

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN
DEĞİŞİME HAZIR BULUNUŞLUK DURUMLARI VE
İLGİLİ TEMEL ETKENLERİN İNCELENMESİ
(FATİH PROJESİ ÖRNEĞİ)**

DOKTORA TEZİ

Aykar TEKİN BOZKURT

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. M. Semih SUMMAK

GAZİANTEP
HAZİRAN 2015

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Değişime Hazır Bulunuşluk Durumları ve
İlgili Temel Etkenlerin İncelenmesi (FATİH Projesi Örneği)**

Aykar TEKİN BOZKURT

Tez Savunma Tarihi: 15.06.2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA

Doç. Dr. İzzet DÖŞ

Doç. Dr. Erhan BİNGÖLBALİ

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

ÖZET

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME HAZIR BULUNUŞLUK DURUMLARI VE İLGİLİ TEMEL ETKENLERİN İNCELENMESİ (FATİH PROJESİ ÖRNEĞİ)

TEKİN BOZKURT, Aykar
Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
Haziran 2015, 156 sayfa

Bu araştırma, Türkiye’de okullarda en yakın zamanda gerçekleştirilmeye başlanan “FATİH Projesi” değişim örneğine ilişkin okul çalışanlarının hazır bulunuşluk durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Veriler, 2014 ve 2015 eğitim öğretim yılları süresince Gaziantep ili merkez ilçeleri devlet okullarının ortaöğretim kademesinde görev yapan okul çalışanlarından (okul yöneticisi ve öğretmen) elde edilmiştir (nicel bölümde 504; nitel bölümde 14 katılımcı). Araştırmada hem nicel hem nitel yöntem bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama sürecinde; nicel veri toplama sürecinde “Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği”, nitel veri toplama sürecinde ise yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri analizinde; non-parametrik testler ve nitel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak; katılımcıların değişime isteklilik sıklığının yüksek olduğu, projenin ilk başlangıç sürecinde uyum sorunları yaşadıkları görülmüştür. Katılımcıların gerek eğitimlerle, gerekse meslektaşlar arası görüş alışverişi ile sorunları çözmeye çalıştıkları belirlenmiştir ve bu değişim örneğine yönelik hazır bulunuşluk durumunu geliştirmek için hizmet içi eğitimlerin yoğunlaştırılmasını önerdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değişim, Değişime Hazır Bulunuşluk, FATİH Projesi

ABSTRACT**AN INVESTIGATION OF CHANGE READINESS LEVELS OF SCHOOL PRINCIPALS AND TEACHERS AND THE BASIC FACTORS THAT INFLUENCE READINESS (THE CASE OF FATİH PROJECT)**

TEKİN BOZKURT, Aykar

PhD. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

June 2015, 156 pages

This study was conducted to reveal the readiness level of school staff related to change regarding the nation-wide FATİH project that most recently started to be carried out in schools in Turkey. Data were obtained during 2014 and 2015 academic year from the teachers and administrators (N=504/quantitative; N=14/qualitative) working in secondary education schools in the central districts in Gaziantep province. Qualitative and quantitative methods (mixed method) were employed in the study. "Readiness to Change Scale" and a semi-structured interview form were used in data collection. In data analysis; the non-parametric tests and qualitative content analysis methods were used. In conclusion, participants have shown willingness toward changes, they seemed to have experienced adjustment problems at the initial phase of the project and it has also been found that the participants tried to solve the problems exposed in the transition period, by exchanging views among colleagues. They also have suggested that in-service training and orientation programs should be intensified for the development of overall readiness for this particular project.

Key words: Change, Readiness to Change, FATİH Project

ÖNSÖZ

Günümüzde özellikle bilgi ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişim sosyal, kültürel, ekonomik, vb. pek çok alanda değişim ve dönüşümlere neden olmaktadır. Bu değişim ve dönüşümlerin odağındaki temel sistemlerden birisi de eğitim sistemleridir. Eğitim sistemleri yaşanan değişimlere ayak uydurarak, ihtiyaçlar ve beklentiler doğrultusunda, kendini yeniden düzenlemelidir. Son yıllarda eğitimsel değişimler teması altında pek çok araştırma yapılmakta, literatürde yer verildiği gibi, eğitim sistemlerinin temel kurumları olan okulların değişime yönelik tutumu, algısı, okullardaki uyum süreci ve yönetimi, gibi konular yakından incelenmekte ve değişimlerin başarısında çalışanların desteğine dikkat çekilmektedir.

Bu çalışmada okul çalışanlarının değişime yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri bir değişim örneği olarak FATİH projesi bağlamında ele alınarak incelenmiş ve bu düzeye etki eden temel faktörler incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında öneriler sunulmuştur.

