarlı yönetim uygulamalarıyla desteklenmelidir.

Eğer öğretmenlerin yeniliğe katkıda bulunmaları için becerileri kısıtlı ve hemen yetiştirilmeleri de imkansız ise, karara katılım sınırlandırılabilir. Beceri eksikliğinden karara katılımın etkinliği kısıtlandığında, toplu olarak herkesi işe dahil etmek, yoğun ve düzenli iletişimi gerektirir (Hussey, 1997: 17). Yenileşme uygulamalarında, özellikle

de, iletişim ve eşgüdüm sorunlarının yaşanıyor olması, varolan sorunları daha da artırabilir.

Belirli koşullar altında birlikte karar verme, bir grubun desteğini kazanmak için oldukça ucuz ve kolay bir yol olabilir. Aslında katılma, karara katılan kişinin kendisi bir değer ifade ettiği ve fikirlerine bu nedenle saygı duyulduğu için girişilen bir maliyet olarak yapılmalıdır. İşte insanlar kendilerinin saygı duyulan kişiler olduklarına inandırıldıkları zaman yenilikler hakkında samimi duygularını belli edebilirler. Aksi takdirde karara katılma olayı yönetimin kendi düşünce ve fikirlerine astları inandırmak için girişilen psikolojik bir hileden ileri geçmez. Bu nedenle de, yenilikle ilgili kararlara katılımdan yönetimin beklediği mucize gerçekleşmeyecek ve hayal kırıklığı meydana gelebilecektir. O halde karara katılma dikkatli ve samimi olarak yürütülmesi gereken bir araçtır (Eren, 1982: 160).

Destekleme.- Değişiklik uygulamalarına gösterilen tepkinin nedeni öğretmenlerin yönetimine karşı duyduğu güvensizlik ve yeni uygulamalardan kaynaklanan endişe ve korku olabilir. Bu süreçte öğretmenlerin yeni durumlara uyumlarını kolaylaştırmak için, yönetim tarafından destekleyici faaliyetler sağlanabilir. Üst yönetimin desteği direncin kırılmasında önemli bir faktördür. Üst yönetim desteği, çalışanlara değişimin örgüt için ne kadar önemli olduğunu anlatmasıyla başlar (Daft, 1994: 375)

Yöneticiler, çalışanlara özel eğitimler, iş stresi konusunda kişisel danışmanlık yoluyla yardımcı olarak değişim sırasında ortaya çıkan endişe ve korkuları azaltabilirler (Kreitner, 1989: 529). Uyum sorunları olan bireylere moral izinleri vermek veya kişilere yeni beceriler kazandırmak gibi çeşitli destekleme faaliyetleri uygulanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 222). Eğitim, izin, duygusal destek ve çalışanları dinleme, bireylerin değişime karşı olan korku ve endişelerini azaltır (Gessler, 1998: 496).

Bu yaklaşımın temel dezavantajı zaman tüketimi, pahalılığı ve başarısızlığı olabilir (Zaltman ve Duncan, 1977: 4; akt. Nalbant, 1995: 73). Eğer zaman, para ve sabır elde yoksa, o zaman destekleyici yöntemleri kullanma çok pratik değildir.

Pazarlık ve anlaşma.- Bu yöntemde tepki gösteren kişilere pazarlık sistemiyle çeşitli ödüller verilebilir. Özellikle tepki gösterecek tarafın güçlü olduğu ve yeni uygulamada kaybetme ihtimalinin bulunduğu durumlarda uygulanır. Örneğin; disiplin

cezası uygulamalarında yapılan bir değişikliğin daha kolay kabul edilmesini sağlamak için sendikaya belirli bir ücret artışı teklif edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 222).

Taviz verme.- Bu yöntemde yönetim, değişikliğe tepki gösteren kişilere karşı tavizler vererek katılımlarını sağlayabilir. Değişiklik uygulamalarında, önemli görevleri bu kişilere vererek masrafsız bir şekilde onlardan yararlanabilir (Hampton, 1977: 70; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 222).

Tehdit ve baskı yapma.- Başka yöntemlerin uygulanma imkanının olmadığı durumlarda yöneticiler, güç ve otorite kullanarak, değişikliklerin kabul edilmesini zorlayabilirler. Yöneticilerin değişim esnasında formal güç kullanarak değişime zorlamalarıdır. Direnenlere, değişimi kabul etmeleri yada işten çıkmaları konusunda zorlarlar. Bu strateji, kriz durumlarında acil bir çözüme ihtiyaç duyulduğu zaman gereklidir (Daft, 1994: 375).

Yöneticiler, çalışanları açık veya kapalı bir şekilde tehdit ederek, başka yere naklederek veya işinden çıkararak değişikliği kabul etmeye zorlarlar. Aslında bu zorlama riskli bir iştir, çünkü insanlar değişikliği kabul etmeye zorlandıklarında alıngan davranmaktadırlar. Fakat hızın gerekli olduğu ve değişikliklerin benimsenmeyeceği durumlarda, zorlama yöneticinin tek seçeneği olabilir.

Başarılı örgütsel değişiklik çabaları bu birkaç yaklaşımın ustalıkla bir şekilde uygulanmasıyla karakterize edilir. Kotter ve Schlesinger, bu tekniklerin birlikte kullanılmasına dikkat çekmişlerdir. Yöneticilerin yaptığı en yaygın yanlış, durum ne olursa olsun, yaklaşımların sadece birini veya sınırlı bir kısmını kullanmalarıdır. Örneğin; sinirli tip yönetici çoğu kez çalışanları zorlar, insana yönelik yönetici çalışanları desteklemeye ve onlarla ilgilendirmeye çalışır, çevresindekilere eleştirici gözle bakan yönetici daima yönetir, entelektüel üst düzey yönetici eğitim ve haberleşmeye güvenir, avukat gibi akıl veren yönetici ise genellikle anlaşmalar düzenlemek için çaba harcar (Kotter, 1977: 135; akt. Nalbant, 1995: 74).

Değişim Direncinin Üstesinden Gelmede Liderin Rolü

Değişimin başarılı bir şekilde yönetilmesi hiç de kolay değildir. Pek çok lider değişimi yönetirken başarısızlığa uğrar. Liderin sergilediği tarz, değişimin başarıyla ve etkili bir şekilde gerçekleşmesi ile yakından ilgilidir

Örgütün üst kademe yönetimi tüm değişim süreci için bir sahne kurmak zorundadır. Eğer üst yönetim değişim sürecinin içine dahil olmazsa bütün çalışmalar başarısızlığa uğrar. Üst kademe yönetimi değişimin gereğini kabul etmelidir (Kahraman, 1998: 53). Değişimin kabul edilmesi, liderin işgörenleri motive edebilmesi ile yakından ilgilidir, çünkü, değişimin kabul edilip uygulanabilmesi için personelin isteklendirilmesi gerekmektedir.

Örgüt yapısı, ne kadar rijit veya esnek, ne kadar uyumlu veya uyumsuz ve riskle ne kadar başa çıkabileceği konularıyla karakterize edilir. Öncelikle değişimin gerçekleştirildiği örgüt tipi önemlidir. Örgütleri mekanik ve organik olarak ikiye ayırmak mümkündür (Arıkan, 1994: 144).

Örgüt daha bürokratik ve otokratik oldukça, değişimi gerçekleştirmek daha da güçleşir. Bürokratik örgüt bu karakteristikleri zayıflatır ve organizasyon elemanlarının da problem çözümünde, risk almada yenilikçi şekilde davranmalarına olumsuzluklara yol açar. Bu tür örgütlerde liderler değişimi zor kullanarak veya otorite yoluyla gerçekleştirmeye çalışırlar. İşte böylesine otoriter bir tavırla girişilen değişim teşebbüsleri, işgörenlerin büyük direnişi ile karşılaşır.

Alternatif olarak örgüt yapısında, ne kadar esneklik ve akıcılık varsa, değişime de o kadar cevap alınır. Esnek örgütlerde daha yatay bir hiyerarşi, daha az rijit bir işbölümü, yenilikçi çözümleri araştırmaya daha açık, bütün yönlerde akan bir haberleşme; genel görev tanımlamaları, yetkinin devredilmesi ve çevresel beklentilere karşı daha fazla duyarlılık vardır (Ersoy, 1993: 43).

İşgörenler, örgütün misyonunu anladıkları ve görev tanımının anlamından çok amaçlar üzerinde yoğunlaştıkları zaman, örgüt daha esnek ve değişime hazır hale gelir. Organik örgütteki dürüstlük, açıklık, başkalarının ihtiyacını dikkate alma vb. gibi özellikler direnişe gerek bırakmamaktadır.

Dönüşümcü liderlik.- Değişimin sorunsuz uygulanmasında liderlik stili ve uygulamalarının önemli bir rolü vardır. Araştırmalar yaşam boyu değişimi sağlamak için liderin dönüşümcü bir lider olması gerektiğini göstermektedir.

Dönüşümcü lider, organizasyonları, değişim ve yenilenmeyi gerçekleştirerek üstün performansa ulaştıran kişidir (Koçel, 2001: 483). Dönüşümcü lider, misyon ve stratejiler

üzerinde odaklanan, yeni yetenekleri belirleyip geliştiren, var olan potansiyeli ortaya çıkaran, çalışanlara yeni yönler çizen ve onların ihtiyaçlarıyla örgütün yapısını tümleştirebilen kişidir. Dönüşümcü liderler bu özellikleri ile değişim ihtiyacını ve gerekliliğini hisseder, bir değişim vizyonu ortaya koyar, değişimin açıklanması ve uygulanması için destek takımı kurar, değişimin önündeki engelleri öngörür, örgütsel amaçların gerçekleşmesini ve etkin karar verme sürecinin oluşturulmasını sağlayacak değişim stratejilerini belirler. Liderlik özelliklerine sahip olmayan yöneticilerin iş başında bulunduğu örgütlerde değişimi başarı ile gerçekleştirmek çok zordur (Çolakoğlu, 2005: 75)

“Leadership for Change”, kitabının yazarı Charles W. Joiner JR'a göre iyi bir değişim liderinde bulunması gereken üç şart vardır:

1. İnsan unsuruna yürekten inanma,
2. Mükemmeli arama,
3. Eyleme dönük olma.

Bir değişim yöneticisi sorgusuz sualsiz, insanın örgütün en değerli varlığı olduğunu kabul etmek zorundadır. Değişim boyunca insanların eğitim ve geliştirilmesine sürekli bir yatırım yapılmalı ve insan onurunun korunmasına özen gösterilmelidir.

Son koşul ise liderin eyleme dönük olmasıdır. Değişim şirketin gelecekteki çıkarı için risk almaya istekli liderler tarafından başlatılmalıdır. Liderler sadece değişmek için strateji aramakla kalmaz, bu stratejileri gerçek haline getiren eylemlere yönelirler (Arıkan, 1994: 145).

Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi ve Direnç

Yaşanan ekonomik, teknolojik ve kültürel değişmelerle birlikte farklılaşan bireysel ihtiyaçlar ve insanların eğitime olan taleplerinin artışı, eğitim örgütlerini değiştirmeye ve rollerini yeniden gözden geçirmeye zorlamaktadır. Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişmelerden etkilenen eğitim kurumu ve yöneticisinin, aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Eğitim sisteminin temel işlevi, bireylerin topluma uyumunu sağlamak, onları işe ve yaşamaya hazırlamak olduğuna göre eğitim, toplumun diğer sistemlerinden ne çok geri ve ne de çok ileri olamaz. Teknik alanlardaki önemli değişme ve gelişmeler, özellikle eğitimci ve okul yöneticilerinin görüş ve fikirlerinde

de aynı derecede değişmeleri zorunlu kılar. Bir okul yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü, bu değişim ve gelişmelere göre gerekli öğretileri sağlamaktır.

Eğitimin sisteminde yenileşme, bir değişmeyi gerektirir. Öğretmenin uygun görmediği değişmeyi yapmak oldukça zordur. Bu nedenle, okul sisteminde görevli olanların uygun bulmadığı, benimsemediği stratejiyi saptamak hatalı olur. Ayrıca yenilemenin gerektirdiği yeterlikler de çok önemlidir. Gerekli yeterlik kazandırılmamış bir kadro ile strateji uygulaması beklenen sonucu vermez (Taymaz, 2003: 64).

Eğitim örgütlerinin değişim hareketleri, temelde üç aşamadan geçmektedir. Birinci aşama, geçmiş uygulamaların gözden geçirilmesi ve eksikliklerin belirlenmesidir. Bu aşamada, eğitimde değişmeye niçin ihtiyaç duyulduğu sorusuna cevap aranır. Değişmenin niçin yapıldığı ilgili taraflara anlatılır ve bir birlik duygusu oluşturulur. İkinci aşamada, yeniden düzenlemeler yapılır. Üçüncü aşamada ise, eski ile yeninin mücadelesi başlar. Bu aşamaları gerçekleştirmekte olan eğitim örgütlerini değişimde etkisiz kılan iki nedenden söz edilebilir. Bu nedenlerden birincisi, mevcut değerleri koruma adına yeni değerlerin dışlanmasıdır. İkinci neden ise, eğitimde uygulanan değişim modellerinin ve kullanılan dilin çoğunlukla, iş dünyası çıkışlı olması sonucu, bu değişim denemelerinin eğitimin özgün yapısına uymaması olarak belirtilebilir (Çalık, 2003: 548).

Eğitimde yenilik girişimine ilişkin sorunlardan biri yeniliklerin benimsenme ve uygulanma dereceleridir. Gerekli önlemler alınmadan yapılan değişikliklerde, örgüt üyeleri yönetime karşı hoşnutsuzluk ve kızgınlık gösterecekler, en yakın gözetmenler ile tartışma ve sürtüşmeye girecekler, işlerini bilerek aksatacaklar, işbirliği yapmayacak ve değişime karşı direnç göstereceklerdir. Okul yöneticisi, değişikliğin tehlikeleri karşısında uyanık olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002: 145-154).

Eğitim örgütlerinde, örgütsel düzeyde değişime direncin azaltılması, etkili bir yönetim ve liderlik gerektirir. Örgütsel düzeyde değişime direnmeye neden olan etkenler, önceden belirlenmeli ve olumsuz yönleri giderilmelidir. Değişimin başarılması bir ekip işidir ve örgütün tüm düzeylerinde güçlü bir yönetim becerisi gerektirir. Bu amaçla, eğitim örgütlerinde, değişime direnmeyi azaltmak için şu önerilerde bulunulabilir (Lunenburg ve Ornstein, 1996; akt. Çalık, 2003: 547):

1. Değişme ve yenileşme süreci, işbirliğine dayalı bir çaba olarak algılanmalıdır.
2. İnsanların değişime direneceği gerçeği daima göz önünde bulundurulmalıdır.
3. Değişimde zamanlama son derece önemlidir. Değişimin doğru zamanda yapılması, başarı şansını yükseltir.
4. Değişim bir anda olup biten bir olay değil, sabır isteyen bir süreçtir.
5. Değişimi teşvik edici faktörler ve ödüllendirme, değişimin başarısını kolaylaştırır.
6. Eğitim ve teknik yardım, değişim sürecinde işgörenlerin yükünü hafifletebilir.
7. Değişime ilişkin öncelikler ve değişimin misyonu belirlenmelidir.
8. Değişim sürecinde karşılaşılabilecek güçlükler ve riskler göz önünde bulundurulmalıdır.

Değişim Sürecinde Okul Yöneticisi

Eğitim sisteminde okul yöneticisinin işlevleri ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, normal günlük çalışma zamanlarını yenilik ve gelişmeye yönelik olmaktan çok, rutin işlerde harcadıklarını ortaya koymaktadır. Bir okul yöneticisi, günlük çalışması sonunda, okul ile ilgili çalışmalarını ve sorunlarını okulda kapı ardında bırakabilir, okul dışında bunları düşünmeyebilir. Ancak ilişkileri ile ilgili olanları, gölgesi gibi kendisi ile birlikte götürür. Bu nedenle sorunların yalnız yasal işleri ile sınırlı olamayacağını da kavramak zorundadır (Mc Early, 1971: 607; akt. Taymaz, 2003: 63).

Okul yöneticilerinin değişimi anlayabilmeleri ve yönetebilmeleri gerekmektedir. Etkili değişimi yakalayabilmeleri için de dönüşümcü liderliğin aktif rolüne uyum sağlamaları gerekmektedir. Okul yöneticisi, çalışanlarını motive etmeli, destekleyici bir kültür yaratmalı, ortak grup vizyonu geliştirmeli, etkin eğitim programları geliştirmeli, olumlu bir öğrenme çevresi oluşturmalı, yüksek performansa özendirmeli ve sonuçlardan öncelikle sorumlu biri olarak insan kaynaklarını en etkili biçimde kullanabilmelidir (Smith ve Piele, 1997: 3-4; akt. Balay, 2004: 73). Çok kültürlü bir yapıda hiyerarşik karar alma yerine, okul yöneticilerinin, çeşitli birey ve gruplara danışarak fikir birliğine ulaşmaları beklenmektedir. Stratejik planlama ve bireyin kendi değişimine ilişkin gündemi hazırlama kapasitesi önemli hale gelmiştir. Böylesine

yüksek değişim hızının yaşandığı bir ortamda okul yöneticiliği hem zor hem de karmaşık bir uğraştır (Balcı, 2001: 115).

Okul yöneticisi, değişime direnme yerine, yeni durumla gelen fırsatları görerek, koşulların gerektirdiği değişim ve yenileşmeyi kolaylaştırmalıdır. Bilgiyi yönetme, sezgiyi kullanma, ikna etme ve sürekli öğrenme becerilerine sahip olmak okul yöneticisinin diğer önemli özellikleri arasında yer almaktadır (Numanoğlu, 1999: 345). Yöneticilik artık otorite ve güç kullanmaktan çok, disiplinli çalışmak ve sorumluluk üstlenme mesleğidir (Özden, 2002: 8-9).

Yeni süreçte okul yöneticilerinden, çalışanlarını belli hedefler doğrultusunda harekete geçirmeleri beklenmektedir. Liderliğin ön koşullarından biri, insanları heyecanlandırarak ortak ve paylaşılan bir vizyon etrafında toplamak ve bu vizyonu hayata geçirebilecek stratejileri geliştirmektir (Limerick ve diğerleri, 1994: 38; akt. Balay, 2004: 73). Artık okul yöneticisinin rollerinin, dar anlamda belli yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten, okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiiği görülmektedir.

Okuldaki değişim sürecini yönetmek okul müdürünün en karmaşık görevlerinden biridir. Aynı zamanda öğretim liderleri olan okul müdürlerinin değişime yön vermek ve yönetebilmek için öncelikle değişim sürecini iyi bilmeleri ve anlamaları gerekir. Değişimin en önemli dayanağı değişimi hayata geçirecek, yön belirleyecek, destekleyecek, kaynak olacak ve katalizör görevi görecek olan örgüt çalışanlarıdır. Çalışanların anlayış ve bakış tarzı değişmedikçe, bir örgütün yapısı değişse bile, bu yeni yapı istenilen yararı sağlamayabilir. Yeni yapı yeni davranış ile desteklenmelidir (Özdemir, 2000: 57-58).

Değişim Sürecinde Öğretmen

Bilgi toplumunda değişim sürecinin doğurabileceği muhtemel sonuçlara karşı önlem almak, insanı ve toplumu değişimle baş edebilecek şekilde gelecek için hazırlamak önemli hale gelmiştir. O halde bu sürece hazırlık, eğitim kurumları ve bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerden başlanmalıdır. Bireyin hızla değişen bilgi toplumuna katılımı ve bu süreçte hak ettiği yeri alması, yeni bilgiler kazanması, becerilerini zenginleştirmesi, yaşam boyu öğrenme ve eskisine oranla daha çok nitelikli olmayla başarılabilir (Yurdabakan, 2002: 63).

Bilgi toplumunun yarattığı okul kültüründe öğretmenlerin yeni roller ve görevler üstlenmesi bir zorunluluk halini alacaktır. Öğretmen, çok hızlı bilgi üretimi karşısında sürekli olarak bilgilerini güncellemek zorundadır. Bilgi toplumunun eğitimcisi olan öğretmenler, bilginin eğitimsel değerinin farkında olacak, ona ulaşma konusunda da etkili bir rehberlik ortaya koyacaklardır (Numanoğlu, 1999: 346). Bunun için öğretmenlerin bundan sonraki süreçte daha değişik ve yeni yeterliliklerle yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Özellikle kamu yönetiminde gelenekçilik hakim olduğundan, yenilik ve değişiklikler çoğunlukla kuşku ile karşılanır. Bu kuşkunun ve uygulamada tepkilerin ortadan kaldırılabilmesi grubun küçük bir kısmının değil, grubun büyük bir kısmının inanmış ve benimsemiş olmasını, yapılacak çalışmalara katılmasını gerektirir.

Araştırma bulguları göstermiştir ki okuldaki değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Bu açıdan öğretmenlerin öncelikle değişim için yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişime karar verirken, öncelikle bu sürece öğretmenleri de katmak gerekir. Ayrıca, değişime öğretmenlerin değer vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerekir. Bu sağlanamaz ise değişimin uygulanması sembolikleşir ya da değişim bir direnç ile karşılaşır (Erdoğan, 2000: 141).

Değişim, baştan sona heyecan ve enerji gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle özellikle öğretmenlerin değişim konusunda heyecanlanması ve değişimin başarılı olabileceği konusunda güven duyması gerekir. Dolayısıyla eğitimdeki değişim girişimlerinde, özellikle öğretmenleri, heyecan duyacakları şekilde güdülemek gerekmektedir (Erdoğan, 2000: 141).

Okul çalışanlarının değişime güven duymaları ve sahip çıkmaları büyük ölçüde değişimin gerekliliği ve yararı konusunda ikna olmalarına bağlıdır. Bu konuda en önemli görev de, hiç kuşkusuz, liderlik becerilerini kazanmış olan okul yöneticilerine düşmektedir.

Okul değişim çabalarının başarıya ulaşması için öğretmenler, veliler, okul toplumu üyeleri, yöneticiler ve öğrenciler liderlik görevlerini paylaşmalıdır. Okul müdürü yöneticilik rolünü bir yana bırakıp; kolaylaştırıcı, mimar, öğretim lideri, koç ve

stratejik öğretmen rollerini üstlenmelidir. Ayrıca müdürler öğretim lideri olarak değişim için bir iklim ve kültür yaratmak zorundadır. Bunu, vizyondan sıkça ve coşkulu bir şekilde bahsederek ve başarısızlıkları affederek, kaçınılmaz problem ve yanlış adımlar karşısında sebat göstererek yapabilir (Çolakoğlu, 2005: 75).

Türk Eğitim Sistemindeki Değişim Girişimleri

Türk eğitim sisteminde gerçekleştirilmeye çalışılan değişim girişimleri çok gerilere kadar gider. Özellikle Cumhuriyet tarihi boyunca birçok alanda değişiklikler yapılmaya çalışılmıştır. Yeni okul türleri açılmış, okuma yazma seferberlikleri yapılmıştır. Değişikliklerin bir kısmı açma kapama şeklinde olmuş, kurumlar belli bir seyir içinde hayatini sürdürmemiştir. Enderun Okulları, Köy Enstitüleri, Köy Öğretmen Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları bir zamanlar var olduğu halde şimdi tarih olmuş kurumlardır. Bu nedenle değişimin bizim eğitim sistemimizde çok iyi yönetilemediği söylenebilir. Bu gerçeği, zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasında, öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans programlarının geliştirilmesi ve uygulanması, üniversiteye giriş sınavlarında düzenlemeler, ders geçme ve kredili sisteme geçiş gibi projelerin yürütülmesinde görmek mümkündür.

Bu değişim girişimlerinin hepsinde değişim yönetimi ile ilgili ilke ve yaklaşımların çoğunun izlenmediği görülür. Değişim girişimlerinde sıkça gözlenen bir durum da herhangi bir alanda yapılacak değişimin dar bir çevrede gündeme gelmesi ve kamuoyuna çok fazla açıklama yapılmadan bir “oldu bitti” şeklinde açıklanması ve başlanmasıdır. Bu şekilde eğitim ve öğretimin asıl yürütücüleri ve muhatapları olan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler de kendilerine, yaptıkları işin devamlılığına “yap boz” endişesi ile güvenememekte, dahil olmaları gereken kararlara katılım konusunda duyarsızlaşmaktadırlar.

Kurumlar düzeyinde de değişim bazen gelişigüzel ele alınmakta ve gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu şekilde köklü analizleri ve adımları gerektirecek olan değişim girişimleri sözde olmakta ve sınırlı kalmaktadır (Erdoğan, 2002: 95-96).

Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından yapılan bir araştırmaya göre 2003-2006 yılları arasında uygulamaya konulan değişim örnekleri aşağıda belirtilmiştir:

- İlköğretim ve ortaöğretim müfredatı yenilendi. Müfredata uygun olarak kitaplar, öğrenci ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı şeklinde hazırlandı.
- 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, İlköğretimde “bitişik eğik yazı” uygulamasına geçildi.
- İlköğretim okullarına kayıtlar Haziran’a alındı ve kayıtlar internetten yapılmaya başlandı. İlköğretim okullarında, okul giriş-çıkışlarına yeni düzen getirildi. Buna göre ikili öğretim yapan okullarda 5, 6, 7 ve 8. sınıflar sabahçı, 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda okuyan öğrenciler öğlenci oldular.
- Ortaöğretim Kurumları Sınavları (OKS) ile ilgili her türlü iş ve işlemler internetten yapılmaya başlandı.
- Tüm genel ve mesleki-tekniik ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi, 2005-2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren 4 yıla çıkarıldı ve dil eğitimi hazırlık sınıfları kaldırıldı.
- Öğretmenlik mesleği kademelendirildi. Adaylık döneminden sonra, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen kariyer basamakları şeklinde yapılandırılıyor.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime direnç nedenlerine yönelik tutumlarının ve kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerinin neler olduğunu; bu görüş ve tutumların öğretmenlerin bazı kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Deneklerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Deneklerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri, kişisel değişkenlerden yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okul statüsüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Deneklerin değişime direnç nedenlerine ilişkin tutumları nelerdir?

4. Deneklerin değişime direnç nedenlerine ilişkin tutumları, kişisel değişkenlerden yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okul statüsüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Deneklerin değişime direnç nedenlerine ilişkin tutumları ile kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

İlköğretim okullarının, toplumsal, ekonomik ve insan faktörleri açısından gerçekleştirmeye çalıştığı hedefleri bulunmaktadır. Bu hedefleri gerçekleştirmek için değişimlere ayak uydurmak durumundadır. Okulun etkililiği ve verimliliği için okuldaki herkesin değişim sürecine etkili bir şekilde katılması gerekmektedir. Ancak günümüz okullarına bakıldığında değişim sürecinin gerektiği gibi yönetilemediği, değişime karşı direnç yaşandığı ve bunun sonucunda da başarısızlıkla sonuçlandığı görülmektedir. Onun içindir ki;

Bu araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında hangi boyutlarda değişime direnç gösterdikleri belirlenmiş, değişim sürecinin daha başarılı bir biçimde yürütülmesi için dirençle baş etme yolları konusunda önerilerde bulunulmuştur. Bunun sonucunda ilköğretim okullarındaki başarısızlığın azalacağı, verimliliğin artacağı beklenmektedir.

Ayrıca bu araştırma sonucunda elde edilen bulguların, değişim konusunda yapılacak yeni araştırmalara ışık tutması beklenmektedir.

Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, bilgi toplama aracı olan anket sorularına içtenlikle yanıt vermişlerdir.
2. Öğretmenlerin görüşleri ve tutumları var olan durumu yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, yalnız İstanbul İli, Esenler İlçesi belediye sınırları içerisine bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin görüşleri ve tutumları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2005-2006 yıllarına ait bilgi ve bulgularla sınırlıdır.

3. Araştırma, ankette değişmeye yönelik sorulan sorularla sınırlıdır.
4. Araştırmada kullanılan “Ergin Değişim leği” bireysel değişime direnci ölçmekle sınırlıdır.
5. Araştırmada test edilecek değişime direnç nedenleri eskiyi koruma, rasyonalizasyon, başarısızlık endişesi, emsal arama, mücadele kaygısı, bekle gr, yetkisizlik olmak üzere yedi boyutla sınırlandırılmıştır. Ayrıca tüm boyutları içeren “genel değişime direnç” puanı hesaplanmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde değişim ve değişime direnç ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalara yer verilmektedir.

Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Döner (1996), “Örgütsel Değişim ve Değişime Direnme Sorunu” adlı araştırmasında genellikle değişim faaliyetlerini işletmelerdeki uygulanışı üzerinde durarak, değişim faaliyetleri esnasındaki meydana gelen direnmeleri incelemiştir. Değişim faaliyetlerini bir boyut olarak inceleyen araştırmasında, değişimin nedenlerini, değişimin amacı, değişimin uygulama şekli, değişimin çevresi, değişim modelleri ayrıca değişim faaliyetleri esnasında yönetimin konumu, üzerinde durmuş, örgütsel değişimin özelliklerini tespit etmiştir. Planlı değişim yöntemi üzerinde özellikle duran araştırmacı; örgütün planlı değişme süreci içerisindeki aşamalar boyunca meydana gelen bireysel ve grup direnişlerinin nedenleri, yönetimin direnişleri giderebilmedeki yeterliliği üzerinde durmuştur.

Arıkan (1993), “Örgütsel, Değişme ve Liderlik Arasındaki İlişkisi” konulu araştırmasında, değişme sürecinde liderlik davranışı ve liderde bulunması gereken niteliklerin neler olması gerektiğini saptamayı amaçlamaktadır. Bulgular sonucunda, değişim sürecinde, işbirlikçi, danışmalı, yönlendirici, zorlayıcı liderlik davranış biçimleri ve insan ögesine içten inanma, mükemmeli arama, eyleme dönük olma gibi lider niteliklerinin önem kazandığını belirtmektedir.

Bayrak (1992), “Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme” adlı araştırmasında, eğitim yüksekokullarındaki yönetici ve öğretim elemanlarının kendi kurumlarındaki değişmeleri nasıl değerlendirdiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Uygulama sonucunda örgütün amaç boyutunda değişme olmadığı, yapıya ilişkin boyut düşük ve yetersiz, insan boyutunda öncekine, göre nitelik farkı olmadığı, teknolojik

boyutta eskiye oranla gerileme olmadığı, değişmelerin yönetici ve öğretim elemanları tarafından yeterli bulunmadığı ve değişmelerin etkili olarak gerçekleşmesi için laboratuvar eğitimi, konferans yöntemi, bireysel danışmanlık gibi planlı değişme programlarının uygulanması gerektiği belirtilmektedir.

Gökçe (2005), “Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişmenin Yönetimi” adlı araştırmasında, zorlayıcı (sürükleyici) ve engelleyici güçleri tanımlayarak, eğitimsel değişmelerin gerçekleştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma ile elde edilen sonuçlara göre katı bürokrasi, yetersiz teknoloji, kaynakların sınırlılığı ve dengesiz dağılımı nedeniyle Türk eğitim sistemi toplumun beklentilerine cevap verecek durumda değildir. Türkiye’de öğretmenler toplumun değişme beklentilerini karşılamaktan yanadırlar. Ancak var olan yapı ve işleyişin, buna engel olduğu inancındadırlar. Değişme yönetiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılabilir. Güç alanı analizi tekniği değişmenin başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir.

Erdoğan (2005), “Askeri Liselerdeki Öğretmen Sınıfı Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adlı araştırmasında, yönetici ve öğretmen algılarına göre, askeri liselerdeki yöneticilerin değişimi yönetme yeterliliklerini belirlemek ve bu algıların öğretmen ve yöneticilerin bireysel özelliklerine göre farklılık gösterip, göstermediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma ile elde edilen sonuçlara göre, yöneticiler değişimi yönetme konusunda kendilerini tamamen yeterli bulmuşlardır. Yöneticiler değişimi yönetme konusunda, öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin görüşlerine göre kendilerini daha yeterli buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, mesleki yayınları takip eden yöneticilerin, etmeyenlere göre; kurum içi-dışı kendilerini geliştirici faaliyetlere katılan yöneticilerin, bu faaliyetlere katılmayanlara göre değişimi yönetme konusunda kendilerini daha yeterli bulmaktadırlar.

Sağlam (1979), “Örgütsel Değişme ve Alt Kademe Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitimi” konulu çalışmasında, alt kademe yöneticileri hakkında bilgi elde etme, alt kademe yöneticilerinin değişmedeki rolleri ve bu rolü kendilerinin nasıl algıladıkları konusunda bilgi toplama ve alt kademe yöneticilerinin hizmet içi eğitim durumları hakkında bilgi toplama ve bu konudaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma sonucunda, alt kademe yöneticilerinin çoğunluğunun baba mesleğinin devlet memurluğu dışında meslekler, 5 ile 14 yıl arasında değişen görev deneyimine sahip, yaşları 34 ve daha küçük, hizmet içi eğitim görmediklerini, örgütsel değişimde kilit rol oynamalarının bilincinde olduklarını, hizmet içi eğitimin kendilerini yenilemede bir araç olduğunu ve örgütsel değişimle ilgili uygulamaların kendilerine hizmet içi eğitimle öğretilmesinin görevlerini yapmada, etkinliklerin bir faktör olarak benimsendiğini belirtmektedir.

Güneş (1995) “Okullarda Örgütsel Değişme Süreci” adlı araştırmasında örgütsel değişim sürecinin analizini okullarda yaparak, örgütsel değişimin önemini, eğitim örgütleri boyutunda vurgulamıştır. Örgütsel değişimin başarı ve eğitim örgütlerinde gerçekleştirebilmesinin ancak eğitim yöneticilerinin bu konuda sahip olmaları gereken bilgi ve özellikler ile mümkün olabileceğini belirten araştırmacı, ayrıca araştırmanın, alt problemleri olarak, örgütsel değişim sürecinin doğası, örgütsel değişime neden olan dinamikler, örgütsel değişime ilişkin yaklaşımlar ve okullarda değişim sürecini irdelemiştir.

Araştırmacı tüm bu alt problemlerin okullardaki meydana gelişleri üzerinde durarak; planlı örgütsel değişim sürecinin okullarımızda nasıl uygulanabileceğini incelemiştir. Okulları değişim açısından etkileyen faktörleri ele alan araştırmacı, okulların değişim olgusundan ayrı düşünülemediğini belirtmiştir. Okulların dış ve iç dinamikler karşısında hangi öğelerini değiştirerek, örgütsel değişim ve etkinliği sağlayabileceğini belirtmektedir. Değişim sürecinin eğitim yöneticisinin sorumluluğunda olduğu vurgulanarak, eğitim yöneticisinin bu sorumluluğu yerine getirirken sahip olması gereken bilgi ve becerileri, ayrıca kullanmaları gereken değişim modellerini ve başarıyı artırma yollarını tespit etmiştir. Araştırmacı, araştırma sonunda ülkemizdeki eğitim örgütlerinde değişimlerin beklenen ölçüde ve sorunları çözebilecek ağırlıkta yapılamadığını tespit etmiştir. Öneri olarak da yetkililerin eğitim sistemlerine daha işlerlik kazandırmak amacıyla çaba gösterenlere bakış açılarını değiştirmeleri gerektiğini vurgulanmıştır.

Alıç (1990), “Liselerde Örgütsel Değişim İhtiyacı” adlı araştırmasında, genel liselerin örgütsel değişim ihtiyacının öğretmen ve yöneticilerinin görüşlerine göre örgütsel yapı, insan ilişkileri, örgütsel amaç, kullanılan teknoloji ve örgüt çevre ilişkisi

olmak üzere beş farklı boyutta saptamayı amaçlamıştır.

Uygulama sonucunda belirtilen bu beş farklı boyutta değişme ihtiyacının gerektiği belirtilmektedir. Bulgulara dayalı olarak genel liselerin örgütsel yapı, insan ilişkileri, örgütsel amaç, teknoloji ve örgüt çevre ilişkileri konusunda değişmelerin gerçekleştirilmesini önermektedir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Eğitimde değişime direncin uzanımına dair çok az bilgi mevcuttur. Sadece birkaç çalışmaya ulaşılabilmektedir. Trump'ın (1987) Ohio'da (A.B.D.) ortaokullarda yürüttüğü çalışmasında, yeni düşüncelere direncin okul müdürleri tarafından, yeni öğretim programları uygulamaya konulduğunda yaşanan en büyük ikinci etmen olduğu ortaya çıkmıştır

Trump (1987: 91), ortaokul müdürlerinin yeniliği uygulama aşamasında iki alanda problem yaşadıklarını bulmuştur: uygulamaya ayrılan zaman ve öğretmenlerin yeni fikirlere dirençleri. İkinci problemle ilgili olarak, okul müdürlerinin %16,5'i değişime direncin onları değişimi uygulamaktan alıkoyan temel neden olduğunu belirtmişleridir. Tüm tepkiler içinden (n=116) okul müdürlerinin %64'ü değişime direnci temel beş nedenden biri olarak göstermişler, % 46'sı ise onları yeniliği uygulamaya koymaktan alıkoyan üç temel nedenden biri olarak görmüşlerdir.

Yukarıdaki araştırmalardan, değişime direncin okul müdürleri için okullarda değişim uyguladıklarında hesaba kattıkları önemli bir etmen olduğu görülmektedir (Westhuizen, 1996: 5).

Westhuizen (1996) tarafından yapılan "Eğitim Örgütlerinde Değişime Direnç" adlı araştırmada, bürokrasi tarafından yukarıdan dayatılan değişimin genellikle direnç yaratacağını göstermiştir. Yeni demokratik Güney Afrika'da eğitim sistemi yakın zamanlarda değişim geçirmiştir. Bu araştırmada, Güney Afrika'daki müdürlerin, okullarında herhangi içsel veya dışsal değişime direnç etmenleri algılayıp algılamadıklarını inceleyen bir çalışmanın bulgularını sunmaktadır. Güney Afrika Özgür Eyalet Bölgesi'ndeki tüm ortaokul müdürleriyle ilgili araştırma (n=81) %79 yanıt oranı ortaya çıkarmıştır. Sonuçlar, müdürlerin değişime direnç oluşturan ne içsel (psikolojik) etmenler ne de dışsal (materyal ve organizasyonel koşullardaki değişimleri

kapsayan) etmenler algılamadıklarını belirtmektedir. Ancak, değişimi yürürlüğe koymada psikolojik etmenler dışsal etmenlere kıyasla daha önemli bir rol oynamaktadır. En üstte yer alan etmen, değişimin iş güvenliğini zedeleyeceği korkusudur. Sonuçlar, müdürlerin değişime direnç algılamadıklarını ortaya koymaktadır; zira, direnç öncelikle içsel düzeyde meydana gelmekte dolayısıyla, müdürler değişimi yönetmek zorunda kalmamaktadır (Westhuizen, 1996: 1).