Tez çalışması süresince desteğini benden esirgemeyen, önerileri ile bana yol gösteren tez danışmanım Yrd. Doç. M. Semih SUMMAK'a, ayrıca tez izleme komitesi üyeleri Yrd. Doç. Dr. Murat BAĞLIBEL ve Doç. Dr. Erhan BİNGÖLBALİ'ye katkılarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca, bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkısı olan herkese, özellikle her zaman beni destekleyen ve cesaretlendiren eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aykar TEKİN BOZKURT

Haziran, 2015

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1.1. GİRİŞ	1
1.1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	7
1.1.5. Araştırmanın Kapsamı.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. KURAMSAL TEMELLER	8
2.1.1. Değişim Kavramı.....	8
2.1.2. Örgütsel Değişim.....	10
2.1.2.1. Örgütsel Değişimin Nedenleri.....	13
2.1.2.2. Örgütsel Değişim Süreci.....	17

2.1.2.3. Örgütsel Değişim Süreci İle İlgili Kuram ve Modeller.....	18
2.1.2.4. Değişme Hazır Bulunuşluk (Bulunma-Olma) Kavramı.....	32
2.1.2.5. Değişime Hazır Bulunuşlukla İlgili Geliştirilen Modeller.....	38
2.1.3. Eğitim Örgütlerinde Değişim.....	42
2.1.3.1. Okullarda Değişim.....	43
2.1.3.2. Okullarda Bir Değişim Örneği: FATİH Projesi.....	46
2.2. YAPILAN ÇALIŞMALAR	51
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	51
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	63
MATERYAL VE YÖNTEM	63
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	63
3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	64
3.3. TOPLANAN VERİLERİN ANALİZİ.....	78
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	88
BULGULAR VE TARTIŞMA	88
4.1. BULGULAR.....	88
4.1.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.1.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular.....	101
4.2. TARTIŞMA.....	113
4.2.1. Araştırmanın birinci problemine ilişkin tartışma.....	113
4.2.2. Araştırmanın ikinci problemine ilişkin tartışma.....	120
4.3. SONUÇ.....	124
4.4. ÖNERİLER.....	126
4.4.1. Uygulayıcılar ve Politika Yapıcılar İçin Öneriler.....	126
4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	127
KAYNAKÇA	129
EKLER	137
EK 1. KOMİSYON GÖRÜŞÜ.....	137
EK 2. VERİ TOPLAMA ARACI (ANKET).....	138

EK 3. ÖĞRETMENLER İÇİN NİTEL GÖRÜŞME FORMU	140
EK 4. OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN NİTEL GÖRÜŞME FORMU	143
EK 5. ÖĞRETMEN TEKNOLOJİK YETERLİKLERİ	147
ÖZGEÇMİŞ	156
VITAE	156

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2. 1. Değişime hazır bulunuşluğu oluşturan bireysel farklılık faktörlerinin ve yapısal faktörlerin bireysel ve örgütsel düzeyde anahtar boyutlarının özeti.....	34
Tablo 2. 2. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	47
Tablo 3. 1. KMO and Bartlett's Test Sonucu.....	66
Tablo 3. 2. Yapısal Eşitlik Modelinde Uyum İndekslerinin Kriterleri ve Kabulü İçin Kesme Noktaları.....	68
Tablo 3. 3. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği (DHBÖ)’nin Uyum Değerleri-I.....	69
Tablo 3. 4. YEM Modelinde Uyum İndekslerine bakılan Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutları ve Maddeleri.....	69
Tablo 3. 5. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği (DHBÖ)’nin Uyum Değerleri-II.....	72
Tablo 3. 6. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach’s Alpha Katsayıları (n=119 için).....	74
Tablo 3.7. Farklı Büyüklükteki Evrenler için Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi Tolerans gösterebilir hata için gerekli örneklem.....	75
Tablo 3. 8. Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	76
Tablo 3. 9. Katılımcıların Teknoloji Kullanım Özellikleri.....	77
Tablo 3. 10. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach’s Alpha Katsayıları (n=504 için).....	78
Tablo 3. 11. KMO ve Barlett Test Sonuçları.....	78
Tablo 3. 12. İstatistiksel Testlerin Varsayımları Kullanım Şeması.....	80
Tablo 3.13. İstatistiksel Testler (parametrik testler ve non-parametrik eşdeğerleri)..	80
Tablo 3.14. Kolmogorov-Smirnov Test Sonucu.....	81
Tablo 3. 15. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test Sonucu.....	81
Tablo 3. 16. Örneklem İlişkin Demografik Veriler.....	83
Tablo 4. 1. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile cinsiyetin Mann-Whitney U Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları....	88
Tablo 4. 2. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Yaşın Kruskal Wallis	

Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları....	89
Tablo 4. 3. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Görev türünün Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları.....	90
Tablo 4. 4. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Kıdemin Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları....	91
Tablo 4. 5. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ve öğrenim durumu Kruskall Wallis Testi Sonucu.....	92
Tablo 4. 6. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile branş durumu Kruskall Wallis Testi Sonucu.....	92
Tablo 4. 7. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile bilgisayar kullanım düzeyi Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları.....	93
Tablo 4. 8. Değişime hazır bulunma boyutları ile günlük bilgisayar ve internet kullanım sıklığı Kruskall Wallis Testi Sonucu farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları.....	94
Tablo 4.9. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile FATİH Projesinin uygulanma süresi Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları.....	95
Tablo 4. 10. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ve katılımcıların projenin içeriği ve kullanımı hakkında bilgi düzeyi Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları.....	96
Tablo 4. 11. Hazır bulunuşluk ölçeğine ait maddelere verilen cevapların ortalaması ve standart sapması.....	97
Tablo 4.12. Katılımcıların cinsiyet ile bilgisayar kullanım durumu dağılımı.....	99
Tablo 4.13. Katılımcıların yaş ve bilgisayar kullanım durumu dağılımı.....	99
Tablo 4.14. FATİH Projesinin okullarda başlama süresi ve katılımcıların projenin içeriği ve kullanımı hakkındaki bilgi düzeyleri dağılımı.....	100
Tablo 4.15. Değişimle İlgili Katılımcıların Bilgilenme Kanalları Tablosu.....	100
Tablo 4. 16. Katılımcıların başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel faktörlere ilişkin görüşleri	102
Tablo 4. 17. Katılımcı okul çalışanlarının değişime hazır buluşunun önemine ilişkin görüşleri.....	103
Tablo 4. 18. Katılımcı okul çalışanlarının değişime hazır olma halini	

kimlerin tasarlaması gerektiğine ilişkin görüşleri.....	104
Tablo 4. 19. Katılımcıların FATİH Projesi değişimi sürecinde hazır olma ve uyum sağlamada zorluk yaşadıkları şeylere ilişkin düşünceleri.....	106
Tablo 4. 20. Katılımcıların FATİH Projesinin uygulamaya başlama sürecince teknolojik bilgi beceri alanında karşılaştıkları problemlere ve çözüm yollarına ilişkin düşünceleri.....	109
Tablo 4. 21. Katılımcıların FATİH Projesinin uygulanma sürecince teknolojik bilgi-beceri alanında eksiklerini gidermek ve kendilerini geliştirmek için yaptığı etkinliklere ilişkin düşünceleri.....	111
Tablo 4. 22. FATİH Projesi Değişimi Sürecinde Öğretmenlerin Hazır Bulunuşluğunu Sağlamak Amacıyla Göstermeleri Gereken Başlıca Yeterliliklere Yönelik Performans Göstergeleri.....	112

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2. 1. Rogers'ın Yenilik Geliştirme Modelinin Altı Temel Aşaması.....	16
Şekil 2. 2. Lewin Güç Alan Analizi Modeli Şeması	21
Şekil 2. 3. Kurt Lewin Değişim Modeli.....	21
Şekil 2. 4. Değişim Sürecinin Genel Görünümü.....	27
Şekil 2. 5. Değişimi Başlatma Aşamasını Etkileyen Ana Faktörler.....	28
Şekil 2. 6. Hedeflenen Değişim Sürecinin Aşamaları Modeli.....	39
Şekil 2. 7. Değişime Hazır Bulunuşluğa Etki Eden Faktörler ve Aralarındaki İlişki Modeli.....	40
Şekil 3. 1. Değişime hazır bulunuşluk ölçeğine ilişkin (dört faktörlü yapı, n=119) DFA sonucu YEM'de gösterimi-I.....	71
Şekil 3. 2. Değişime hazır bulunuşluk ölçeğine ilişkin (dört faktörlü yapı, n=119) DFA sonucu YEM'de gösterimi-II.....	73
Şekil 3.3. Araştırma süresince izlenen genel işleyiş haritası.....	87

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statical Package For The Social Science (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
LİSREL	:Linear Structural Equations Model Language (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
DFA	:Doğrulayıcı Faktör Analizi
ITLA	:The Information Technology Leadership Academy
FATİH PROJESİ	:Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi
ISTE	:ISTE (International Society for Technology in Education)
BİT	:Bilgi ve İletişim Teknolojileri
akt.	: Aktaran
vd.	:Ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma önerisine ilişkin problem durumu, problem ifadesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.1. Problem Durumu

Değişim ve yenilik günümüz dünyasında en sık kullanılan terimlerden birisidir. Özellikle 2000’li yıllarla birlikte dünya hızlı bir değişim dönemine girmiştir. Erdoğan (2012:1)’ın belirttiği gibi, içinde yaşadığımız çağ birçok açıdan değişimin en fazla ve en hızlı gerçekleştiği çağlardan birisidir. Bilişim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişim ve artan bilgi yoğunluğu ilgili tüm sistemleri yakından etkilemekte, onları değişim ve dönüşüme yönlendirmektedir.

Ülkeler ve toplumlar pek çok alt yapılanmaya sahip büyük sistemlerdir. Adalet, sağlık, eğitim gibi yapılar devletlerin bugününü ve geleceğini şekillendiren en temel sistemleridir. Bu sistemlerin en etkili ve hatasız şekilde işlemesi ülke kalkınması ve gelişmesinde önemli rol oynamaktadır.