Okulda yeniliğin uygulanmasını engelleyen etkenlere ilişkin bir olay incelemesi aşağıdaki sonuçları vermiş bulunmaktadır. Bunların başında, üyelerin uygulanacak yenilik konusunda yeter derecede aydınlanmamış olması gelmektedir. İkinci engel, üyelerin planlanan yeniliği uygulayacak güçte olmayışıdır. Yeniliğin uygulanmasını sağlayacak araç ve gereçlerin yokluğu, üçüncü engeli yaratmaktadır. Dördüncü engel, sistemdeki koşulların uygulanması düşünülen yeniliğe ters düşmesi ve böyle sürmesidir. Sonucu ve en önemli engel ise, yönetici kadronun etkisidir. Üst ve ast ilişkilerinin oluşturduğu rol dizisi içinde; güç eşitlemesi ve güdüleme gibi önlemler, yönetimin uygulayıcılar üzerinde olumlu etkiler yapmasını sağlamaktadır. Ayrıca, bu ve benzeri inceleme ve araştırmalardan iki genel sonuca varmak da olanaklı görülmektedir. Bunlardan birincisi, sistemdeki üyelerin yeniliğe karşı her zaman direneceklerinin zayıf bir sayıltı olmasıdır. İkincisi de, yeniliğin niteliği veya karmaşıklık derecesi ile, uygulamadaki başarı derecesi arasında bir ilişki bulunmayışıdır (Westhuizen, 1996: 1).

Williams (1994), “Bir Okul ve Lokal Okul Bölgesinde Olan Değişme” başlıklı çalışmasında, okul yöneticilerinin ve yönetimi kurulu üyelerinin, okul yapısındaki değişmelerde sorumluluk alarak, daha başarılı olabileceklerini belirtmektedir. Diğer yandan yöneticilerin otokratik liderlik davranışı göstermelerinin ve öğretmenlerin yetkilerinin azlığının değişme çabasını engellediğini, yöneticilerin değişmeyi gerçekleştirmesi için, yönetim kurulu üyelerinin desteğine gereksinimleri olduğunu ileri sürmektedir.

Bir başka çalışma da Dlugos Sybouts tarafından (1995) yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin ve yönetimle ilgili olanların yeniliğe dair algıları incelenmiştir. Onların bu anlamda yenileşmeye yönelik isteklerini, önemli yenileşme etkenlerini, yenileşmeyi etkileyen değişkenleri ve yenileşmeye ilişkin politik yaklaşımları ele almaktadır. Sonuçta okul müdürleri

genellikle yenileşmeyi desteklemelerine rağmen sistematik bir yenileşmeden memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir (Akt: Erdoğan, 2005: 38).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı ve verilerinin çözümlenmesi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada; öğretmenlerin değişime direnç nedenlerini belirlemek amacıyla genel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Esenler ilçesinde bulunan 25 resmi ve 3 özel ilköğretim okulunda görev yapan 1544 öğretmenden oluşmaktadır (Tablo 5). Araştırmada çalışma evreni olarak Esenler ilçesindeki ilköğretim okullarının seçilme nedeni, Esenler ilçesi, değişik yönleriyle, Türkiye'deki bir çok yerleşim yerlerinin özelliklerini ve Türkiye'nin her bölgesinden değişik insanları bünyesinde taşımaktadır. Ayrıca, araştırmacı beş yıl süreyle Esenler ilçesinde bir ilköğretim okulunda öğretmen olarak görev yapmış ve birçok sorunu yakından gözlemlene olanağı bulmuştur. Yine İstanbul İli'nin çok büyük ve kalabalık olmasından dolayı, araştırmacı böyle bir sınırlamaya gitmiştir.

Örneklem

Araştırma evreni Esenler ilçesidir. Oransız eleman örnekleme ile evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. İstanbul İli, Esenler ilçesine bağlı bulunan toplam 28 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 1544 öğretmenden 486 öğretmene ulaşılmıştır. Çeşitli hatalar nedeniyle 86 öğretmenin yanıtladığı anket araştırmacı tarafından geçersiz kılınmış ve 400 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

TABLO 5
İSTANBUL İLİ ESENLER İLÇESİNDEKİ RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM
OKULLARININ ÖĞRETMEN DAĞILIMI

| S.no | Okulun Adı | Öğretmen sayısı | S.no | Okulun Adı | Öğretmen sayısı |
|--------|----------------------------|-----------------|------|-------------------------------|-----------------|
| 1 | A.İsmetpaşa İ.Ö.O. | 54 | 15 | Hasip Dinçsoy İ.Ö.O. | 60 |
| 2 | Ahmet Kabaklı İ.Ö.O. | 135 | 16 | Kazım Karabekir İ.Ö.O. | 62 |
| 3 | Aksoy İ.Ö.O. | 37 | 17 | Mareşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. | 41 |
| 4 | Atatürk İ.Ö.O. | 31 | 18 | Menderes İ.Ö.O. | 55 |
| 5 | Atışalanı İ.Ö.O. | 65 | 19 | Neyyir Turhan İ.Ö.O. | 62 |
| 6 | Ayvalıdere İ.Ö.O. | 48 | 20 | Öz-De-Bir İ.Ö.O. | 47 |
| 7 | Birlik İ.Ö.O. | 34 | 21 | Prof. Dr. Ahad Andican İ.Ö.O. | 20 |
| 8 | Cumhuriyet İ.Ö.O. | 41 | 22 | Ressam Şevket Dağ İ.Ö.O. | 64 |
| 9 | Çetinkaya İ.Ö.O. | 59 | 23 | Tacirler İ.Ö.O. | 42 |
| 10 | Dr. İlhami Faydagör İ.Ö.O. | 44 | 24 | Türk-İsveç Kardeşlik İ.Ö.O. | 88 |
| 11 | Engin Can Güre İ.Ö.O. | 61 | 25 | Yunus Emre İ.Ö.O. | 95 |
| 12 | Esenler İ.Ö.O. | 40 | 26 | Özel Devran İ.Ö.O. | 56 |
| 13 | Habipler İ.Ö.O. | 34 | 27 | Özel Gülten Nakipoğlu İ.Ö.O. | 61 |
| 14 | Fidan Demircioğlu İ.Ö.O. | 36 | 28 | Özel Çınar İ.Ö.O. | 72 |
| TOPLAM | | | | | 1544 |

Öğretmenlerin Kişisel Değişkenlerine Göre Dağılımları

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ile ilgili değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'daki frekans ve yüzde değerlerinden de anlaşılacağı gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan toplam 400 öğretmenin %24,00'ü (96) 25 yaş ve altı, %37,00' si (148) 26-30 yaş, %23,25' i (93) 31-40 yaş, %9,75'i (39) 41-50 yaş ve %6,00'si (24) 50 yaş ve üstündedir.

Öğretmenlerin % 60,75'ü (243) kadın, %39,25'i (157) ise erkektir.

Medeni durum açısından, aynı öğretmenlerin %44,00'ünün (176) bekar, %56,00'i (224) evli oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin bitirdikleri eğitim düzeyleri göz önüne alındığında, %12,25'i (49) Önlisans ve Eğitim Enstitüsü, %78,50'si (314) Lisans (üniversite) ve %9,25'i (37) Lisans üstü eğitim düzeyindedir.

TABLO 6
ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL DEĞİŞKENLERİNE GÖRE DAĞILIMI

| Kişisel Değişkenler | | N | % |
|---------------------|------------------------------|-----|--------|
| Yaş | 25 yaş ve altı | 96 | 24,00 |
| | 26-30 | 148 | 37,00 |
| | 31-40 | 93 | 23,25 |
| | 41-50 | 39 | 9,75 |
| | 51 yaş ve üstü | 24 | 6,00 |
| | Toplam | 400 | 100,00 |
| Cinsiyet | Kadın | 243 | 60,75 |
| | Erkek | 157 | 39,25 |
| | Toplam | 400 | 100,00 |
| Medeni Durum | Bekar | 176 | 44,00 |
| | Evli | 224 | 56,00 |
| | Toplam | 400 | 100,00 |
| Eğitim Düzeyi | Önlisans ve Eğitim Enstitüsü | 49 | 12,25 |
| | Lisans (Üniversite) | 314 | 78,50 |
| | Lisans üstü | 37 | 9,25 |
| | Toplam | 400 | 100,00 |
| Okulun Statüsü | Resmi | 257 | 64,25 |
| | Özel | 143 | 35,75 |
| | Toplam | 400 | 100,00 |

Öğretmenlerin buldukları okulun statüsüne göre dağılımları göz önüne alındığında %64,25'i (257) resmi, %35,75'i (143) özel ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Geliştirilmesi

Araştırma verilerini toplanmak üzere kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünü öğretmenlere ilişkin kişisel bilgileri almaya yönelik sorular; ikinci bölümünü ise değişime direnç nedenlerini belirlemeye yönelik maddeler oluşturmaktadır (Ek 2). Anketin birinci bölümünde, anketi yanıtlayan öğretmenlerin kişisel özelliklerini ve kendilerini değişime ne kadar açık gördüklerini belirten sorulara yer verilmiş ve kendilerine bu amaca hizmet eden altı adet çoktan seçmeli soru sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde ise, öğretmenlerin genel yaşam alanlarında değişime direnç nedenlerini belirlemek amacıyla Demirali Yaşar Ergin tarafından geliştirilen “ERDÖ-Ergin Değişime Direnç Ölçeği” (Ek 2-devam)

kullanılmıştır. Ölçek, olası direnç şekillerini içeren 4'lü likert dereceleme ölçeği türünde 105 maddeden oluşmakta olup, her maddenin karşısında 4 seçenek yer almaktadır. Seçenekler, hiç (1), az (2), çok (3), daima (4) şeklinde düzenlenmiştir.

Özetle, araştırmada kişisel değişkenlere ilişkin veri elde etmek üzere geliştirilen bir anket ve değişime direnç nedenlerini belirlemek amacıyla Ergin Değişime Direnç Ölçeği kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

ERDÖ-Ergin Değişime Direnç Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik analizleri, 2001 yılında Ülkü Tosun tarafından tamamlanan "Öğretmenlerin disipline ilişkin tutumları ve toplam kalite modelinde disiplin anlayışı" adlı doktora tezinde yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için elde edilen veriler "varimax rotated factor analysis" istatistiksel tekniği ile çözümlenerek şu 7 faktörden (altboyut) oluştuğu görülmüştür (Tosun, 2001:159):

- Faktör 1: Eskiye koruma
- Faktör 2: Rasyonalizasyon
- Faktör 3: Başarısızlık endişesi
- Faktör 4: Emsal arama
- Faktör 5: Mücadele kaygısı
- Faktör 6: Bekle gör
- Faktör 7: Yetkisizlik

Ayrıca tüm boyutları içeren "genel değişime direnç" puanı da elde edilmektedir.

Geçerlik çalışmaları kapsamında ölçeği oluşturan her sorunun madde analizi işlemleri de gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla her madde için item-total korelasyon katsayısı ve item-remainder korelasyon katsayısı ile Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır (Tablo 7). Her üç tekniğe göre de boyutların oluşumunda kendi içlerinde bütün önermeler itibariyle tutarlı oldukları saptanmıştır (Tosun, 2001: 160).

TABLO 7
DEĞİŞİME DİRENÇ ÖLÇEĞİ İÇİN MADDE ANALİZİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Item-Total Correlation | | | Item-Remainder Correlation | | |
|---------------------------------|------------------------|-----|-------|----------------------------|----------|----------|
| | r | Sd | p | r | Sd | p |
| ESKİYİ KORUMA | 0.90 | 564 | p<.01 | 0.82 | 564 | p<.01 |
| RASYONALİZASYON | 0.84 | 564 | p<.01 | 0.73 | 564 | p<.01 |
| BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ | 0.87 | 564 | p<.01 | 0.81 | 564 | p<.01 |
| EMSAL ARAMA | 0.81 | 564 | p<.01 | 0.74 | 564 | p<.01 |
| MÜCADELE KAYGISI | 0.81 | 564 | p<.01 | 0.71 | 564 | p<.01 |
| BEKLE GÖR | 0.70 | 564 | p<.01 | 0.63 | 564 | p<.01 |
| YETKİSİZLİK | 0.57 | 564 | p<.01 | 0.53 | 564 | p<.01 |
| Cronbach Alpha Katsayısı | | | | α | n | k |
| | | | | 0.88 | 566 | 7 |

Ayrıca maddelerin ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla her boyut için ayrı ayrı, boyut toplam puanına göre oluşturulan alt ve üst çeyreklik gruplar arasında o boyuttaki her maddenin ayırt edici olup olmadığı t-testi ile sınanmıştır. Bu istatistik sonuçlara göre tüm maddelerin ayırt etme gücüne sahip oldukları belirlenmiştir.

Faktörlere göre maddeler bazında yapılan yukarıdaki işlemler test bütününe göre faktörler bazında yapılarak faktörlerin birbiriyle tutarlı olduğu ve faktörlerin de ayırt etme gücüne sahip olduğu ortaya konmuştur.

Bu geçerlik ve güvenilirlik sınamaları sonucunda ölçeğin kullanılabilirliğine karar verilmiştir (Tosun, 2001: 159-160).

Veriler ve Toplanması

Anket ve ölçeğin uygulanabilmesi için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (Ek 1). Çoğaltılan anket formları okul müdürlerine teslim edilerek anketlerin öğretmenlere uygulanması sağlanmıştır. Anket formlarının teslim edildiği müdürlere araştırmanın amacıyla ilgili bilgi verilmiş ve anket hakkındaki gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca, müdürlere anketlerin öğretmenler tarafından hiçbir etki altında kalmadan objektif olarak yanıtlanmasının önemi açıklanmıştır.

Çoğaltılan anketlerin 27 Mayıs 2006 tarihinden itibaren öğretmenlere uygulanması sağlanmıştır. Anketlerin geri dönüşü 10 Eylül 2006 tarihinde bitmiştir. Öğretmenlere verilen anketlerden, 486'sının geri dönüşü sağlanabilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlere uygulanarak geri alınan toplam 486 anket, kodlama işlemine başlamadan önce teker teker gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede anketlerin 18'inde en az bir bölümün boş bırakıldığı; 47'sinde en az bir maddenin yanıtlanmadığı; 21'inde en az bir bölümde tüm maddeler için aynı şıkkın işaretlendiği görülmüştür. Bu nedenle, hatalı ve amaca uygun olmadığı belirlenen 86 anket değerlendirme dışı bırakılmış, geriye kalan 400 (evrenin yaklaşık % 25,9'u) anket üzerinde işlem yapılması kararlaştırılmıştır. Ayıklama işleminden sora veri girişi yapılmış; bu plan doğrultusunda, Microsoft Excel ve SPSS programı kullanılarak anket maddelerine verilen yanıtlar araştırmacı tarafından bilgisayara kodlanmıştır.

Veri giriş işleminden sonra, anketi yanıtlayan öğretmenlerin kişisel değişkenlere göre yüzde ve frekans değerleri çıkarılmıştır. Aynı işlemler, öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerini belirlemek için de yapılmıştır.

Anketlere verilen yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak, öğretmenlerin değişime direnç nedenlerinin dağılımları belirlenmiştir. Bu hesaplamalarda öğretmenlerin değişime direnç nedenlerine ilişkin değerleri bulmak amacıyla her alt boyutta yer alan maddelere verilen yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin değişime direnç nedenlerinin belirlenmesi, açıklanması ve yorumlanmasında, ankette kullanılan 4'lü dereceleme ölçeğine uygun olarak 1-1,75 (hiç), 1,76-2,50 (az), 2,51-3,25 (çok), 3,26-4,00 (daima) puan aralıkları kullanılmıştır. Direnç alanlarına ilişkin puanlar ise ilgili alanın kapsadığı önermelerden alınan puanların aritmetik ortalaması alınarak bulunmuştur. Mutlak ölçüte göre yorum için ölçek aralıkları belirlenirken olası maksimum ve minimum puanlar arasındaki fark (4-1), seçenek sayısına bölünerek elde edilen sapma miktarı olan 0,75 değeri aracılığıyla değişime direncin değerlendirilmesinde kullanılan yorum ölçütüne ulaşılmıştır. Puanların yükselmesi değişime direnç düzeyinin yükseldiğini ifade etmektedir. 1-1,75 (hiç), 1,76-2,50 (az), 2,51-3,25 (çok), 3,26-4,00 (daima) değişime direnç düzeyini yansıtmaktadır.

Öğretmenlerin kişisel değişkenleri ve kendilerini değişime ne ölçüde açık gördüklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek

için Kaykare yapılmıştır. Daha sonra öğretmenlerin değişime direnç nedenleri ile kişisel değişkenleri ve değişime direnç nedenleri ile kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi ve (bağımsız örneklem) tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için (bağımsız örneklem) t-testi yapılmıştır. Elde edilecek veriler 0,05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır. İstatistiksel işlemlerden sonra elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolandırılmış, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerden anket aracılığı ile toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulguların sunulduğunda, araştırmanın alt amaçları esas alınarak bir sıralama yapılmıştır. Bu sıralama doğrultusunda ilk olarak öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerine yönelik bulgular, bunu öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile kişisel değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular, değişime direnç nedenlerine yönelik bulgular, değişime direnç nedenleri ile kişisel değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular ve değişime direnç nedenleri ile kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri arasındaki ilişkilere ilişkin bulguların sunulduğu izlenmiştir.

Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı, şöyle ifade edilmişti: “Kişilerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri nelerdir?” Bu amaca yönelik bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

TABLO 8

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI

| Seçenekler | f | % |
|------------|-----|--------|
| Çok açık | 116 | 29,00 |
| Açık | 244 | 61,00 |
| Biraz açık | 37 | 9,25 |
| Kapalı | 3 | 0,75 |
| Çok Kapalı | 0 | 0,00 |
| TOPLAM | 400 | 100,00 |

Tablo 8’ de görüldüğü gibi, örneklemin %29,00’u kendilerini değişime karşı “çok açık” görürken, %61,00’i “açık”, %9,25’i “biraz açık”, %0,75’i “kapalı” görmektedir. Kendini değişime çok kapalı bulan hiç kimse çıkmamıştır.

Elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin çoğunluğunun kendini değişime açık olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Yukarıdaki bulguları bir bütün olarak yorumlamak gerekirse; öğretmenlerin değişime açık olduklarını söylemek olanaklıdır.

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı, şöyle ifade edilmişti: “Kişilerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile kişisel değişkenlerinden yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, okul statüsü arasında farklılık var mıdır?”

Araştırmanın ikinci alt amacı, kişilerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile kişisel değişkenlerinden yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, okul statüsü arasında farka yönelik olarak düzenlenmiştir. Yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okul statüsü değişkenlerine yönelik bulgular Tablo 9,10,11,12 ve 13’te verilmiştir.

Yaş Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular

Tablo 9’da öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerinin yaşlara göre dağılımı yer almaktadır.

TABLO 9

YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ

| YAŞ Seçenekler | Çok açık | | Açık | | Biraz | | Kapalı | | Toplam | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|-------|--------|------|--------|--------|--|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|--|--|-------|----|---|----|---|--|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | | | | | | | | | | | | | |
| N: 400 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 yaş ve altı | 30 | 31,25 | 60 | 62,50 | 6 | 6,25 | 0 | 0,00 | 96 | 24,00 | | | | | | | | | | | | | | |
| 26-30 | 33 | 22,30 | 94 | 63,51 | 19 | 12,84 | 2 | 1,35 | 148 | 37,00 | | | | | | | | | | | | | | |
| 31-40 | 24 | 25,81 | 60 | 64,52 | 9 | 9,68 | 0 | 0,00 | 93 | 23,25 | | | | | | | | | | | | | | |
| 41-50 | 18 | 46,15 | 18 | 46,15 | 2 | 5,13 | 1 | 2,56 | 39 | 9,75 | | | | | | | | | | | | | | |
| 51 yaş ve üstü | 11 | 45,83 | 12 | 50,00 | 1 | 4,17 | 0 | 0,00 | 24 | 6,00 | | | | | | | | | | | | | | |
| Toplam | 116 | 29,00 | 244 | 61,00 | 37 | 9,25 | 3 | 0,75 | 400 | 100,00 | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:10%;"></td> <td style="width:10%;">KAYKARE</td> <td style="width:10%;">Sd</td> <td style="width:10%;">p</td> <td style="width:10%;">%fe<5</td> <td style="width:10%;">fe=0</td> <td style="width:10%;"></td> </tr> <tr> <td></td> <td>19,77</td> <td>12</td> <td>-</td> <td>35</td> <td>0</td> <td></td> </tr> </table> | | | | | | | | | | | | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | | 19,77 | 12 | - | 35 | 0 | |
| | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 19,77 | 12 | - | 35 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 9’da görülüşü gibi, deneklerin kendilerini değişime açık görmeleri ile yaşları arasında ilişki yoktur. 51 yaş ve üzerindekiilerin %45,83’ü, 41-50 yaşlardakilerin %46,15’i kendini değişime “çok açık” görmekte iken 26-30 yaşlarındakilerde bu oran %22,30’dur. 25 ve altı yaşındakiilerin %62,50’si, 26-30 yaşındakiilerin %63,51’i ve 31-40 yaşındakiilerin %64,52’si kendini değişime “açık” bulmaktadır. Kendini değişime “çok kapalı” bulan hiç kimse çıkmamış, “kapalı” bulanlar ise tüm grubun içinde %0,75’dir.

Elde edilen bu bulgular, bütün yaş gruplarında öğretmenlerin kendilerini değişime açık olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular

Tablo 10’da öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı yer almaktadır.

TABLO 10

CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ

| CİNSİYET Seçenekler | Çok açık | | Açık | | Biraz | | Kapalı | | Toplam | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|-------|--------|------|--------|--------|--|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|--|------|---|---|----|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | | | | | | | | | | | |
| N: 400 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Kadın | 71 | 29,22 | 150 | 61,73 | 19 | 7,82 | 3 | 1,23 | 243 | 60,75 | | | | | | | | | | | | |
| Erkek | 45 | 28,66 | 94 | 59,87 | 18 | 11,47 | 0 | 0,00 | 157 | 39,25 | | | | | | | | | | | | |
| Toplam | 116 | 29,00 | 244 | 61,00 | 37 | 9,25 | 3 | 0,75 | 400 | 100,00 | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:30%;"></td> <td style="text-align:center;">KAYKARE</td> <td style="text-align:center;">Sd</td> <td style="text-align:center;">p</td> <td style="text-align:center;">%fe<5</td> <td style="text-align:center;">fe=0</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align:center;">3,37</td> <td style="text-align:center;">3</td> <td style="text-align:center;">-</td> <td style="text-align:center;">25</td> <td style="text-align:center;">0</td> </tr> </table> | | | | | | | | | | | | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | 3,37 | 3 | - | 25 | 0 |
| | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3,37 | 3 | - | 25 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 10’da görülüşü gibi, deneklerin kendilerini değişime açık görmeleri ile cinsiyetleri arasında ilişki yoktur. Hem kadınlar hem de erkekler kendilerini değişime açık olarak algılamaktadırlar.

Yalnızca yüzelere bakılarak yorum yapıldığında, kadın ve erkeklerin kendilerini değişime açık olarak algıladıkları görülmektedir. Algılamadaki bu benzerlik, sürekli değişen yaşam koşullarının, hem kadınları hem de erkekleri benzer şekilde etkilemesinden kaynaklanabilir.

TABLO 12

EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ

| EĞİTİM DÜZEYİ Seçenekler | Çok açık | | Açık | | Biraz | | Kapalı | | Toplam | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------------|--------------|------------|-----------------|-------------|-------------|----------|-------------|------------|---------------|--|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|--|------|---|---|----|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | | | | | | | | | | | |
| N: 400 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Önlisans | 20 | 40,82 | 27 | 55,10 | 2 | 4,08 | 0 | 0,00 | 49 | 12,25 | | | | | | | | | | | | |
| Lisans | 90 | 28,66 | 192 | 61,15 | 30 | 9,55 | 2 | 0,64 | 314 | 78,50 | | | | | | | | | | | | |
| Lisans üstü | 6 | 16,22 | 25 | 67,57 | 5 | 13,51 | 1 | 2,70 | 37 | 9,25 | | | | | | | | | | | | |
| Toplam | 116 | 29,00 | 244 | 61,00 | 37 | 9,25 | 3 | 0,75 | 400 | 100,00 | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:15%;"></td> <td style="width:15%;">KAYKARE</td> <td style="width:15%;">Sd</td> <td style="width:15%;">p</td> <td style="width:15%;">%fe<5</td> <td style="width:15%;">fe=0</td> </tr> <tr> <td></td> <td>9,47</td> <td>6</td> <td>-</td> <td>42</td> <td>0</td> </tr> </table> | | | | | | | | | | | | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | 9,47 | 6 | - | 42 | 0 |
| | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 9,47 | 6 | - | 42 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 12’de görülüşü gibi, öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeleri ile bitirdiği eğitim düzeyleri arasında ilişki yoktur. Hem önlisans, hem lisans hem de lisans üstü mezunu öğretmenler kendilerini değişime açık görmektedirler.

Elde edilen bu bulgular, değişimin toplumdaki ve okullardaki farklı eğitim düzeyindeki insanları farklı şekillerde de olsa etkilemiş olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okulun Statüsü Değişkenine Göre Kendini Değişime Açık Görmeye İlişkin Bulgular

Tablo 13’te öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşlerinin okulun statüsüne göre dağılımı yer almaktadır.

TABLO 13

OKULUN STATÜSÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DURUMUNA İLİŞKİN X^2 ÇÖZÜMLEMESİ

| OKULUN STATÜSÜ Seçenekler | Çok açık | | Açık | | Biraz | | Kapalı | | Toplam | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------------|--------------|------------|-----------------|-------------|-------------|----------|-------------|------------|---------------|--|----------------|-----------|----------|-----------------|-------------|--|------|---|---|----|---|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | | | | | | | | | | | |
| N: 400 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Resmi | 65 | 25,29 | 165 | 64,20 | 25 | 9,73 | 2 | 0,78 | 257 | 64,25 | | | | | | | | | | | | |
| Özel | 51 | 35,66 | 79 | 55,24 | 12 | 8,39 | 1 | 0,70 | 143 | 35,75 | | | | | | | | | | | | |
| Toplam | 116 | 29,00 | 244 | 61,00 | 37 | 9,25 | 3 | 0,75 | 400 | 100,00 | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width:100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width:15%;"></td> <td style="width:15%;">KAYKARE</td> <td style="width:15%;">Sd</td> <td style="width:15%;">p</td> <td style="width:15%;">%fe<5</td> <td style="width:15%;">fe=0</td> </tr> <tr> <td></td> <td>4,80</td> <td>3</td> <td>-</td> <td>25</td> <td>0</td> </tr> </table> | | | | | | | | | | | | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | 4,80 | 3 | - | 25 | 0 |
| | KAYKARE | Sd | p | %fe<5 | fe=0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4,80 | 3 | - | 25 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 13’te görülüşü gibi, öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeleri ile bulunduğu okulun statüsü arasında ilişki yoktur. Yalnızca yüzdelere bakılarak yorum

yapıldığında, resmi ve özel kurumda görev yapan öğretmenlerin kendilerini değişime açık olarak algıladıkları görülmektedir.

Yukarıdaki bulguları bir bütün olarak yorumlamak gerekirse; sosyal, politik, teknolojik ve ekonomik sistemlerdeki değişimlerin etkisi, okullar üzerinde her geçen gün çeşitlenerek artmaktadır. Özellikle velilerde çarpıcı gelişmeler gözlenmektedir. Bu gelişmelerde velilerin okula yönelik bakış açılarının değişmesinin önemli payı olmuştur. Artık veliler kendilerini eğitim hizmetlerinin tüketicisi olarak görmeye başlamışlardır. Bunun için de çocuklarına okul seçimi, okul yönetimine katılma, çocuklarının eğitimine yardımcı olma, okul toplumuna katılma vb. gibi konulara ilgi göstermeye ve bu konuda rol üstlenmeye daha fazla çaba göstermektedirler. Bu anlayış değişikliği resmi ve özel eğitim kurumlarını etkileyerek geleneksel okul anlayışını da değiştirmiştir. Bu yeni ve farklı ihtiyaç ve beklentilerin, resmi ve özel eğitim kurumlarında eski ilişkilerin yeniden gözden geçirilerek daha esnek, katılımcı ve değişime açık modellerin geliştirilmesini ve uygulanmasını sağladığı söylenebilir.

Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı, şöyle ifade edilmişti: “Kişilerin değişime direnç nedenlerine ilişkin tutumları nelerdir?”

Araştırmanın üçüncü alt amacı, kişilerin değişime direnç nedenlerine ilişkin tutumlarına yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu amaca yönelik bulgular Tablo 14’te verilmiştir. Her maddeye yönelik % (yüzde) dağılımları Ek-3’te verilmiştir.

TABLO 14
DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN ORTALAMA VE SAPMALAR

| BOYUTLAR | N | \bar{x} | S |
|-----------------------|-----|-----------|------|
| Rasyonalizasyon | 400 | 2,30 | 0,40 |
| Mücadele kaygısı | 400 | 2,03 | 0,47 |
| Yetkisizlik | 400 | 2,01 | 0,48 |
| Başarısızlık endişesi | 400 | 2,00 | 0,48 |
| Emsal arama | 400 | 1,93 | 0,36 |
| Eskiyi koruma | 400 | 1,87 | 0,42 |
| Bekle gör | 400 | 1,81 | 0,45 |
| Genel değişime direnç | 400 | 2,02 | 0,38 |

Tablo 14' te görüldüğü gibi, öğretmenlerin değişime direnç nedenlerinin en yüksek düzeyde olanı rasyonalizasyon ($\bar{x}=2,33$), en düşük düzeyde olanları bekle gör ($\bar{x}=1,81$) ve eskiyi koruma ($\bar{x}=1,87$) boyutlarıdır. Diğer boyutlar ise; mücadele kaygısı ($\bar{x}=2,03$), genel değişime direnç ($\bar{x}=2,02$), başarısızlık endişesi ($\bar{x}=2,00$) ve emsal arama ($\bar{x}=1,93$) dır. Tüm boyutlarda değişime direncin az olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin rasyonalizasyon, mücadele kaygısı, yetkisizlik ve başarısızlık endişesi boyutlarında daha fazla direnç gösterdiklerini göstermiştir. Değişim sürecinde öğretmenlerin uyumu için belirli bir zamana ihtiyaç vardır. Değişim hemen başlatılarak, kişilere uyum süresi tanıyacak fırsat yoksa, tepkiyle karşılanabilir. Öte yandan değişimin maliyeti önemlidir. Değişimin bireylere maliyeti yüksek olduğunda dirençle karşılaşılacaktır. Değişimin teknik açıdan okula uygunluğu da önemlidir. Maddi imkanları yetersiz, sınıf mevcutları çok kalabalık olan okullarda yöntem ve teknoloji konusundaki yenilikler maliyet getireceğinden tepki doğurabilir.

Ayrıca değişim yeni durumu öğrenmek için fiziksel ve beyinsel ek çaba gerektirebilir veya öğretmenlerin kendi başlarına başaramayacakları bir durum olabilir. Değişen müfredat, kitaplar veya iş düzeni öğretmenlerin işleyişi öğrenene kadar daha fazla çalışmasını gerektirebilir. Zaman, emek, para vb. gibi ekstralar öğretmenlerin mevcut rahatını bir bakıma bozmak demektir. Bireyler alıştıkları düzende kendilerini güvende hissederler. Değişim ise yeni durumlara adaptasyon ve beraberinde mücadele kaygısı ve başarısızlık endişesi getirir. Her şeyden önce değişim, bir belirsizliktir. Kişiler değişim sürecine başarısızlığa uğramaktan endişelenebilir ve bunun sonucunda mevcut statülerinin sarsılacağı endişesi taşıyabilir. Statüsünü, prestijini, yetkilerini ve diğer olanaklarını kaybedeceğini düşünen öğretmenlerin, değişim sürecinde mücadele kaygısı yaşayarak değişikliklere karşı tepki göstermesi beklenebilir.

Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt amacı, şöyle ifade edilmişti: “Kişilerin değişime direnç nedenleri kişisel değişkenlerden yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, okul statüsüne göre farklılık göstermekte midir?” Bu amaca yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Yaş Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 15'te yaş değişkenine göre değişime direnç için tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 15
YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEKYÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler ortalaması | F Değeri | p |
|-----------------------|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|---------|
| GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ | Gruplar arası | 1,44 | 4 | 0,36 | 2,54 | 0,04(*) |
| | Gruplar içi | 55,82 | 395 | 0,14 | | |
| | Toplam | 57,26 | 399 | | | |
| ESKİYİ KORUMA | Gruplar arası | 2,29 | 4 | 0,57 | 3,23 | 0,01(*) |
| | Gruplar içi | 69,91 | 395 | 0,18 | | |
| | Toplam | 72,19 | 399 | | | |
| RASYONALİZASYON | Gruplar arası | 2,10 | 4 | 0,53 | 3,30 | 0,01(*) |
| | Gruplar içi | 62,91 | 395 | 0,16 | | |
| | Toplam | 65,01 | 399 | | | |
| BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ | Gruplar arası | 1,92 | 4 | 0,48 | 2,06 | 0,09 |
| | Gruplar içi | 92,18 | 395 | 0,23 | | |
| | Toplam | 94,11 | 399 | | | |
| EMSAL ARAMA | Gruplar arası | 0,48 | 4 | 0,12 | 0,92 | 0,45 |
| | Gruplar içi | 51,72 | 395 | 0,13 | | |
| | Toplam | 52,20 | 399 | | | |
| MÜCADELE KAYGISI | Gruplar arası | 1,78 | 4 | 0,44 | 2,04 | 0,09 |
| | Gruplar içi | 85,88 | 395 | 0,22 | | |
| | Toplam | 87,66 | 399 | | | |
| BEKLE GÖR | Gruplar arası | 1,86 | 4 | 0,47 | 2,37 | 0,06 |
| | Gruplar içi | 77,36 | 395 | 0,20 | | |
| | Toplam | 79,22 | 399 | | | |
| YETKİSİZLİK | Gruplar arası | 1,03 | 4 | 0,26 | 1,12 | 0,35 |
| | Gruplar içi | 90,72 | 395 | 0,23 | | |
| | Toplam | 91,74 | 399 | | | |

(*) $p < .05$

Tablo 15'e göre, yaş değişkenine göre genel değişime direnç, eskiyi koruma ve rasyonalizasyon boyutlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla her bir boyuta yönelik t-testi yapılmıştır. Sonuçlar, Tablo 16, 17, 18 ve 19'da gösterilmiştir.

Tablo 16'da yaş değişkenine göre genel değişime direnç için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 16
YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN t -TESTİ
SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-----------------------|----------------|----------------|----------------------|---------------|-------|-------------------|-----------|
| | (I) Yaş | (J) Yaş | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ | 25 yaş ve altı | 26-30 | -0,03 | 0,05 | 0,545 | -0,13 | 0,07 |
| | | 31-40 | 0,11 | 0,05 | 0,052 | 0,00 | 0,21 |
| | | 41-50 | 0,09 | 0,07 | 0,188 | -0,05 | 0,23 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,10 | 0,09 | 0,249 | -0,07 | 0,27 |
| | 26-30 | 25 yaş ve altı | 0,03 | 0,05 | 0,545 | -0,07 | 0,13 |
| | | 31-40 | 0,14(*) | 0,05 | 0,006 | 0,04 | 0,23 |
| | | 41-50 | 0,12 | 0,07 | 0,067 | -0,01 | 0,26 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,13 | 0,08 | 0,120 | -0,03 | 0,29 |
| | 31-40 | 25 yaş ve altı | -0,11 | 0,05 | 0,052 | -0,21 | 0,00 |
| | | 26-30 | -0,14(*) | 0,05 | 0,006 | -0,23 | -0,04 |
| | | 41-50 | -0,01 | 0,07 | 0,863 | -0,15 | 0,13 |
| | | 51 yıl ve üstü | -0,01 | 0,09 | 0,930 | -0,18 | 0,16 |
| | 41-50 | 25 yaş ve altı | -0,09 | 0,07 | 0,188 | -0,23 | 0,05 |
| | | 26-30 | -0,12 | 0,07 | 0,067 | -0,26 | 0,01 |
| | | 31-40 | 0,01 | 0,07 | 0,863 | -0,13 | 0,15 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,00 | 0,10 | 0,960 | -0,19 | 0,20 |
| | 51 yıl ve üstü | 25 yaş ve altı | -0,10 | 0,09 | 0,249 | -0,27 | 0,07 |
| | | 26-30 | -0,13 | 0,08 | 0,120 | -0,29 | 0,03 |
| | | 31-40 | 0,01 | 0,09 | 0,930 | -0,16 | 0,18 |
| | | 41-50 | 0,00 | 0,10 | 0,960 | -0,20 | 0,19 |

(*) p<.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin değişime dirençleri yaşlarına göre farklılaşmaktadır. Buna göre, 26-30 yaşındaki öğretmenler, 31-40 yaşındaki öğretmenlere göre genel değişime direnç açısından daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları bir bütün olarak yorumlamak gerekirse; orta yaşındaki öğretmenlerin toplam hizmet süresi gençlere göre daha fazladır ve bir çok konuda hayatlarında farklı deneyimlere sahiptirler. Öğretmenlerin sahip olduklarını tecrübe değişime bakış açısını da etkileyebilir. Daha önce de, benzer değişim süreçlerinden geçtikleri için gençlere oranla belirsizlik kaygıları daha az olabilir. Gençlerin ise negatif duyguları fazladır. Çünkü çalışma hayatı diğerlerine oranla daha az olduğundan,

değişim sürecine daha kuşkucu bakabilirler. İleri yaşlarda kişiler, hayatı daha olgun bir biçimde tanımlayabilirler.