Ülke insanlarını yetiştiren en kritik sistemler eğitim sistemleridir. Eğitim sistemlerinin temel ögesi ise okullardır. Okulları sistem yapısı içinde düşünüldüğünde, içinde yaşadığı toplumdan girdi olarak aldığı insanı belli süreçler içinde yetiştiren ve süreç sonunda topluma tekrar geri veren sosyal alt sistemlerdir. Bu nedenden ötürü ki hızla gelişen dünyada sosyal, kültürel, politik, teknolojik vb. her türlü alanda yaşanan değişimlerden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmekte ve bu değişimlere paralel olarak kendini yenileme ihtiyacı duymaktadır. İşte bu ihtiyaç, okulları sürekli değişime yönlendirmektedir.

Toplumların gelişmişlik seviyelerini ve yaşam kalitelerini inceleyen İnsani Gelişim Raporları (İGR) incelendiğinde, Türkiye’nin 2013 İnsani Gelişim Raporu’nda 187 ülke arasında 90. sırada yer almakta iken, 2014 İnsani Gelişim

Raporunda 69. sıraya yükseldiği görülmektedir (www.tr.undp.org). Her yıl yayımlanan bu rapor ülkelerin İnsani Gelişme Göstergesi (*Human Development Index*) hesaplanarak yayınlanmaktadır. Bu gösterge, ülkelerde yaşayan insanların yaşam uzunluğu, okuryazarlık oranı, eğitim ve yaşam düzeyleri doğrultusunda hazırlanan bir ölçümdür (<http://tr.wikipedia.org>). Yayınlanan bu araştırma raporlarında ülkemizin daha üst sıralarda yer almasını sağlamak ve insani gelişme konusunda ilerlemeye katkı sunmak adına, insana yani insanın eğitime daha fazla önem verilmesi gerektiği ve eğitim sistemini güncel ihtiyaçlar doğrultusunda en verimli şekilde yeniden yapılandırma gerekliliği görülmektedir.

Örgütler planlı ya da plansız pek çok değişim sürecine girebilmektedir. Bir değişimin başlamasında esas olan değişim ihtiyacının (needs) ortaya çıkması ve bu ihtiyacın acil bir şekilde hissedilmesi (feel urgency)'dir (Fullan, 1982, Kotter, 1996). Çalık (2003:544)'ın belirttiği üzere, *“Eğitim kurumları da 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”*. Bu noktada, okullarda değişimlerin başarıyla gerçekleştirilmesini sağlamak için değişim sürecinin çalışanlarca iyi anlaşılması, sürecin iyi planlanması, süreci etkileyen faktörlerin belirlenmesi, sürecin yönetimi, sürecin değerlendirilmesi, gibi hususlar önem arz etmektedir.

Türk eğitim sisteminde son yıllarda pek çok değişim uygulaması başlatılmıştır. Bunlardan bazıları; E-Okul ve MEBBİS sistemlerinin geliştirilmesi, 4+4+4 yeni eğitim sistemiyle 12 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçiş, FATİH Projesi ile Bilişim ve İletişim Teknolojileri (BİT) tabanlı materyallerin eğitim-öğretim sürecinde daha etkin ve yoğun kullanımına geçiş, gibi. Avrupa Komisyonu 2011 raporunda *“eğitimde BİT'in kullanımı, Avrupa eğitim sistemlerinin etkinliğini ve Avrupa ekonomisinin rekabet gücünü sağlamak için Avrupa Komisyonu'nun stratejisinde önemli bir unsurdur”* şeklinde ifade edilerek, eğitim ve öğretimde kaliteyi arttırmak için okullarda BİT'in etkin kullanımı teşvik edilmektedir. Okullarda BİT'in etkin kullanımı, öğrenciler ve öğretmenler arasında daha dinamik bir etkileşim oluşturarak işbirliğini artırma, problem çözme etkinliklerinde takım çalışmasını teşvik ederek okullardaki öğrenme ortamlarını olumlu yönde etkilemektedir (Summak ve Samancıoğlu, 2011:68). Bu nedenle, günümüzde önemi böylesi artan Bilişim ve İletişim Teknolojileri ve eğitimde etkin kullanımı hususunda

ülkemiz eğitim sisteminde uyumu sağlamak, eğitim öğretim ortamlarında kullanımını yaygınlaştırmak, bu alanda gerekli yetkinliklere sahip bireyler yetiştirmek amacıyla FATİH Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi) başlatılmıştır. FATİH Projesi web sayfasında projenin içeriği ve tanıtımı şu şekilde bildirilmektedir:

“Eğitimde FATİH Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi) eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımızın 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanacaktır. Aynı zamanda her öğretmenimize ve her öğrencimize tablet bilgisayar verilecektir. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır...”

(fatihprojesi.meb.gov.tr). Böylesi kapsamlı ve uzun süreçli bir eğitimsel değişime okullarımızın hazır olma durumunun ilgili değişimin başarısında etkili bir faktör olduğu düşünülmüş ve bu tez çalışmasında inceleme konusu olarak ele alınmıştır. Akan (2007:3)’da çalışmasında, Türk Eğitim Sisteminde son yıllarda okulları yeniden yapılandırmaya ve etkili kılmaya yönelik pek çok uygulamanın var olduğu belirtmekte ve böylesi uygulamaları kolaylaştırmak ve bundan sonra yapılacak uygulamalara yardımcı olabilmek için okulların mevcut yapılarının bilinmesi ve hazır bulunuşluklarının belirlenmesinin büyük önem taşıdığını vurgulamaktadır.

Eğitimsel değişimler başlatılırken okulların (okul çalışanlarının) değişime hazır durumda olması değişimlerin başarısında önemli bir faktör olarak görülmektedir. Armenakis ve Bedeian (1999:304)’a göre değişim sürecinde örgüt üyeleri, değişim öncesi ve sonrası koşulları karşılaştırarak değişim sürecinin işleyişine ne ölçüde katılacağına karar verirler. Bu aşamada olası dirençlere karşı, karar vericiler tarafından alınacak tedbirler olumlu görülmektedir Bu sebeple, okullarda başarılı ve sürekli değişimler gerçekleştirilmek adına gerekli görülen tedbirlerin alınması ve ön hazırlık sürecinin ihmal edilmemesi önemli bir durumdur. Okul çalışanlarının gerçekleştirilmesi planlanan değişime yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlama, gerekli bilgi, beceriyi edinme ve özellikle okul yöneticilerinin değişim sürecini etkili bir şekilde yönetebilmelerine yardımcı olma doğrultusunda, gerekli ön çalışmalar ihmal edilmemelidir. Okul çalışanlarının (okul yöneticisi ve öğretmenler) değişime hazır bulunuşluk durumları yükseldikçe, birey ve kurumların istenen değişime daha kolay uyum sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple, bu konuda bir çalışma ihtiyacı görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı, okul çalışanlarının (okul yöneticisi ve öğretmenler) değişime yönelik bakış açısını irdelemektir. Bu çalışma ile temel eğitim örgütleri olan okullarda değişim konusunun bir alt konusu olan ‘değişime hazır bulunuşluk’ konusunu irdelemek, okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk (oluş) durumunu ortaya koymak, bu süreçte etkili olan faktörleri belirlemek ve öngörülen değişimin başarısına etkisini incelemek, ayrıca çalışanların sürece yönelik önerilerini saptamak, amaçlanmaktadır. Bu ana çerçeveden hareketle, “okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk” teması okullarda uygulanmaya başlanan en yeni ve güncel değişim örneklerinden birisi olan “FATİH Projesi”ne yönelik olarak ele alınmıştır.

Bu çalışma ile temel eğitim kurumları olan okullarda değişim süreçlerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak, ilk başlangıç aşamasının daha az sorun ve dirençle geçirilmesini sağlamak adına, süreci kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenleri daha net görebilmek için, konu FATİH Projesi bağlamında ele alınarak, okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk durumu problem soruları çerçevesinde incelenmiş ve bu durumun oluşmasına etki eden etkenler belirlenmeye ve yapılması gerekenler tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca ilgili değişimin uygulayıcılarına, alan araştırmacılarına, politika yapıcılara ve karar alıcılara bilimsel bir bakış açısıyla fikir vermek; başvuru kaynağı oluşturmak ve öneriler sunmak, amaçlanmaktadır.