Yaş Değişkenine Göre Eskiye Koruma Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 17’de yaş değişkenine göre eskiye koruma boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 17
YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ESKİYİ KORUMA BOYUTU İÇİN t -TESTİ
SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|----------------------|----------------|----------------|----------------------|---------------|-------|-------------------|-----------|
| | (I) Yaş | (J) Yaş | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| ESKİYİ KORUMA | 25 yaş ve altı | 26-30 | -0,05 | 0,06 | 0,394 | -0,16 | 0,06 |
| | | 31-40 | 0,15(*) | 0,06 | 0,017 | 0,03 | 0,27 |
| | | 41-50 | 0,06 | 0,08 | 0,422 | -0,09 | 0,22 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,05 | 0,10 | 0,569 | -0,13 | 0,24 |
| | 26-30 | 25 yaş ve altı | 0,05 | 0,06 | 0,394 | -0,06 | 0,16 |
| | | 31-40 | 0,19(*) | 0,06 | 0,001 | 0,08 | 0,30 |
| | | 41-50 | 0,11 | 0,08 | 0,142 | -0,04 | 0,26 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,10 | 0,09 | 0,272 | -0,08 | 0,28 |
| | 31-40 | 25 yaş ve altı | -0,15(*) | 0,06 | 0,017 | -0,27 | -0,03 |
| | | 26-30 | -0,19(*) | 0,06 | 0,001 | -0,30 | -0,08 |
| | | 41-50 | -0,08 | 0,08 | 0,305 | -0,24 | 0,08 |
| | | 51 yıl ve üstü | -0,09 | 0,10 | 0,341 | -0,28 | 0,10 |
| | 41-50 | 25 yaş ve altı | -0,06 | 0,08 | 0,422 | -0,22 | 0,09 |
| | | 26-30 | -0,11 | 0,08 | 0,142 | -0,26 | 0,04 |
| | | 31-40 | 0,08 | 0,08 | 0,305 | -0,08 | 0,24 |
| | | 51 yıl ve üstü | -0,01 | 0,11 | 0,931 | -0,22 | 0,21 |
| | 51 yıl ve üstü | 25 yaş ve altı | -0,05 | 0,10 | 0,569 | -0,24 | 0,13 |
| | | 26-30 | -0,10 | 0,09 | 0,272 | -0,28 | 0,08 |
| | | 31-40 | 0,09 | 0,10 | 0,341 | -0,10 | 0,28 |
| | | 41-50 | 0,01 | 0,11 | 0,931 | -0,21 | 0,22 |

(*) p<.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi, 25 yaş ve altındakiler ile 26-30 yaşındakiler, 31-40 yaşındakilere göre eskiye koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları yorumlamak gerekirse, bir durumun değişmesi ile ilgili olaylar gözle görünür bir şekil almadıkça, bireyler alıştikları tempoda yaşamaya devam

ederler. Alışkanlıklar insanların kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olur ve karar vermelerini kolaylaştırır. Bireyler çalışmalarını bildikleri yöntemlerle yapmayı tercih ederler. Gençlerin değişim sürecinde başlarına ne geleceğine dair deneyimleri olmadığından ve eski düzenlerinde kendilerini daha güvenli hissettiklerinden dolayı eski düzenlerini koruma eğiliminde olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Yaş Değişkenine Göre Rasyonalizasyon Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 18’de yaş değişkenine göre rasyonalizasyon boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLE 18
YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE RASYONALİZASYON BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-----------------|----------------|----------------|----------------------|---------------|-------|-------------------|-----------|
| | (I) Yaş | (J) Yaş | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| RASYONALİZASYON | 25 yaş ve altı | 26-30 | 0,01 | 0,05 | 0,906 | -0,10 | 0,11 |
| | | 31-40 | 0,16(*) | 0,06 | 0,007 | 0,04 | 0,27 |
| | | 41-50 | 0,11 | 0,08 | 0,164 | -0,04 | 0,25 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,18(*) | 0,09 | 0,043 | 0,01 | 0,36 |
| | 26-30 | 25 yaş ve altı | -0,01 | 0,05 | 0,906 | -0,11 | 0,10 |
| | | 31-40 | 0,15(*) | 0,05 | 0,005 | 0,05 | 0,25 |
| | | 41-50 | 0,10 | 0,07 | 0,167 | -0,04 | 0,24 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,18(*) | 0,09 | 0,042 | 0,01 | 0,35 |
| | 31-40 | 25 yaş ve altı | -0,16(*) | 0,06 | 0,007 | -0,27 | -0,04 |
| | | 26-30 | -0,15(*) | 0,05 | 0,005 | -0,25 | -0,05 |
| | | 41-50 | -0,05 | 0,08 | 0,502 | -0,20 | 0,10 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,03 | 0,09 | 0,758 | -0,15 | 0,21 |
| | 41-50 | 25 yaş ve altı | -0,11 | 0,08 | 0,164 | -0,25 | 0,04 |
| | | 26-30 | -0,10 | 0,07 | 0,167 | -0,24 | 0,04 |
| | | 31-40 | 0,05 | 0,08 | 0,502 | -0,10 | 0,20 |
| | | 51 yıl ve üstü | 0,08 | 0,10 | 0,444 | -0,12 | 0,28 |
| | 51 yıl ve üstü | 25 yaş ve altı | -0,18(*) | 0,09 | 0,043 | -0,36 | -0,01 |
| | | 26-30 | -0,18(*) | 0,09 | 0,042 | -0,35 | -0,01 |
| | | 31-40 | -0,03 | 0,09 | 0,758 | -0,21 | 0,15 |
| | | 41-50 | -0,08 | 0,10 | 0,444 | -0,28 | 0,12 |

(*) p<.05

Tablo 18’de görüldüğü gibi, 25 yaş ve altındakiler ve 26-30 yaştakiler, 31-40 ve 51 yıl ve üstü yaştakilere göre rasyonalizasyon boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları yorumlamak gerekirse, öğretmenlerin genç yaşlarda çalışma hayatına başlama, evlilik, çocuk, vb. nedenlerle hayatlarını düzenlemeye yönelik çabalarının daha fazla olduğu; daha fazla zaman, para ve emeğe ihtiyaç duydukları bir dönemdedir. Yenileşmenin getireceği işsizlik korkusu, çalışma saatlerinin artması ve ücretlerin azalması gibi nedenler gençlerde değişime dirence neden olabilir. İleri yaşlarda ise öğretmenlerin çalışma hayatlarını belli bir düzene oturttukları, elde edilen getirilerle belli bir hayat standardına kavuşmuş olduklarından dolayı, gençlerin rasyonel nedenlerle değişime daha fazla direnç gösterebileceği şeklinde yorumlanabilir

Cinsiyet Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 19’da cinsiyet değişkenine göre değişime direnç için bağımsız grup t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 19
CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ
GRUP t- TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Seçenekler | N | \bar{x} | S | Ortalamanın standart hatası | Sd. | t | p |
|-----------------------|------------|-----|-----------|------|-----------------------------|-----|-------|------|
| Genel Değişime Direnç | Kadın | 243 | 2,03 | 0,39 | 0,03 | 398 | 1,14 | 0,17 |
| | Erkek | 157 | 1,99 | 0,36 | 0,03 | | | |
| Eskiye Koruma | Kadın | 243 | 1,88 | 0,44 | 0,03 | 398 | 0,42 | 0,15 |
| | Erkek | 157 | 1,86 | 0,40 | 0,03 | | | |
| Rasyonalizasyon | Kadın | 243 | 2,32 | 0,41 | 0,03 | 398 | 1,19 | 0,46 |
| | Erkek | 157 | 2,27 | 0,39 | 0,03 | | | |
| Başarısızlık Endişesi | Kadın | 243 | 2,05 | 0,50 | 0,03 | 398 | 2,29 | 0,07 |
| | Erkek | 157 | 1,93 | 0,45 | 0,04 | | | |
| Emsal Arama | Kadın | 243 | 1,94 | 0,37 | 0,02 | 398 | 0,64 | 0,66 |
| | Erkek | 157 | 1,92 | 0,35 | 0,03 | | | |
| Mücadele Kaygısı | Kadın | 243 | 2,05 | 0,48 | 0,03 | 398 | 1,32 | 0,30 |
| | Erkek | 157 | 1,99 | 0,44 | 0,04 | | | |
| Bekle Gör | Kadın | 243 | 1,81 | 0,45 | 0,03 | 398 | -0,13 | 0,69 |
| | Erkek | 157 | 1,81 | 0,44 | 0,04 | | | |
| Yetkisizlik | Kadın | 243 | 2,03 | 0,48 | 0,03 | 398 | 0,87 | 0,93 |
| | Erkek | 157 | 1,99 | 0,48 | 0,04 | | | |

Tablo 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin değişime dirençleri, cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Bütün boyutlarda farklılaşma görülmemektedir.

Elde edilen bulgular, kadın ve erkek öğretmenlerin değişimden benzer şekilde etkilendiklerini göstermektedir. Günümüzün çevre koşulları erkekler kadar kadınları da çalışma hayatına sürüklemektedir. Ekonomik sebepler nedeniyle ya da eğitim gören kadın sayısının artmasıyla birlikte birçok sektörde kadınlar, erkeklerle birlikte çalışma hayatına dahil olmaktadır. Çalışma hayatının gerekliliklerinden biri de çalışanların etkili ve verimli bir şekilde çalışmasıdır. Benzer talep hem kadınlar hem de erkekler için geçerli olmaktadır. Eğitim sisteminde veya okullarda meydana gelen yenilik ve değişimlerde ister kadın ister erkek olsun bütün çalışanların katılımını gerektirmektedir.

Medeni Durum Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 20’de medeni durum değişkenine göre değişime direnç için bağımsız grup t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 20
MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ
GRUP t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Seçenekler | N | \bar{x} | S | Ortalamanın standart hatası | Sd. | t | p |
|-----------------------|------------|-----|-----------|------|-----------------------------|--------|-------|---------|
| Genel Değişime Direnç | Bekar | 176 | 2,01 | 0,39 | 0,03 | 398 | -0,18 | 0,07 |
| | Evli | 224 | 2,02 | 0,37 | 0,02 | | | |
| Eskiyi Koruma | Bekar | 176 | 1,85 | 0,43 | 0,03 | 398 | -0,65 | 0,27 |
| | Evli | 224 | 1,88 | 0,42 | 0,03 | | | |
| Rasyonalizasyon | Bekar | 176 | 2,32 | 0,42 | 0,03 | 398 | 0,61 | 0,06 |
| | Evli | 224 | 2,29 | 0,39 | 0,03 | | | |
| Başarısızlık Endişesi | Bekar | 176 | 2,01 | 0,50 | 0,04 | 398 | 0,38 | 0,48 |
| | Evli | 224 | 1,99 | 0,47 | 0,03 | | | |
| Emsal Arama | Bekar | 176 | 1,92 | 0,38 | 0,03 | 398 | -0,58 | 0,36 |
| | Evli | 224 | 1,94 | 0,35 | 0,02 | | | |
| Mücadele Kaygısı | Bekar | 176 | 2,02 | 0,50 | 0,04 | 398 | -0,50 | 0,05(*) |
| | Evli | 224 | 2,04 | 0,44 | 0,03 | | | |
| Bekle Gör | Bekar | 176 | 1,79 | 0,41 | 0,03 | 398 | -0,96 | 0,31 |
| | Evli | 224 | 1,83 | 0,47 | 0,03 | | | |
| Yetkisizlik | Bekar | 176 | 2,03 | 0,48 | 0,04 | 398,00 | 0,72 | 0,89 |
| | Evli | 224 | 2,00 | 0,48 | 0,03 | | | |

(*) p<.05

Tablo 20’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin mücadele kaygısı boyutunda değişime dirençleri, medeni durumlarına göre farklılaşmaktadır. Eskiye koruma, rasyonalizasyon, emsal arama, başarısızlık endişesi, bekle gör, yetkisizlik genel değişime direnç açısından farklılaşma görülmemektedir. Evliler, bekarlara göre mücadele kaygısı boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları yorumlamak gerekirse, evli olan öğretmenlerin eş, çocuk, vb. nedenlerle daha fazla zaman, para ve emeğe ihtiyaç duymaktadırlar. Ekonomik açıdan bakacak olursak, evli öğretmenler, bekar öğretmenler nazaran evin geçimini sağlama, çocuklarının eğitim ve diğer ihtiyaçlarını sağlama ve geleceğe yönelik yatırım yapma gibi çeşitli maddi beklentileri karşılamak durumundadırlar. Bunun dışında özellikle kadın öğretmenleri düşünecek olursak, ev işleri ve çocuk bakımından dolayı daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını söylemek olanaklıdır. Her türlü değişim yeni durumu öğrenmek için fiziksel ve beyinsel ek çaba getireceğinden; yeni duruma adapte olmak için daha fazla zamana ihtiyaç duyulacağından dolayı kişiler mücadele kaygısı duyabilirler. Örneğin değişen müfredat programları, öğretmenlerin yeni kitaplara ve öğretim metotlarına alışmasında daha fazla çalışmasını gerektirmektedir. Zaman, emek, para vb. gibi ekstralar öğretmenlerin mevcut rahatını bir bakıma bozmak demektir. Değişim aynı zamanda yeni durumlara adaptasyonu ve beraberinde getireceğinden mücadele kaygısı yaşanabilir. Örneğin, ikili öğretim yapan ilköğretim okullarında 5,6,7 ve 8. sınıfların sabahçı, 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda okuyan öğrencilerin öğlenci olmalarından dolayı evli ve çocuklu öğretmenler yeni düzene uyum sağlayana kadar çeşitli zorluklar çekmişlerdir. Bunların dışında, öğretmenler eğitim sisteminde çeşitli kademelere geçiş evresinde eşleri tarafından desteklenmedikleri zaman, mücadele kaygısı yaşayarak değişikliğe karar vermekte zorlanabilirler.

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 21’de eğitim düzeyi değişkenine göre değişime direnç için tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 21
EĞİTİM DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler ortalaması | F Değeri | p |
|------------------------------|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|------|
| GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ | Gruplar arası | 0,58 | 2 | 0,29 | 2,03 | 0,13 |
| | Gruplar içi | 56,68 | 397 | 0,14 | | |
| | Toplam | 57,26 | 399 | | | |
| ESKİYİ KORUMA | Gruplar arası | 0,85 | 2 | 0,43 | 2,38 | 0,09 |
| | Gruplar içi | 71,34 | 397 | 0,18 | | |
| | Toplam | 72,19 | 399 | | | |
| RASYONALİZASYON | Gruplar arası | 0,74 | 2 | 0,37 | 2,28 | 0,10 |
| | Gruplar içi | 64,27 | 397 | 0,16 | | |
| | Toplam | 65,01 | 399 | | | |
| BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ | Gruplar arası | 1,06 | 2 | 0,53 | 2,26 | 0,11 |
| | Gruplar içi | 93,05 | 397 | 0,23 | | |
| | Toplam | 94,11 | 399 | | | |
| EMSAL ARAMA | Gruplar arası | 0,12 | 2 | 0,06 | 0,46 | 0,63 |
| | Gruplar içi | 52,08 | 397 | 0,13 | | |
| | Toplam | 52,20 | 399 | | | |
| MÜCADELE KAYGISI | Gruplar arası | 0,79 | 2 | 0,39 | 1,79 | 0,17 |
| | Gruplar içi | 86,88 | 397 | 0,22 | | |
| | Toplam | 87,66 | 399 | | | |
| BEKLE GÖR | Gruplar arası | 1,03 | 2 | 0,52 | 2,63 | 0,07 |
| | Gruplar içi | 78,18 | 397 | 0,20 | | |
| | Toplam | 79,22 | 399 | | | |
| YETKİSİZLİK | Gruplar arası | 0,45 | 2 | 0,22 | 0,97 | 0,38 |
| | Gruplar içi | 91,30 | 397 | 0,23 | | |
| | Toplam | 91,74 | 399 | | | |

Tablo 21'e göre, eğitim düzeyi değişkenine göre değişime direnç arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Elde edilen bulgular, değişik eğitim düzeyindeki öğretmenlerin değişimden benzer şekillerde etkilendiğini söylemek mümkündür. Bu durum, okullardaki yaşanan değişimlerin genellikle öğretim kademesi, dersler veya sınıflar bazında gerçekleştiğinden dolayı öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılık yaşanmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Okulun Statüsü Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 22’de okulun statüsü değişkenine göre genel değişime direnç için bağımsız grup t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 22
OKULUN STATÜSÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN BAĞIMSIZ
GRUP t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Seçenekler | N | \bar{x} | S | Ortalamanın standart hatası | Sd. | t | p |
|-----------------------|------------|-----|-----------|------|-----------------------------|-----|-------|---------|
| Genel Değişime Direnç | Resmi | 257 | 2,03 | 0,40 | 0,03 | 398 | 1,08 | 0,01(*) |
| | Özel | 143 | 1,99 | 0,33 | 0,03 | | | |
| Eskiyi Koruma | Resmi | 257 | 1,89 | 0,45 | 0,03 | 398 | 1,06 | 0,08 |
| | Özel | 143 | 1,84 | 0,39 | 0,03 | | | |
| Rasyonalizasyon | Resmi | 257 | 2,30 | 0,42 | 0,03 | 398 | -0,18 | 0,16 |
| | Özel | 143 | 2,31 | 0,37 | 0,03 | | | |
| Başarısızlık Endişesi | Resmi | 257 | 2,02 | 0,51 | 0,03 | 398 | 0,83 | 0,05(*) |
| | Özel | 143 | 1,97 | 0,44 | 0,04 | | | |
| Emsal Arama | Resmi | 257 | 1,96 | 0,37 | 0,02 | 398 | 2,12 | 0,05(*) |
| | Özel | 143 | 1,88 | 0,34 | 0,03 | | | |
| Mücadele Kaygısı | Resmi | 257 | 2,05 | 0,48 | 0,03 | 398 | 1,18 | 0,34 |
| | Özel | 143 | 1,99 | 0,44 | 0,04 | | | |
| Bekle Gör | Resmi | 257 | 1,84 | 0,47 | 0,03 | 398 | 1,91 | 0,06 |
| | Özel | 143 | 1,75 | 0,40 | 0,03 | | | |
| Yetkisizlik | Resmi | 257 | 2,01 | 0,51 | 0,03 | 398 | -0,19 | 0,03 |
| | Özel | 143 | 2,02 | 0,42 | 0,04 | | | |

(*) $p < .05$

Tablo 22’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin değişime dirençleri, buldukları okulun statüsüne göre farklılaşmaktadır. Resmi okullarda görev yapanlar, özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre genel değişime direnç açısından daha yüksek değişime direnç göstermektedir. Öğretmenlerin başarısızlık endişesi, emsal arama ve yetkisizlik boyutlarında değişime dirençleri, bulunduğu okulun statüsüne göre farklılaşmaktadır. Resmi okullar, özel okullara göre başarısızlık endişesi, emsal arama boyutlarında daha yüksek düzeyde değişime direnç gösterirken; özel okulda çalışan öğretmenler yetkisizlik boyutunda resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Deneklerin değişime dirençleri diğer boyutlarda farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgular, resmi okullarda meydana gelen değişimlerin dar bir çevrede gündeme gelmesi ve kamuoyuna çok fazla açıklama yapılmadan uygulamaya geçilmesinden dolayı eğitim ve öğretimin asıl yürütücüleri olan öğretmenlerin yetersiz bilgi sahibi olduklarını ve bu nedenle benzer uygulamalarda tecrübeli kişileri örnek olarak veya onlardan yardım alarak çalışmalarını sürdürmeye çalışmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca, değişimlerin genelde yukarıdan aşağıya empoze edilmesi, birçok uygulama konusunda açık ve kesin yaklaşımlar mevcut olmaması ve eğitim sistemindeki aşağıdan yukarıya iletişim kanallarının iyi işlememesi nedeniyle öğretmenlerin değişim sürecinde ne yapacaklarını iyi anlamadıklarından dolayı kaynaklanabilir. Bununla birlikte, eğitim sisteminde daha önce uygulamaya konan değişimler iyi yönetilememesinden dolayı başarısızlıkla sonuçlanmasından dolayı, öğretmenler yeni değişim girişimlerine kuşkuyla bakarak başarısızlık endişesi duyabilirler.