1.1.2. Problem Cümlesi

Hızla değişen ve gelişen günümüz toplumlarında yaşanan değişimlerden en çok etkilenen ve ilgili süreçlere en duyarlı durumda olan sistemlerin başında eğitim sistemleri ve eğitim sistemlerinin odağındaki kurumlar olan okullarımız gelmektedir. Günümüzde yaşanan hızlı değişimlerle birlikte, değişimlere en duyarlı toplumsal sistemler olarak okulların değişimlere ayak uydurması bir zorunluluk haline gelmiştir ve okulların kendini ihtiyaç duyulan alanlarda düzenlemesi ve yenilemesi önemli bir problem durumu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Uygulanmaya başlanan ya da uygulanması planlanan değişim girişimlerine yönelik okullarda aktif görev yapan okul çalışanlarının (okul müdür, müdür yrd., ve öğretmenler) bakışı, tutumu ve algılarının ilgili değişimin başarıya ulaşmasında, desteklenmesi ya da dirençle karşılaşmasında önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Bu çerçeveden hareketle, çalışmada “okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk durumu” özel bir çalışma teması olarak incelemeye alınmış ve aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Okul çalışanlarının (öğretmen ve okul yöneticileri) okullarda bir değişimin başlatılmasına yönelik (bu çalışmada okullarda bir değişim örneği olarak FATİH Projesi ele alınmıştır) hazır bulunuşlukları ne durumdadır?
 - Okul çalışanlarının demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, kıdem, görev türü, öğrenim durumu, branş) ile değişime hazır bulunuşluk durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - Okul çalışanlarının diğer demografik özellikleri (bilgisayar kullanım düzeyi, günlük bilgisayar ve internet kullanım düzeyi, projenin okullarında başlama süresi, projenin içeriği hakkında bilgi düzeyi) ile değişime hazır bulunuşluk durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - Okul çalışanlarının bir değişime hazır bulunuşluk (oluş) durumunu etkileyen temel etkenler nelerdir? Ön plana çıkan maddeler (etkenler) nelerdir?
2. Okul çalışanlarının (öğretmen ve oku yöneticileri) değişime hazır bulunuşluk durumlarını etkileyen temel etkenlere yönelik görüşleri nasıldır?
 - Okul çalışanlarının bir değişime hazır bulunmalarını sağlayan başlıca etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - Okul çalışanlarının bir değişime ilişkin hazır bulunuşluk durumlarını yükseltmek için dikkate alınması gereken temel hususlara yönelik önerileri nelerdir?
 - Okul çalışanlarının (FATİH Projesi bağlamında) değişime hazır bulunuşluk sürecinde kolaylık ve zorluk yaşadıkları durumlar nelerdir?
 - Okul çalışanlarının, (FATİH Projesi bağlamında) değişime hazır bulunuşluğu sağlamaya yönelik önerileri nasıldır?
 - Okul çalışanlarının, (FATİH Projesi bağlamında) hazır bulunuşluk durumları bilgi – beceri yönünden (teknolojik bilgi–beceri yeterliliği) ne durumdadır?

1.1.3. Araştırmanın Önemi

Değişim kavramı, günümüzde çok sık dile getirilen kavramlardan birisidir. Değişim, bireyler, toplumlar ve örgütler için kaçınılmaz, vazgeçilmez bir olgu haline gelmiştir (Helvacı, 2010:1). Ceyhan ve Summak (1999)'a göre değişim ve süratle değişen çevreye uyarlanma süreci (adapte olma), örgüt üyelerinin ve grup liderlerinin başa çıkması gereken dikkate değer bir sorun olarak orta yerde durmaktadır. Her ne kadar, gelenekler ve "işleri alışlageldik biçimde" yapma alışkanlıkları yenilik ve

değişimin baş düşmanı olsalar da, aslında daha iyiye ve daha güzele doğru değişimden kaçınmanın kestirme bir yolu yoktur. Aslında, değişim kişilerin kurumların, gelişme ve atılım yapmak bir yana, ayakta kalmaları için bile "olmazsa olmaz" öğelerden biri haline gelmiştir.

Hızlı bir değişimin ve dönüşümün yaşandığı günümüz toplumları sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. yönlerden çeşitli gelişmelere tanıklık etmektedirler. Şüphesiz, bu değişimden ve dönüşümden en çok etkilenen alanların başında ise "eğitim" gelmektedir (Genç, Eryaman, 2007:89). Çünkü ekonomideki, siyasetteki ve sosyo-kültürel alandaki gelişmelere karşı en duyarlı sistemlerden birisi eğitimidir (Erdoğan, 2012:2).

Değişim alanında pek çok araştırmacı araştırmalarını sürdürmekte, farklı teori ve modeller geliştirmektedir. Örneğin, Rogers (1983), Hall&Hord (1987), Van de Ven, Angle & Poole (1989), Damanpour (1990-91), Fullan (2007), gibi. Ülkemizde ise böylesi güncel bir konuyu eğitim alanında inceleyen çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Değişimi bir süreç olarak ele aldığımızda, Lewin (1947)'in belirttiği gibi, sosyal sistemler daima bir "*denge*" arayışı içindedir, değişim denge durumunu bozan bir hadise olarak karşımıza çıkmaktadır. Lewin'in modelinde bahsettiği gibi, değişim süreci; *çözülme, değişim, yeniden donma* şeklinde bir işleyiş izlemektedir ve değişim sürecinde örgütsel dengenin değişmesinden ötürü pek çok zorlanma ve dirençle karşılaşılması olası bir durumdur.

Van de Ven ve Poole (1995:517), diyalektik teoriyle değişim sürecini açıklarken, örgütlerde statükoyu stabil (sabit) kılmayı istekli grup ile değişime istekli grup arasındaki bir güç dengesi sağlama mücadelesi olarak belirtmektedir, bu iki grup arasında yaşanan süreçte değişime istekli grup yeterli güç ve değerler kazanmaya başladığında değişiminde başlayacağını vurgulamaktadır. Varoğlu ve Basım (2009) ise değişim sürecinin bilinenden bilinmeyene hareketi içerdiğinden bahsetmekte ve bu belirsizliğin insanların yeteneklerini, değerlerini ve üstesinden gelme kabiliyetlerini olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmektedir. Bu sebeple, örgüt üyeleri kendilerini ikna edecek zorunlu sebepler olmadıkça genellikle değişimi desteklemezler, mevcut durumlarını koruma eğilimindedirler. Dolayısıyla, değişim hareketinin planlanması sürecinde ana problemlerden birisi; örgütsel değişim için çalışanların ön hazırlık süreci ile değişime hazırlanması ve gerekli motivasyonun sağlanmasıdır. Kondakçı vd. (2010:171)'ne göre çalışanların hazır olmadığı bir değişimin dirençle karşılanması ve başarısızlıkla sonuçlanması güçlü bir olasılıktır.

Bu nedenle, değişim süreci incelenirken örgütü değişime hazırlama ve değişime direncin üstesinden gelme konuları önem arz etmektedir.

Günümüzde Bilişim ve İletişim Teknolojileri (BİT)'nin eğitim sistemlerine adaptasyonu tüm eğitim süreci boyunca önemli bir konu haline gelmiştir. Teknolojinin eğitime entegresinde pek çok faktöre odaklanılmaktadır. Öğretmenler, bu süreçte kritik rol oynamaktadır. Onların teknolojiye ilişkin tutumları, inançları, algıları ve davranışları üzerinde önemle durulması ve düşünülmesi gerekmektedir (Summak, Bağlıbel ve Samancıoğlu, 2010:2674). Bu sebeple, 'eğitimde değişim' ile ilgili alan yazıda değişime hazır bulunuşluk (oluş) önemli bir alt tema olarak görülmüştür. Ayrıca, Bağlıbel (2011:5)'in belirttiği üzere, başarılı bir değişimin gerçekleşmesinde anahtar role sahip öğretmenlerin mevcut durumlarını betimlemeye yönelik, onların ilgili yeniliklere hazır olup olmadıkları veya hangi düzeyde hazır olduklarının tespit edilmesine ilişkin faaliyetlerinin yetersiz olduğu düşünölmektedir. Bu ihtiyaç göz önünde tutularak, bu çalışmada eğitim sisteminin temel kurumları olan okullardaki okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk durumu en yeni değişim girişimlerinden birisi olan FATİH Projesi bağlamında ele alınmıştır. Bu tez çalışmasının hem 'eğitimsel değişimler' gibi güncel bir konuyu, hem de 'FATİH Projesi' gibi güncel bir değişim örneğini ele alması bakımından önemli olduğu düşünölmektedir. Ayrıca, okul yöneticileri, üst düzey eğitim yöneticileri ve politika belirleyiciler için projenin ileriki adımlarında yapılması planlanan faaliyetlere yönelik rehberlik sağlamada yardımcı olabileceği düşünölmektedir.

1.1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin, araştırmada kullanılan ölçekleri kendi görüşlerini doğru yansıtabilecek biçimde dürüst ve objektif bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.1.5. Araştırmanın Kapsamı

Araştırmanın kapsamı, Gaziantep il geneli Şahinbey ve Şehitkamil merkez ilçelerde ortaöğretim okullarında görev yapan (nicel boyuta 504 okul çalışanı ve nitel boyutta 14 okul çalışanı) okul çalışanları ile sınırlıdır. Araştırmada nitel veri toplamadaki derinlikten ötürü ilgili okullardaki katılımcılarla rastgele seçim yöntemiyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma verileri çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin düşünceleri kapsamında incelenmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde, kuramsal çerçeve olarak; değişim kavramı, örgütsel değişim süreci, değişimi açıklayan felsefi görüşler, ilgili kuram ve modeller, okulda değişim, değişme hazır bulunuşluk konuları ele alınmıştır. Bölümün sonunda konuyla ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar özetlenmiştir.

2.1.1. Değişim Kavramı

Değişim kavramı, günümüzde pek çok araştırmacı tarafından araştırılan odak bir çalışma alanı haline gelmiştir. Hemen hemen her alanda, gözümüze çarpan bu kavram, bireyler, toplumlar ve örgütler için kaçınılmaz, vazgeçilmez bir olgu haline gelmiştir. Değişim, geçmiş yıllarda da önemli bir olgu iken özellikle 1980'li yıllardan itibaren daha çok gündeme oturmuş ve hatta slogan haline gelmiştir (Helvacı, 2010:1).

Değişim kavramı ile ilgili pek çok tanımlamalar yapılamakla birlikte, Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre değişim; *“Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünüdür”* (Türk Dil Kurumu Sözlüğü).

Erdoğan (2012:9)'a göre *“genel anlamıyla belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır.”*

Evrende değişim süreklidir. Evrende değişmeyen tek şey yine değişimin kendisidir. Evrenin kendisi de sürekli bir değişim içindedir (Genç, 2007:317). Değişme sorununu felsefe tarihinde ilk kez ele alan düşünür Herakleitos, *“Aynı nehirde iki defa yıkanamayız”* sözüyle dile getirmiş ve değişmenin bir nitelikte, karşıtına dönüşme şeklinde olduğunu savunmuştur (Madden, 2008:8).