Özel okullarda ise, öğretmenlere sadece sorumluluk yüklendiğinden ve beraberinde gerekli yetkiler verilmediğinden değişim sürecinde direnç yaşanabileceği söylenebilir. Ayrıca, değişim kararları sadece yönetim kurullarında verildiği, değişimden etkilenecek ve bu konuda bilgili olan öğretmenlerin kararlara katılımları sağlanmadığı durumlarda da direnç yaşanabilir. Bu durumda, öğretmenlerin değişimi sahiplenmeleri ve uygulamaya geçilmesi zorlaşabilir.

Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı, şöyle ifade edilmişti: “Kişilerin değişime direnç nedenleri ile kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri arasında farklılık var mıdır?”

Araştırmanın beşinci alt amacı, kişilerin kendilerini değişime açık görmeye ve değişime direnç nedenlerine yönelik düzenlenmiştir. Bu amaca yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Değişime Direnç İle İlgili Bulgular

Tablo 23’te öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre değişime direnç için tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 23
ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE
GÖRE DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN TEK YÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler ortalaması | F Değeri | p |
|-----------------------|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|----------|---------|
| GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ | Gruplar arası | 4,59 | 3 | 1,53 | 11,52 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 52,66 | 396 | 0,13 | | |
| | Toplam | 57,26 | 399 | | | |
| ESKİYİ KORUMA | Gruplar arası | 4,01 | 3 | 1,34 | 7,76 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 68,19 | 396 | 0,17 | | |
| | Toplam | 72,19 | 399 | | | |
| RASYONALİZASYON | Gruplar arası | 3,02 | 3 | 1,01 | 6,43 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 61,99 | 396 | 0,16 | | |
| | Toplam | 65,01 | 399 | | | |
| BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ | Gruplar arası | 8,34 | 3 | 2,78 | 12,84 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 85,77 | 396 | 0,22 | | |
| | Toplam | 94,11 | 399 | | | |
| EMSAL ARAMA | Gruplar arası | 2,50 | 3 | 0,83 | 6,63 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 49,71 | 396 | 0,13 | | |
| | Toplam | 52,20 | 399 | | | |
| MÜCADELE KAYGISI | Gruplar arası | 7,45 | 3 | 2,48 | 12,26 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 80,21 | 396 | 0,20 | | |
| | Toplam | 87,66 | 399 | | | |
| BEKLE GÖR | Gruplar arası | 10,56 | 3 | 3,52 | 20,30 | 0,00(*) |
| | Gruplar içi | 68,66 | 396 | 0,17 | | |
| | Toplam | 79,22 | 399 | | | |
| YETKİSİZLİK | Gruplar arası | 2,56 | 3 | 0,85 | 3,79 | 0,01(*) |
| | Gruplar içi | 89,18 | 396 | 0,23 | | |
| | Toplam | 91,74 | 399 | | | |

(*) $p < .05$

Tablo 23'e göre, kişilerin kendilerini değişime açık görme değişkeni ile değişime direnç ve boyutları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla her bir boyuta yönelik t-testi yapılmıştır. Sonuçlar, Tablo 24, 25, 26, 27, 28, 28 ve 30'da gösterilmiştir.

Tablo 24'te öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre genel değişime direnç için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 24

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE
GÖRE GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-----------------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| GENEL DEĞİŞİME DİRENÇ | Çok Açık | Açık | -0,02 | 0,04 | 0,63 | -0,10 | 0,06 |
| | | Biraz Açık | -0,30(*) | 0,07 | 0,00 | -0,43 | -0,16 |
| | | Kapalı | -0,83(*) | 0,21 | 0,00 | -1,25 | -0,41 |
| | Açık | Çok Açık | 0,02 | 0,04 | 0,63 | -0,06 | 0,10 |
| | | Biraz Açık | -0,28(*) | 0,06 | 0,00 | -0,40 | -0,15 |
| | | Kapalı | -0,81(*) | 0,21 | 0,00 | -1,23 | -0,40 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,30(*) | 0,07 | 0,00 | 0,03 | 0,43 |
| | | Açık | 0,28(*) | 0,06 | 0,00 | 0,16 | 0,40 |
| | | Kapalı | -0,53(*) | 0,22 | 0,02 | -0,97 | -0,11 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,83(*) | 0,21 | 0,00 | 0,41 | 1,25 |
| | | Açık | 0,81(*) | 0,21 | 0,00 | 0,40 | 1,23 |
| | | Biraz Açık | 0,53(*) | 0,22 | 0,02 | 0,11 | 0,97 |

(*) p<.05

Tablo 24'te görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre genel değişime direnç açısından daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları yorumlamak gerekirse; öğretmenlerin değişime karşı tavırları konusunda kendilerini doğru algıladıklarını söylemek olanaklıdır. Kendilerini değişime açık gören öğretmenlerin değişim sürecinde daha az direnç gösterdikleri; kendilerini değişime karşı kapalı gören öğretmenlerin daha fazla direnç gösterdikleri söylenebilir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Eskiye Koruma Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 25'te öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre eskiye koruma boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 25

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE ESKİYİ KORUMA BOYUTU t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|---------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| ESKİYİ KORUMA | Çok Açık | Açık | 0,01 | 0,05 | 0,08 | -0,08 | 0,10 |
| | | Biraz Açık | -0,20(*) | 0,08 | 0,01 | -0,36 | -0,05 |
| | | Kapalı | -0,92(*) | 0,24 | 0,00 | -1,40 | -0,45 |
| | Açık | Çok Açık | -0,01 | 0,05 | 0,80 | -0,10 | 0,08 |
| | | Biraz Açık | -0,22(*) | 0,07 | 0,00 | -0,36 | -0,07 |
| | | Kapalı | -0,94(*) | 0,24 | 0,00 | -1,41 | -0,46 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,20(*) | 0,08 | 0,01 | 0,05 | 0,36 |
| | | Açık | 0,22(*) | 0,07 | 0,00 | 0,07 | 0,36 |
| | | Kapalı | -0,72(*) | 0,25 | 0,00 | -1,21 | -0,23 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,93(*) | 0,24 | 0,00 | 0,45 | 1,40 |
| | | Açık | 0,94(*) | 0,24 | 0,00 | 0,46 | 1,41 |
| | | Biraz Açık | 0,72(*) | 0,25 | 0,00 | 0,23 | 1,21 |

(*) p<.05

Tablo 25'te görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre eskiye koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar ise, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre eskiye koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bulguları yorumlamak gerekirse; eskiye koruma boyutunda öğretmenlerin değişime karşı tavırları konusunda kendilerini doğru algıladıklarını söylemek olanaklıdır. Kendilerini değişime açık gören öğretmenlerin değişim sürecinde eski düzeni korumaya yönelik çabalarının daha az olacağı söylenebilir. Değişime kendilerini kapalı gören öğretmenlerin, alıştıkları düzeni yaşamaya meyilli ve bildikleri yöntemlerle kendilerini daha güvende hissettiklerinden dolayı eski düzenlerini koruma eğiliminde olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Rasyonalizasyon Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 26'da öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre rasyonalizasyon boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 26
ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE RASYONALİZASYON BOYUTU t- TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-----------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|------------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınıır | Üst sınıır |
| RASYONALİZASYON | Çok Açık | Açık | 0,01 | 0,04 | 0,75 | -0,07 | 0,10 |
| | | Biraz Açık | -0,18(*) | 0,07 | 0,02 | -0,33 | -0,03 |
| | | Kapalı | -0,78(*) | 0,23 | 0,00 | -1,24 | -0,33 |
| | Açık | Çok Açık | -0,01 | 0,04 | 0,75 | -0,10 | 0,07 |
| | | Biraz Açık | -0,19(*) | 0,07 | 0,01 | -0,33 | -0,06 |
| | | Kapalı | -0,80(*) | 0,23 | 0,00 | -1,25 | -0,35 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,18(*) | 0,07 | 0,02 | 0,03 | 0,33 |
| | | Açık | 0,19(*) | 0,07 | 0,01 | 0,06 | 0,33 |
| | | Kapalı | -0,60(*) | 0,24 | 0,01 | -1,07 | -0,14 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,78(*) | 0,23 | 0,00 | 0,33 | 1,24 |
| | | Açık | 0,80(*) | 0,23 | 0,00 | 0,35 | 1,25 |
| | | Biraz Açık | 0,60(*) | 0,24 | 0,01 | 0,14 | 1,07 |

(*) p<.05

Tablo 26'da görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre rasyonalizasyon boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar ise, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre rasyonalizasyon boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Elde edilen bulgular, kendilerini değişime kapalı gören öğretmenlerin değişim sürecini yaşamlarını tehdit eden bir süreç olarak algılayabilecekleri; değişim sürecinde meydana gelebilecek zaman, para, statü ve sosyal ilişkiler vb. kayıplarından daha fazla endişe duyabilecekleri ve tepki gösterme olasılıklarının bu oranda daha fazla olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Başarısızlık Endişesi Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 27’de öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre başarısızlık endişesi boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 27

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-----------------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| BAŞARISIZLIK ENDİŞESİ | Çok Açık | Açık | -0,07 | 0,05 | 0,19 | -0,17 | 0,03 |
| | | Biraz Açık | -0,48(*) | 0,09 | 0,00 | -0,66 | -0,31 |
| | | Kapalı | -0,82(*) | 0,27 | 0,00 | -1,36 | -0,29 |
| | Açık | Çok Açık | 0,07 | 0,05 | 0,19 | -0,03 | 0,17 |
| | | Biraz Açık | -0,41(*) | 0,08 | 0,00 | -0,57 | -0,25 |
| | | Kapalı | -0,75(*) | 0,27 | 0,01 | -1,28 | -0,22 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,48(*) | 0,09 | 0,00 | 0,31 | 0,66 |
| | | Açık | 0,41(*) | 0,08 | 0,00 | 0,25 | 0,57 |
| | | Kapalı | -0,34 | 0,28 | 0,23 | -0,89 | 0,21 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,82(*) | 0,27 | 0,00 | 0,29 | 1,36 |
| | | Açık | 0,75(*) | 0,27 | 0,01 | 0,22 | 1,28 |
| | | Biraz Açık | 0,34 | 0,28 | 0,23 | -0,21 | 0,89 |

(*) p<.05

Tablo 27’de görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre başarısızlık endişesi boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre başarısızlık endişesi boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Elde edilen bulgular sonucunda, değişime karşı kendilerini kapalı gören öğretmenlerin yeni koşulların gerekliliklerine sahip olmamaları durumunda değişim sürecinde daha fazla performans kaygısı hissedebileceklerini söylemek mümkündür. Bu kişiler değişim projesinin başarısızlıkla sonuçlanabileceğinden korkmalarından dolayı da direnç gösterebilirler.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Emsal Arama Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 28’de öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre emsal arama boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 28

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE EMSAL ARAMA BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|-------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| EMSAL ARAMA | Çok Açık | Açık | -0,02 | ,04 | 0,68 | -0,10 | 0,06 |
| | | Biraz Açık | -0,21(*) | 0,07 | 0,00 | -0,34 | -0,08 |
| | | Kapalı | -0,65(*) | 0,21 | 0,00 | -1,06 | -0,24 |
| | Açık | Çok Açık | 0,02 | 0,04 | 0,68 | -0,06 | 0,10 |
| | | Biraz Açık | -0,19(*) | 0,06 | 0,00 | -0,32 | -0,07 |
| | | Kapalı | -0,63(*) | 0,21 | 0,00 | -1,04 | -0,23 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,21(*) | 0,07 | 0,00 | 0,08 | 0,34 |
| | | Açık | 0,19(*) | 0,06 | 0,00 | 0,07 | 0,32 |
| | | Kapalı | -0,44(*) | 0,21 | 0,04 | -0,86 | -0,02 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,65(*) | 0,21 | 0,00 | 0,24 | 1,06 |
| | | Açık | 0,63(*) | 0,21 | 0,00 | 0,23 | 1,04 |
| | | Biraz Açık | 0,44(*) | 0,21 | 0,04 | 0,02 | 0,86 |

(*) p<.05

Tablo 28’de görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre emsal arama boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar ise, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre emsal arama boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bilgileri yorumlamak gerekirse, kendilerini değişime kapalı gören öğretmenlerin, değişim sürecinde başkalarının izinde gitme eğilimde oldukları veya örnek aldıkları kişiler değişimi onaylayana kadar değişmeye direnç gösterebilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Mücadele Kaygısı Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 29’da öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre mücadele kaygısı boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 29

ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜCADELE KAYGISI BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|------------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| MÜCADELE KAYGISI | Çok Açık | Açık | -0,04 | 0,05 | 0,41 | -0,14 | 0,06 |
| | | Biraz Açık | -0,41(*) | 0,08 | 0,00 | -0,58 | -0,24 |
| | | Kapalı | -0,97(*) | 0,26 | 0,00 | -1,49 | -0,46 |
| | Açık | Çok Açık | 0,04 | 0,05 | 0,41 | -0,06 | 0,14 |
| | | Biraz Açık | -0,37(*) | 0,08 | 0,00 | -0,52 | -0,21 |
| | | Kapalı | -0,93(*) | 0,26 | 0,00 | -1,45 | -0,42 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,41(*) | 0,08 | 0,00 | 0,24 | 0,58 |
| | | Açık | 0,37(*) | 0,08 | 0,00 | 0,21 | 0,52 |
| | | Kapalı | -0,57(*) | 0,27 | 0,04 | -1,10 | -0,03 |
| | Kapalı | Çok Açık | 0,97(*) | 0,26 | 0,00 | 0,46 | 1,49 |
| | | Açık | 0,93(*) | 0,26 | 0,00 | 0,42 | 1,45 |
| | | Biraz Açık | 0,57(*) | 0,27 | 0,04 | 0,03 | 1,10 |

(*) p<.05

Tablo 29’da görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre mücadele kaygısı boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Elde edilen bulgular sonucunda, kendilerini değişime kapalı gören öğretmenlere göre, değişim sonucunda yeni durumu öğrenmek ek çaba getireceğinden ve yeni duruma adapte olmak için daha fazla zamana ihtiyaç duyulacağından dolayı kendilerini değişime çok açık, açık ve biraz açık gören öğretmenlere göre daha fazla mücadele kaygısı duyabilecekleri söylenebilir.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Bekle Gör Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 30'da öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre bekle gör boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 30
ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE
GÖRE BEKLE GÖR BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|------------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| BEKLE GÖR | Çok Açık | Açık | -0,06 | 0,05 | 0,22 | -0,15 | 0,04 |
| | | Biraz Açık | -0,47(*) | 0,08 | 0,00 | -0,62 | -0,32 |
| | | Kapalı | -1,25(*) | 0,24 | 0,00 | -1,72 | -0,77 |
| | Açık | Çok Açık | 0,06 | 0,05 | 0,22 | -0,04 | 0,15 |
| | | Biraz Açık | -0,41(*) | 0,07 | 0,00 | -0,56 | -0,27 |
| | | Kapalı | -1,19(*) | 0,24 | 0,00 | -1,66 | -0,71 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,47(*) | 0,08 | 0,00 | 0,32 | 0,62 |
| | | Açık | 0,41(*) | 0,07 | 0,00 | 0,27 | 0,56 |
| | | Kapalı | -0,77(*) | 0,25 | 0,00 | -1,27 | -0,28 |
| | Kapalı | Çok Açık | 1,25(*) | 0,24 | 0,00 | 0,77 | 1,72 |
| | | Açık | 1,19(*) | 0,24 | 0,00 | 0,71 | 1,66 |
| | | Biraz Açık | 0,77(*) | 0,25 | 0,00 | 0,28 | 1,27 |

(*) p<.05

Tablo 30'da görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre bekle gör boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar ise çok açık ve açık bulanlara göre bekle gör boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bilgileri yorumlamak gerekirse, kendilerini değişime kapalı gören öğretmenlerin, değişim sürecinin çeşitli nedenlerle belirsizlik korkusu yaşamalarından dolayı, uygulamaya geçme konusunda kendilerini değişime çok açık, açık ve biraz açık gören öğretmenlere oranla daha yavaş ve temkinli davranabileceklerini söylemek olanaklıdır.

Kendini Değişime Açık Görme Değişkenine Göre Yetkisizlik Boyutu İle İlgili Bulgular

Tablo 31’de öğretmenlerin kendilerini değişime açık görme değişkenine göre yetkisizlik boyutu için t-testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 31
ÖĞRETMENLERİN KENDİLERİNİ DEĞİŞİME AÇIK GÖRME DEĞİŞKENİNE GÖRE YEKKİSİZLİK BOYUTU İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

| Boyutlar | Gruplar | | Ortalama farkı (I-J) | Standart hata | p | 95% Güven aralığı | |
|--------------------|------------|------------|----------------------|---------------|------|-------------------|-----------|
| | (I) | (J) | | | | Alt sınır | Üst sınır |
| YETKİSİZLİK | Çok Açık | Açık | -,03 | ,05 | 0,59 | -0,13 | 0,08 |
| | | Biraz Açık | -0,29(*) | 0,09 | 0,00 | -0,46 | -0,11 |
| | | Kapalı | 0,14 | 0,28 | 0,62 | -0,41 | 0,68 |
| | Açık | Çok Açık | 0,03 | 0,05 | 0,59 | -0,08 | 0,13 |
| | | Biraz Açık | -0,26(*) | 0,08 | 0,00 | -0,42 | -0,09 |
| | | Kapalı | 0,17 | 0,28 | 0,55 | -0,38 | 0,71 |
| | Biraz Açık | Çok Açık | 0,29(*) | 0,09 | 0,00 | 0,11 | 0,46 |
| | | Açık | 0,26(*) | 0,08 | 0,00 | 0,09 | 0,42 |
| | | Kapalı | 0,42 | 0,28 | 0,14 | -0,14 | 0,98 |
| | Kapalı | Çok Açık | -0,14 | 0,28 | 0,62 | -0,68 | 0,41 |
| | | Açık | -0,17 | 0,28 | 0,55 | -0,71 | 0,38 |
| | | Biraz Açık | -0,42 | 0,28 | 0,14 | -0,98 | 0,14 |

(*) p<.05

Tablo 31’de görüldüğü gibi, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre yetkisizlik boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Yukarıdaki bilgileri yorumlamak gerekirse, kendilerini değişime biraz açık bulan öğretmenlerin gerekli ve yeterli yetki verilmediği sürece kendilerini değişime çok açık ve açık bulan öğretmenlere oranla sorumlulukları konusunda daha az hassas davranabileceklerini ve değişime karşı direnme olasılıklarının daha fazla olabileceğini söylemek olanaklıdır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma ile ilgili olarak elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

Sonuçlar

Araştırmada ele edilen sonuçlar, amaç cümlelerine uygun olarak aşağıda özetlenmiştir.

1. Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun (%61,00) kendilerini değişime açık olarak algıladıkları görülmüştür. Kendilerini değişime karşı çok kapalı gören kimse olmadığı sonucu elde edilmiştir.
2. Öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile yaş cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okulun statüsü değişkenleri arasında fark bulunmamıştır.
3. Öğretmenlerin değişime direnç nedenlerinin en yüksek düzeyde olanı rasyonalizasyon, mücadele kaygısı ve genel değişime dirençtir. En düşük düzeyde olanları bekle gör ve eskiyi koruma boyutları olarak bulunmuştur.
4. Öğretmenlerin değişime dirençleri kişisel değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.
 - Değişime direnç, yaşlara göre farklılaşmaktadır. 26-30 yaşındakiler, 31-40 yaştakilere göre genel değişime direnç açısından daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
 - Öğretmenlerin yaş değişkenine göre eskiyi koruma ve rasyonalizasyon boyutlarında değişime dirençleri farklılaşırken; başarısızlık endişesi, emsal arama, mücadele kaygısı, bekle gör ve yetkisizlik boyutlarında farklılaşma görülmemiştir.

- Öğretmenlerin değişime dirençleri, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.
- Öğretmenlerin mücadele kaygısı boyutunda değişime dirençleri, medeni durumlarına göre farklılaşmaktadır. Diğer boyutlarda farklılaşma görülmemektedir. Evliler, bekarlara göre mücadele kaygısı boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Okulun statüsü değişkenine göre öğretmenlerin başarısızlık endişesi, emsal arama ve yetkisizlik boyutlarında değişime dirençleri farklılaşmaktadır. Resmi okullarda görev yapanlar, özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre genel değişime direnç açısından daha yüksek değişime direnç göstermektedir. Özel okulda çalışan öğretmenler ise, yetkisizlik boyutunda resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Deneklerin değişime dirençleri diğer boyutlarda farklılaşmamaktadır.

5. Öğretmenlerin değişime dirençleri kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır

- Genel değişime direnç boyutunda, kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin eskiyi koruma boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin rasyonalizasyon boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve kapalı bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık

ve biraz açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

- Öğretmenlerin başarısızlık endişesi boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin emsal arama boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin mücadele kaygısı boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin bekle gör boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık bulanlara göre; kendilerini değişime karşı kapalı bulanlar, çok açık, açık ve biraz açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.
- Öğretmenlerin yetkisizlik boyutunda değişime dirençleri, kendilerini ne ölçüde değişime açık gördüklerine göre farklılaşmaktadır. Kendilerini değişime karşı biraz açık bulanlar, çok açık ve açık bulanlara göre eskiyi koruma boyutunda daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen yukarıdaki sonuçlar, okullarda meydana gelen değişim yönetimi konusunda uygulamacı ve araştırmacılara önemli görevler düştüğünü göstermektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, uygulamacılar ve araştırmacılar için geliştirilen önerilerin uygulanmasının, toplumun her kesiminde yaşanan değişimlerin etkili bir biçimde yönetilmesine katkı sağlayacak değişime karşı direnci azaltacağı düşünülmektedir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Eğitimde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin, öncelikle öğrenci, öğretmen, yönetici ve ebeveyn gibi değişik gruplar tarafından benimsenmesi gerekir.
2. Değişimin amaçları yukarıdan aşağıya empoze edilmemeli, geniş bir katılım ile geliştirilmelidir. Amaçlar yukarıdan aşağıya empoze edildiği zaman, direnç artabilir.
3. Okuldaki değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Bu açıdan öğretmenlerin öncelikle değişim için yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişime karar verirken, öncelikle bu sürece öğretmenleri de katmak gerekir. Bu sağlanamaz ise değişim bir direnç ile karşılaşabilir.
4. Öğretmenlerin moral, ekonomik ve çalışma şartları açısından istenilen seviyeye getirilemediği sistemlerde değişmelerin başarılı olma şansı pek bulunmamaktadır. Bu durumda değişim girişimlerinde belirli özverilerin istendiği öğretmenlerin ekonomik durumlarının ve çalışma şartlarının da iyileştirilmesine önem verilmelidir. Eğitimdeki değişim girişimlerinde, özellikle öğretmenleri, sürece katacak şekilde güdülemek gerekmektedir.
5. Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yöneticiler de önemli rol oynar. Okul yöneticisi, değişimin doğasını, etkilerini ve amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.

6. Değişim girişimleri zaman zaman çok yüzeysel kalmakta, yani somut olarak herhangi bir sonuç getirmemektedir. Bu durum, eğitim sistemi ile ilgili değişim girişimlerinde de yaşanmaktadır. Oysa değişim ile somut olarak bir yerlere varılabilmeli ve belirli sonuçlar alınabilmelidir.
7. Okul ortamında yapılacak değişmelerde izlenecek temel strateji okulun örgütsel kültürünün değiştirilmesidir. Okul kültürünü değiştirmeden okulda değişim meydana getirmek mümkün değildir. Bu nedenle izlenecek değişme stratejisinde okul ve toplum kültürü dikkate alınmalıdır ve değişimi destekleyen değerler oluşturulmalıdır.
8. Eğitim sisteminde değişimin sürekli olabilmesi için merkezden başlanacak girişimleri beklemek bir tarafa eğitim sistemini kendi sorun çözme yapılarını ve süreçlerini geliştirebilecek yapıya kavuşturmak gerekir. Eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı eğitimde yaşanan sorunların kendi kendine çözülebilmesini engellemektedir. Bu nedenle eğitimde değişimin kendi kendine gerçekleşebilmesini ve sorunların yerinde ve zamanında çözülebilmesi için eğitim sisteminde tepede toplanan yetki ve sorumluluklar azaltılmalı ve dağıtılmalıdır.
9. Değişimin önemi ve ne anlama geldiği geniş bir kitle tarafından yeterince tartışılmalı ve benimsenmelidir. Eğitimdeki değişim girişimleri özellikle öğretmenler tarafından uygun görülmez ve benimsenmez ise değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişimin özellikle öğretmenler arasında yeterince tartışılması gerekir. Değişimin nasıl uygulanacağı konusunda yeterli imkanların olup olmadığı belirlenmelidir. Değişimin uygulanabilmesi için gerekli kadronun hazır olup olmadığı belirlenmelidir.
10. Değişim açık ve net bir biçimde planlanmalı ve süreç değerlendirmesi yapılarak hatalar zamanında düzeltilmelidir.
11. Öğretmenlerle açık iletişim kurulmalıdır. Değişimden etkilenen kişilerle iletişim kanalları açık tutulmalı ve zamanında geribildirimler verilmedir.
12. Değişime karşı değişik nedenlerden dolayı direnmeler olabilir. Değişimin başarılı olması için değişime karşı oluşan direnmeye neden olan etkenler araştırılmalı ve ona göre stratejiler geliştirilmelidir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu araştırmanın, bundan sonra değişime dirence yönelik olarak yapılacak yeni araştırmalara kaynak teşkil edeceği dūřünülmektedir. Bunun yanısıra;

1. Böyle bir çalışma, ülkenin coğrafi yapısı, ekonomik yapısı ve sosyo-kültürel yapısı göz önüne alınarak, değişik bölgelerde gerçekleştirilebilir.
2. Benzer araştırmalar, eğitimin diğer kademelerinde yapılarak bir karşılaştırma yapılabilir.
3. Benzer araştırmalar, okul yöneticilerine yönelik olarak yapılarak öğretmenlerle karşılaştırılabilir.
4. Değişime dirençle başa çıkmada kullanılacak programlar geliştirilebilir.

EKLER LİSTESİ

| EK | | Sayfa |
|-----------|--|--------------|
| 1. | İZİN ONAYI..... | 80 |
| 2. | ANKET..... | 83 |
| 3. | ERGİN DEĞİŞİM ÖLÇEĞİNE VERİLEN CEVAPLARIN SEÇENEKLERE GÖRE DAĞILIM YÜZDELERİ TABLOSU..... | 87 |

EK 1

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim MüdürlüğüSAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1569
KONU: Anket(Sema KULU)

26 Mayıs 06

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a-)Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü' nün 09.05.2006 tarih ve 420 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma,Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 tarih ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencisi Sema KULU'nun, "İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Düzeyleri ve Nedenleri " konusunda anket uygulaması yapma hakkında ilgi(a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçeninin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul Müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, (EK:3/3- 3/4)' de belirtilen toplam 115 (yüzonbeş) sorudan ibaret anket çalışmasını ilimiz (Avrupa Yakasındaki) resmi-özel İlköğretim öğrencilere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarımıza arz ederim.

26.05.2006

İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü

Ömer BALİBEY
Millî Eğitim MüdürüEKLER :

Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
26/05/2006Adem KARAHASANOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526
13 82

4440632

EK 1- devam

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1570
Konu : Anket (Sema KULU)

26./05/2006

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) Valilik Makamının 26.05.2006 tarih ve 580/1569 sayılı onayı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 sayılı emri.
c) Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 09.05.2006 tarih ve 420 sayılı yazısı.

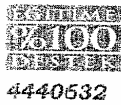
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Sema KULU "İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Değişimi Direnç Düzeyleri ve Nedenleri" konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru
Ek-2. Onaylı Anket soruları



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

EK 1- devam



İlk.7/1/10

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı : B.30.2.YIL.0.E1.00.00/420

Tarih:09.05.2006

Konu :

İstanbul İli
Milli Eğitim Müdürlüğü'ne,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek lisans Programı öğrencilerinden Sema KULU, "İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Düzeyleri ve Nedenleri" konulu tez çalışması ile ilgili olarak, İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi ve özel tüm ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile anket uygulaması yapmak istemektedir. İlgili öğrencinin gereken anket çalışmalarını yapabilmesi konusunda izninizi rica ederim.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Güler ARAS
Enstitü Müdürü/Ekili



Ek: Dilekçe örn
1 adet Anket Formu (2 sayfa)

EK 2**ANKET**

Bu anket formu, bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki içine (X) veya (+) işareti koyunuz.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Sema KULU (ŞENTÜRK)

Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans

BÖLÜM I

1- Yaşınız

- a. 25 yaş ve altı
- b. 26-30
- c. 31-40
- d. 41-50
- e. 51 yaş ve üstü

2- Cinsiyetiniz

- a. Kadın
- b. Erkek

3- Medeni durumunuz

- a. Bekar
- b. Evli

4- Bitirdiğiniz eğitim düzeyiniz

- a. Önlisans ve Eğitim Enstitüsü
- b. Lisans (Üniversite)
- c. Lisans üstü

5- Bulduğunuz okulun statüsü

- a. Resmi
- b. Özel

6- Kendinizi ne ölçüde değişime açık görüyorsunuz?

- a. Çok açık
- b. Açık
- c. Biraz
- d. Kapalı
- e. Çok kapalı

Lütfen arka sayfadan devam ediniz.

EK 2- devam

BÖLÜM II

ErDÖ (Ergin Değişim Ölçeği)

Aşağıda günlük hayatımızda çeşitli yeni olay, durum veya teklifler karşısında genellikle kullanılan bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden, bu ifadeleri hangi sıklıkta kullandığınızı belirtmeniz beklenmektedir.

| S.no | İfadeler | Hiç | Az | Çok | Daima |
|------|---|-----|----|-----|-------|
| 1. | Bana bunu/işimi sen mi öğreteceksin? | | | | |
| 2. | Başkaları bunu hiç denediler mi? | | | | |
| 3. | Başkaları ne der? | | | | |
| 4. | Ben eskisinin kıymetini bilirim | | | | |
| 5. | Ben hep aynıyım, dünya değişiyor | | | | |
| 6. | Bence bir kere daha düşün | | | | |
| 7. | Beni olduğum gibi kabul et | | | | |
| 8. | Benim şartlarıma uygun değil | | | | |
| 9. | Bir kere denemiştım, olmadı | | | | |
| 10. | Biraz uçuk bir fikir değil mi? | | | | |
| 11. | Biz bunu daha önceleri de denedik | | | | |
| 12. | Bize herkes güler | | | | |
| 13. | Bizim durumumuz farklı | | | | |
| 14. | Bizim yerimize XXxxx yapsa daha iyi değil mi? | | | | |
| 15. | Böyle bir şeyle uğraşacak zamanım yok | | | | |
| 16. | Böyle gelmiş böyle gitsin | | | | |
| 17. | Bu senin için uygun olabilir, ama bana göre değil | | | | |
| 18. | Bu benim sorunum değil | | | | |
| 19. | Bu ciddi bir konu, öyle ha deyince değiştirilmez | | | | |
| 20. | Bu çok hayali bir şey | | | | |
| 21. | Bu değişiklik pek çok sorunlar yaratacak | | | | |
| 22. | Bu fikir üzerinde biraz daha düşünelim | | | | |
| 23. | Bu fikri beğenmedim | | | | |
| 24. | Bu gerçekleştirilemez | | | | |
| 25. | Bu kadar meşgul olmadığım bir zamana erteleyelim | | | | |
| 26. | Bu yaştan sonra değişemem ki | | | | |
| 27. | Bugüne kadar hep böyle yapmışken şimdi mi ... | | | | |
| 28. | Buna ayıracak zamanım yok | | | | |
| 29. | Buna henüz hazır değilim | | | | |
| 30. | Buna Xxxxx kıyameti koparır | | | | |
| 31. | Buna yetkim yok | | | | |
| 32. | Bunca zamandır alıştım, vefasızlık etmek istemem | | | | |
| 33. | Bunu bugüne kadar hiç denemedim ki | | | | |
| 34. | Bunu da nereden çıkardın | | | | |
| 35. | Bunu değiştirirsek başka şeyleri de değiştirmek gerekir | | | | |
| 36. | Bunu deneyen bir arkadaşımın sonunu hele bir anlatayım da.. | | | | |

EK 2- devam

| S.no | İfadeler | Hiç | Az | Çok | Daima |
|------|---|-----|----|-----|-------|
| 37. | Bunu hemen Xxxxx ve Yyyyy ile oturup bir güzel tartışalım | | | | |
| 38. | Bunu hiçbir zaman yapmadım | | | | |
| 39. | Bunu Xxxxx asla kabul etmez | | | | |
| 40. | Bunu yapmak bana düşmez | | | | |
| 41. | Bunun için parasal kaynak ayıramam | | | | |
| 42. | Çok büyük bir değişiklik | | | | |
| 43. | Çok pahalıya mal olur | | | | |
| 44. | Daha kolay bir çözüm bulmayı bekleyemez miyiz? | | | | |
| 45. | Değiştirmeyi ben de düşünmüştüm de sonradan farkettim ki .. | | | | |
| 46. | Dertsiz başıma dert mi açayım? | | | | |
| 47. | Eski köye yeni adet mi getirelim | | | | |
| 48. | Eskisini ne yapacağım | | | | |
| 49. | Eskisinin suyu mu çıktı, ne'si var ki | | | | |
| 50. | Evet olabilir, fakat ... | | | | |
| 51. | Güneşin altında yeni olan ne var? | | | | |
| 52. | Güzel güzel çalışırken niçin değiştirelim | | | | |
| 53. | Haklısın, ancak ... | | | | |
| 54. | Harcamaları arttıracak | | | | |
| 55. | Hep ben mi değişeceğim | | | | |
| 56. | Hep böyle kal | | | | |
| 57. | Herşeyin böyle güzel gidecek gibi görünmesi seni kuşkulandırmıyor mu? | | | | |
| 58. | İkna olmadığım bazı noktalar var | | | | |
| 59. | İyi hoş ama, şu noktayı nasıl düşünmedin? | | | | |
| 60. | İyi, fakat pratik değil | | | | |
| 61. | Kararımı vermişken yeni fikirlerle beni şaşırtma | | | | |
| 62. | Masrafa ne gerek | | | | |
| 63. | Ne zorluklar getireceğinin farkında mısın? | | | | |
| 64. | O beni değiştirmeden ben onu değiştiririm | | | | |
| 65. | O olmadan da pekala başarılıyım | | | | |
| 66. | Önce Xxxxx'e bir soralım | | | | |
| 67. | Önceden planlamadığım bir şeyi yapmamı nasıl beklersin? | | | | |
| 68. | Prensiplerime aykırı | | | | |
| 69. | Rahatı mı bozmaya değer mi hiç? | | | | |
| 70. | Rengi bana uymadı | | | | |
| 71. | Sen karışma, bu benim meselem | | | | |
| 72. | Sorunlarla yaşamaya alışmalıyız | | | | |
| 73. | Şimdilik bu fikri askıya alalım | | | | |
| 74. | Tarzım olmayan bir şeyi denemem bile | | | | |
| 75. | Tekrar gerçeklere dönelim | | | | |
| 76. | Ufak bir sorun için bunca değişikliğe ne gerek var? | | | | |
| 77. | Üzerinde bir parça daha düşünelim | | | | |
| 78. | Uzun vadede kazançlı değil | | | | |
| 79. | Xxxxx bundan hiç hoşlanmayacak | | | | |

EK 2- devam

| S.no | İfadeler | Hiç | Az | Çok | Daima |
|------|--|-----|----|-----|-------|
| 80. | Xxxxx izin verse bile Yyyyy razı olmaz | | | | |
| 81. | Ya alışamazsam | | | | |
| 82. | Ya başarısız olursam | | | | |
| 83. | Ya umduğun gibi olmazsa | | | | |
| 84. | Yani şimdi her şeyi silbaştan mı yapalım | | | | |
| 85. | Yapılacak zahmete değmez | | | | |
| 86. | Yeni düzenlemelere yol açmadıkça değişikliği isterim | | | | |
| 87. | Yeniliğe açığım, ama alışkanlıklarımdan da kolay vazgeçmem | | | | |
| 88. | Yenisine acil ihtiyacım yok | | | | |
| 89. | Yerimiz çok dar | | | | |
| 90. | Yine mi aynı konu | | | | |
| 91. | Bende isterim ama koşullar elimi kolumu bağlıyor | | | | |
| 92. | Boşa kürek çekmiş olmayalım | | | | |
| 93. | Bu iş böyle yapılmalı, çünkü hep böyle yaptık | | | | |
| 94. | Bunu hiç duymamış olayım | | | | |
| 95. | Bunun Xxxxx denedi de ne oldu | | | | |
| 96. | Daima iyisini bilirim | | | | |
| 97. | Evdeki hesap çarşıya uymayabilir | | | | |
| 98. | Eve asla taksiyle gitmem | | | | |
| 99. | Hiç xxxx renk kazak giymedim ki | | | | |
| 100. | Neden ben üstleneyim | | | | |
| 101. | Olacak bir şey söyle | | | | |
| 102. | Onca kişiyi karşıma alamam | | | | |
| 103. | Sen çıldırmış olmalısın | | | | |
| 104. | Ya pişmanlık duyarsam | | | | |
| 105. | Bu değişikliğe Xxxxx çok şaşırır | | | | |

EK 3

ERGİN DEĞİŞİM ÖLÇEĞİNE VERİLEN CEVAPLARIN SEÇENEKLERE GÖRE DAĞILIM YÜZDELERİ TABLOSU

| S.No | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | Toplam | |
|------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-------|--------|--------|---------|
| | Hiç | | Az | | Çok | | Daima | | n | % |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 1 | 182 | 45,500 | 195 | 48,750 | 18 | 4,500 | 5 | 1,250 | 400 | 100,000 |
| 2 | 77 | 19,250 | 228 | 57,000 | 91 | 22,750 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 3 | 103 | 25,750 | 202 | 50,500 | 84 | 21,000 | 11 | 2,750 | 400 | 100,000 |
| 4 | 61 | 15,250 | 178 | 44,500 | 124 | 31,000 | 37 | 9,250 | 400 | 100,000 |
| 5 | 194 | 48,500 | 165 | 41,250 | 28 | 7,000 | 13 | 3,250 | 400 | 100,000 |
| 6 | 19 | 4,750 | 131 | 32,750 | 202 | 50,500 | 48 | 12,000 | 400 | 100,000 |
| 7 | 40 | 10,000 | 160 | 40,000 | 139 | 34,750 | 61 | 15,250 | 400 | 100,000 |
| 8 | 41 | 10,250 | 212 | 53,000 | 127 | 31,750 | 20 | 5,000 | 400 | 100,000 |
| 9 | 67 | 16,750 | 261 | 65,250 | 65 | 16,250 | 7 | 1,750 | 400 | 100,000 |
| 10 | 88 | 22,000 | 249 | 62,250 | 55 | 13,750 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 11 | 76 | 19,000 | 243 | 60,750 | 77 | 19,250 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 12 | 156 | 39,000 | 191 | 47,750 | 45 | 11,250 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 13 | 60 | 15,000 | 221 | 55,250 | 105 | 26,250 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 14 | 176 | 44,000 | 185 | 46,250 | 35 | 8,750 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 15 | 100 | 25,000 | 227 | 56,750 | 68 | 17,000 | 5 | 1,250 | 400 | 100,000 |
| 16 | 243 | 60,750 | 124 | 31,000 | 29 | 7,250 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 17 | 49 | 12,250 | 219 | 54,750 | 113 | 28,250 | 19 | 4,750 | 400 | 100,000 |
| 18 | 130 | 32,500 | 208 | 52,000 | 47 | 11,750 | 15 | 3,750 | 400 | 100,000 |
| 19 | 62 | 15,500 | 198 | 49,500 | 124 | 31,000 | 16 | 4,000 | 400 | 100,000 |
| 20 | 109 | 27,250 | 240 | 60,000 | 48 | 12,000 | 3 | 0,750 | 400 | 100,000 |
| 21 | 82 | 20,500 | 247 | 61,750 | 64 | 16,000 | 7 | 1,750 | 400 | 100,000 |
| 22 | 15 | 3,750 | 158 | 39,500 | 186 | 46,500 | 41 | 10,250 | 400 | 100,000 |
| 23 | 31 | 7,750 | 242 | 60,500 | 114 | 28,500 | 13 | 3,250 | 400 | 100,000 |
| 24 | 113 | 28,250 | 229 | 57,250 | 49 | 12,250 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 25 | 57 | 14,250 | 236 | 59,000 | 94 | 23,500 | 13 | 3,250 | 400 | 100,000 |
| 26 | 204 | 51,000 | 157 | 39,250 | 31 | 7,750 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 27 | 183 | 45,750 | 173 | 43,250 | 38 | 9,500 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 28 | 107 | 26,750 | 228 | 57,000 | 57 | 14,250 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 29 | 95 | 23,750 | 229 | 57,250 | 69 | 17,250 | 7 | 1,750 | 400 | 100,000 |
| 30 | 131 | 32,750 | 198 | 49,500 | 66 | 16,500 | 5 | 1,250 | 400 | 100,000 |
| 31 | 55 | 13,750 | 247 | 61,750 | 86 | 21,500 | 12 | 3,000 | 400 | 100,000 |
| 32 | 72 | 18,000 | 162 | 40,500 | 145 | 36,250 | 21 | 5,250 | 400 | 100,000 |
| 33 | 93 | 23,250 | 264 | 66,000 | 39 | 9,750 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 34 | 69 | 17,250 | 240 | 60,000 | 79 | 19,750 | 12 | 3,000 | 400 | 100,000 |
| 35 | 69 | 17,250 | 227 | 56,750 | 94 | 23,500 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 36 | 182 | 45,500 | 169 | 42,250 | 44 | 11,000 | 5 | 1,250 | 400 | 100,000 |
| 37 | 55 | 13,750 | 176 | 44,000 | 149 | 37,250 | 20 | 5,000 | 400 | 100,000 |
| 38 | 72 | 18,000 | 261 | 65,250 | 60 | 15,000 | 7 | 1,750 | 400 | 100,000 |
| 39 | 95 | 23,750 | 232 | 58,000 | 67 | 16,750 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 40 | 100 | 25,000 | 228 | 57,000 | 68 | 17,000 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 41 | 78 | 19,500 | 238 | 59,500 | 76 | 19,000 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 42 | 73 | 18,250 | 217 | 54,250 | 97 | 24,250 | 13 | 3,250 | 400 | 100,000 |

EK 3- devam

| S.No | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | Toplam | |
|------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-------|-------|--------|---------|
| | Hiç | | Az | | Çok | | Daima | | n | % |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 44 | 76 | 19,000 | 211 | 52,750 | 102 | 25,500 | 11 | 2,750 | 400 | 100,000 |
| 45 | 70 | 17,500 | 244 | 61,000 | 78 | 19,500 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 46 | 137 | 34,250 | 189 | 47,250 | 64 | 16,000 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 47 | 189 | 47,250 | 170 | 42,500 | 36 | 9,000 | 5 | 1,250 | 400 | 100,000 |
| 48 | 149 | 37,250 | 200 | 50,000 | 48 | 12,000 | 3 | 0,750 | 400 | 100,000 |
| 49 | 187 | 46,750 | 168 | 42,000 | 43 | 10,750 | 2 | 0,500 | 400 | 100,000 |
| 50 | 43 | 10,750 | 211 | 52,750 | 128 | 32,000 | 18 | 4,500 | 400 | 100,000 |
| 51 | 223 | 55,750 | 134 | 33,500 | 33 | 8,250 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 52 | 136 | 34,000 | 189 | 47,250 | 69 | 17,250 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 53 | 34 | 8,500 | 216 | 54,000 | 134 | 33,500 | 16 | 4,000 | 400 | 100,000 |
| 54 | 76 | 19,000 | 228 | 57,000 | 86 | 21,500 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 55 | 145 | 36,250 | 179 | 44,750 | 67 | 16,750 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 56 | 133 | 33,250 | 173 | 43,250 | 82 | 20,500 | 12 | 3,000 | 400 | 100,000 |
| 57 | 120 | 30,000 | 192 | 48,000 | 73 | 18,250 | 15 | 3,750 | 400 | 100,000 |
| 58 | 35 | 8,750 | 188 | 47,000 | 158 | 39,500 | 19 | 4,750 | 400 | 100,000 |
| 59 | 28 | 7,000 | 200 | 50,000 | 155 | 38,750 | 17 | 4,250 | 400 | 100,000 |
| 60 | 45 | 11,250 | 207 | 51,750 | 134 | 33,500 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 61 | 106 | 26,500 | 198 | 49,500 | 87 | 21,750 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 62 | 93 | 23,250 | 204 | 51,000 | 81 | 20,250 | 22 | 5,500 | 400 | 100,000 |
| 63 | 70 | 17,500 | 231 | 57,750 | 88 | 22,000 | 11 | 2,750 | 400 | 100,000 |
| 64 | 176 | 44,000 | 153 | 38,250 | 65 | 16,250 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 65 | 102 | 25,500 | 174 | 43,500 | 94 | 23,500 | 30 | 7,500 | 400 | 100,000 |
| 66 | 82 | 20,500 | 199 | 49,750 | 105 | 26,250 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 67 | 97 | 24,250 | 189 | 47,250 | 95 | 23,750 | 19 | 4,750 | 400 | 100,000 |
| 68 | 74 | 18,500 | 160 | 40,000 | 135 | 33,750 | 31 | 7,750 | 400 | 100,000 |
| 69 | 135 | 33,750 | 202 | 50,500 | 52 | 13,000 | 11 | 2,750 | 400 | 100,000 |
| 70 | 84 | 21,000 | 195 | 48,750 | 106 | 26,500 | 15 | 3,750 | 400 | 100,000 |
| 71 | 110 | 27,500 | 193 | 48,250 | 89 | 22,250 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 72 | 71 | 17,750 | 186 | 46,500 | 111 | 27,750 | 32 | 8,000 | 400 | 100,000 |
| 73 | 84 | 21,000 | 245 | 61,250 | 65 | 16,250 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 74 | 136 | 34,000 | 153 | 38,250 | 88 | 22,000 | 23 | 5,750 | 400 | 100,000 |
| 75 | 82 | 20,500 | 174 | 43,500 | 126 | 31,500 | 18 | 4,500 | 400 | 100,000 |
| 76 | 107 | 26,750 | 214 | 53,500 | 67 | 16,750 | 12 | 3,000 | 400 | 100,000 |
| 77 | 35 | 8,750 | 168 | 42,000 | 170 | 42,500 | 27 | 6,750 | 400 | 100,000 |
| 78 | 69 | 17,250 | 216 | 54,000 | 100 | 25,000 | 15 | 3,750 | 400 | 100,000 |
| 79 | 129 | 32,250 | 195 | 48,750 | 68 | 17,000 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 80 | 123 | 30,750 | 204 | 51,000 | 64 | 16,000 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 81 | 121 | 30,250 | 174 | 43,500 | 86 | 21,500 | 19 | 4,750 | 400 | 100,000 |
| 82 | 137 | 34,250 | 161 | 40,250 | 85 | 21,250 | 17 | 4,250 | 400 | 100,000 |
| 83 | 103 | 25,750 | 193 | 48,250 | 85 | 21,250 | 19 | 4,750 | 400 | 100,000 |
| 84 | 118 | 29,500 | 221 | 55,250 | 53 | 13,250 | 8 | 2,000 | 400 | 100,000 |
| 85 | 132 | 33,000 | 207 | 51,750 | 55 | 13,750 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 86 | 145 | 36,250 | 167 | 41,750 | 79 | 19,750 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 87 | 68 | 17,000 | 172 | 43,000 | 128 | 32,000 | 32 | 8,000 | 400 | 100,000 |

EK 3- devam

| S.No | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | Toplam | |
|------|-----|--------|-----|--------|-----|--------|-------|-------|--------|---------|
| | Hiç | | Az | | Çok | | Daima | | n | % |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 89 | 113 | 28,250 | 200 | 50,000 | 73 | 18,250 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 90 | 90 | 22,500 | 197 | 49,250 | 103 | 25,750 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 91 | 61 | 15,250 | 206 | 51,500 | 119 | 29,750 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 92 | 76 | 19,000 | 222 | 55,500 | 88 | 22,000 | 14 | 3,500 | 400 | 100,000 |
| 93 | 135 | 33,750 | 197 | 49,250 | 58 | 14,500 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 94 | 112 | 28,000 | 224 | 56,000 | 55 | 13,750 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 95 | 159 | 39,750 | 187 | 46,750 | 48 | 12,000 | 6 | 1,500 | 400 | 100,000 |
| 96 | 192 | 48,000 | 143 | 35,750 | 55 | 13,750 | 10 | 2,500 | 400 | 100,000 |
| 97 | 37 | 9,250 | 198 | 49,500 | 137 | 34,250 | 28 | 7,000 | 400 | 100,000 |
| 98 | 189 | 47,250 | 147 | 36,750 | 44 | 11,000 | 20 | 5,000 | 400 | 100,000 |
| 99 | 203 | 50,750 | 128 | 32,000 | 56 | 14,000 | 13 | 3,250 | 400 | 100,000 |
| 100 | 147 | 36,750 | 198 | 49,500 | 52 | 13,000 | 3 | 0,750 | 400 | 100,000 |
| 101 | 85 | 21,250 | 217 | 54,250 | 86 | 21,500 | 12 | 3,000 | 400 | 100,000 |
| 102 | 116 | 29,000 | 204 | 51,000 | 76 | 19,000 | 4 | 1,000 | 400 | 100,000 |
| 103 | 137 | 34,250 | 205 | 51,250 | 49 | 12,250 | 9 | 2,250 | 400 | 100,000 |
| 104 | 102 | 25,500 | 194 | 48,500 | 80 | 20,000 | 24 | 6,000 | 400 | 100,000 |
| 105 | 109 | 27,250 | 213 | 53,250 | 67 | 16,750 | 11 | 2,750 | 400 | 100,000 |

KAYNAKLAR

- Acuner, Taner (2000). “Değişim Sürecinde Organizasyonel Süreklilik,” **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 2,4: 1-18, Nisan-Haziran.
- Aksoy, H. Hüseyin (2006). “Değişme ve Yenileşme,” (<http://education.ankara.edu.tr/aksoy/seminer>. 11.11.2006).
- Aksu, A.Akın (2000). “Değişim Mühendisliği Uygulamalarında Karşılaşılan Dirençler ve Yapılan Hatalar,” **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. 15,2: 37-48.
- Aktan, Coşkun Can (2003). **Değişim Çağında Yönetim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Alıç, Mehmet (1990). Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 15
- Ataç, Beyhan (1997).“Planlı Bir Değişim Sonucu Olarak İdari Reform,” **Eskişehir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 1:13, 77-83.
- Aydın, Mustafa (2000). **Eğitim Yönetimi**. Altıncı Baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Arıkan, Semra (1992). “Örgütsel Değişme ve Önderlik.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Arıkan, Semra (1994). “Değişim Liderliği,” **Verimlilik Dergisi**. 2: 139-46.
- Balay, Refik (2004). “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim,” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 37,2: 61-82
- Balcı, Ali (1995). **Örgütsel Gelişme**. Ankara: Pegem Personel Geliştirme Merkezi.
- Balcı, Ali (2001). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İsmet (2004). **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim, Eğitim Hiz. Ltd. Şti.
- Başaran, İ. Ethem (1982). **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No :111.
- Baykal, Besim (1981). **Organizasyon Yönetimi- İlkeler ve Süreçler**. İstanbul: Met/ Er Matbaası

- Bayrak, Coşkun (1992). **Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme**. Eskişehir:Açık Öğretim Fakültesi, Yayın No: 547.
- Buchanan, David and Andrzej Huczynski (1997). **Organizational Behaviour**. Third Edition. Italy: Prentice Hall International, Inc.
- Bursalıoğlu, Ziya (2002). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onikinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, Halil (1999). **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Carrell, Michael R., Daniel F. Jennings and Christina Heavrin (1997). **Fundamentals of Organizational Behavior**. U.S.A: Prentice-Hall International (UK) Limited.
- Celep, Cevat (1996). “Okullarda İşbirlikçi Karar Verme ve Yöneticinin Rolü,” **Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2:19-57.
- Cüceloğlu, Doğan (1998). **İnsan ve Davranışı**. Sekizinci Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, Temel (2003). “Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme,” **Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi Dergisi**. 36: 536-557, Güz.
- Çolakoğlu, Münevver (2005). “Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik,” **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2, 1: 63-77, Nisan.
- Daft, Richard L. (1994). **Management**. Third Edition. U.S.A: The Dryden Press
- Davis, Keith (1982). **İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış**. Beşinci Baskı. Çeviren: Kemal Tosun.
- Dessler, Gary (1998). **Management- Leading People and Organizations in the 21st Century**. U.S.A: Prentice Hall International, Inc.
- Döner, H. Necla (1996). “Örgütsel değişim ve Değişime Direnme Sorunu.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya:Selçuk Üniversitesi.
- Durna, Ufuk (2002). **Yenilik Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, Gökhan (2005). “Askeri Liselerdeki Öğretmen Sınıfı Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul:Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erdoğan, İrfan (2000). **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İrfan (2002). **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eren, Erol (1982). **İşletmelerde Yenilik Politikası- Kuram ve Uygulamada Yenilik**. İstanbul: Formül Matbaası.
- Eren, Erol (1989). **Yönetim Psikolojisi**. Genişletilmiş Üçüncü Baskı. İstanbul: İşletme İktisadı Fakültesi Yayın No: 105.
- Eren, Erol (2004). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. Genişletilmiş Sekizinci Baskı. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Ersoy, Tijen (1993).“Planlı Örgütsel Değişimde Teşhise Dayalı Araç Yöntem”, **İşletme Fakültesi Yönetim Dergisi**, 4,16: 41-7.
- Gökçe, Feryal (2005). “Bir Değişim Aracı Olarak Güç Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişimin Yönetimi,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 43: 327-354, Yaz.
- Greenberg, Jerald and Robert A. Baron (1997). **Behavior in Organizations- Understanding and Managing the Human Side of Work**. Sixth Edition. U.S.A: Prentice Hall International, Inc.
- Griffin, Ricky W. (1993). **Management**. Fourth Edition. Boston: Houghton Mifflin Company
- Gümüşeli, A.İlker (2001). “Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları,”. **Eğitim Yönetimi Dergisi**, 28:531-548, Bahar.
- Güneş, Hasan (1995). “Okullarda Örgütsel Değişme Süreci.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Harrington, James H. (1995). **Total Improvement Management- The Next Generation In Performance Improvement**. U.S.A: Mc Graw Hill, Inc.
- Hellriegel, Don, John W. Slocum and Richard W. Woodman (1992). **Organizational Behavior**. Seventh Edition. U.S.A: West Publishing Company
- Hussey, D. E.(1995). **How to Manage Organizational Change**. London: Kogan Page Limited.

- Kahraman, Cengiz (1998). “Değişim Mühendisliğinin Toplam Kalite Yönetimindeki Yeri ve Önemi,” Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, Tamer (2003). **İşletme Yöneticiliği**. Dokuzuncu Baskı. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Kreitner, Robert (1989). **Management**. Fourth Edition. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Lewis, Pamela S., Staphan H. Goodman and Patricis M. Fandt (1995). **Management-Challenges in the 21st Century**. U.S.A: West Publishing Company
- Megginson, Leon C., Donald C. Mosley, an Paul H. Pietri (1992). **Management-Concept and Applications**. Fourth Edition. Newyork: Harper Collins Publishers
- Mullins, Laurie J. (1999). **Management and Organizational Behavior**. Fifth Edition. United Kingdom: Prentice Hall International, Inc.
- Nalbant, Z.Eser (1995). “Örgütsel Değişimi Yönetmede Önderin Rolü”, Celal Bayar Üniversitesi **İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 12: 139.
- Nelson, Debra L. and James Campbell Quick (1995). **Organizational Behavior-Foundations, Relities, and Challenges**. U.S.A: West Publishing Company.
- Newstrom, John W. and Keith Davis (1993). **Organizational Behavior- Human Behavior at Work**. Ninth Edition. U.S.A: Mc Graw Hill, Inc.
- Numanoğlu, Gülcan (1999). “Bilgi Toplumu ve Yeni Kimlikler (II),” **Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 32, 1-2: 341-350.
- Özdemir, Servet (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Beşinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Yüksel (2002). **Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler**. Dördüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pekdemir, Işıl, Fatih Semerciöz, Muhteşem Baran ve Elif Karabulut. “Organizasyonlarda Değişim: 1995-1999 İtibariyle Karşılaştırmalı Bir Araştırma,” İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi’nce düzenlenen **9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi**’nde sunulan bildiri. İstanbul: 24-26 Mayıs 2002, 594

- Robbins, Stephen P. (2001). **Organizational Behavior**. New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Melek Tüz (1998). **Örgütsel Psikoloji**. Üçüncü Baskı. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sağlam, Mehmet (1979), Örgütsel Değişme. Ankara: T.O.D.A.İ.E. Yayınları, Yayın No:185
- Tabancalı, Erkan (2000). “Örgütsel Değişme,” **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar**. Editör: Cevat Elma ve Kamil Demir. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıoğlu, Abdurrahman (1995). “Değişikliğe Karşı Direnme ve Eğitim Yöneticisinin Rollerini,” **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 211: 9-10
- Taymaz, Haydar (2003). **Okul Yönetimi**. Yedinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tosun, Ülkü (2001). “Öğretmenlerin Disipline İlişkin Tutumları ve Toplam Kalite Modelinde Disiplin Anlayışı.” Yayınlanmış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ülgen, Hayri (1997). **İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, Yayın No:258.
- Vardar, Abdül (2001). **Bireysel ve Kurumsal Değişimde Yeniden Yapılanma Stratejileri**. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
- Westhuizen, Philip C. (1996). “Resistance to Change in Educational/Organizations”. ERIC Digest, eric.ed.gov (22.03.2005).
- Wolff, Ayşen (2005). “Organizasyonel Değişmede Eğitim Teknolojilerinin Rolü ve Önemi,” **The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET**. 4, 1: Article 20, January 2005. (<http://www.tojet.net/articles4120.htm>. 18.01.06)
- Yurdabakan, İrfan (2002). “Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim,” **Eğitim Araştırmaları**. 6: 61-64, Ocak.