Değişim, Sağlam (1982)'a göre; *“planlı ya da plansız bir biçimde bir sistemin, (organizma, kişi ya da örgüt) bir süreç veya bir ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesi”* olarak tanımlanabilir (Durna, 2002:9). Demirtaş

(2012:20)'a göre; “çoğu zaman değişme, “yenileşme”, “örgütsel gelişme”, “yetişmek”, “gelişmek” hatta “kalkınmak”, “ilerlemek” kavramları bir arada ya da birbirlerinin yerlerine kullanılmaktadır. Aslında değişim bu kavramların tümünü içine alacak derecede geniş kapsamlı bir kavramdır”. Değişim daha geniş kavram iken, çoğu zaman yerine kullanılan yenilik, yenileşme gibi kavramların değişimin altında yer alan kavramlar olduğu görülmektedir.

Değişim Türleri:

Değişme, bilim alanları açısından fiziksel değişme, kimyasal değişme, biyolojik değişme, kültürel değişme, teknolojik değişme, ekonomik değişme, siyasi değişme vs. olarak sınıflandırılabilir. Alan yazında örgüt bağlamında meydana gelen değişim türleri şu şekilde sıralanmıştır (Helvacı, 2010:22-23):

1. Değişimin gerçekleşme amacına göre:
 - a. **Sürekli ya da Kısmi Değişim:** Değişen çevre koşullarına uyum sağlamak isteyen tüm örgütlerde zaman zaman gerekli olan bir değişim türüdür; kısmi bir değişim sürecini ifade eder.
 - b. **Köklü Değişim/Dönüşümsel Değişim:** Temelden gerçekleştirilen bir değişimdir. Örgütlerin yapısında ya da amaçlarında temel değişiklikleri öngörür.
2. Değişimin gerçekleşme şekline göre:
 - a. **Planlı Değişim:** Bilinçli ve kasıtlı bir girişimdir. Olaylar önceden tasarlanarak sonuca yönlendirilir.
 - b. **Plansız (Doğal) Değişim:** Doğal koşullar ve yansız olaylar sonucu olarak, kısa bir zaman çerçevesi içinde ortaya çıkan bir değişikliktir
3. Değişimin hedef alanına göre:
 - a. **Bireysel Değişim:** Bireyin öğrenme sonucunda gerçekleşen davranışında, düşünce tarzında farklılaşma sürecidir.
 - b. **Grup Değişimi:** Grubun yapısında, üyeler arasındaki ilişki türünde farklılaşma sürecini ifade eder.
 - c. **Örgütsel Değişim:** Bir örgüt içinde, davranış, yapılar, prosedürler ya da bazı ünitelerin çıktısında değişiklik yapma sürecidir.

Bu grüplamanın yanı sıra aşağıdaki değişim türleri de alan yazıda sıkça kullanılmaktadır:

Makro Değişim – Mikro Değişim:

Makro ve mikro değişim, örgütte değişime konu olan hususların büyüklüğü ile ilgili kavramlardır. “Makro değişim örgütün tamamının bir bütün olarak değişime konu edilmesini ifade ederken, mikro değişim; örgütün her hangi bir alt sistemindeki değişimi ifade etmektedir” (Koçel, 2005:480, akt.Varoğlu ve Basım, 2009).

Pasif Değişim – Aktif Değişim:

Pasif değişim, örgütün dış çevresinde gelişen koşullara uyum sağlayabilmek için kendi bünyesinde değişim yapmasıdır. Buna karşılık aktif değişim, örgütün yenilik yaparak dış çevresini etkilemesi ve değiştirmesi şeklinde tanımlanabilir (Koçel, 2005:480, akt.Varoğlu ve Basım, 2009).(KOÇEL kitap hocam getirtemedim)

Proaktif Değişim – Reaktif Değişim:

Değişen çevre koşullarının tahmin edilmesi ve değişimin örgütler için kaçınılmaz bir hal almadan gerekli değişikliklerin yapılmasına, bir anlamda öngörü ile hareket edilmesine proaktif değişim adı verilmektedir. Reaktif değişimde ise, örgütlerin değişen çevre koşullarına uyum sağlayabilmeleri, yani çevresel etkilere karşı bir çeşit tepki şeklinde değişimler yapmaları söz konusudur (Nadler ve Nadler, 1997:52, akt.Varoğlu ve Basım, 2009).

2.1.2. Örgütsel Değişim

Bu başlık altında örgütsel değişimin tanımı, özellikleri, nedenleri, bir süreç olarak örgütsel değişimle ilgili geliştirilen kuram ve modeller, değişime yönelik tepkiler ve nedenleri, ve örgütsel değişime hazır bulunuşluk konuları incelenmiştir.

İlğan (2011:73)’a göre günlük yaşamımızda, çeşitli nedenlerle birçok örgütle ilişkimiz olduğundan örgütler insan yaşamının her yönünü kaplamıştır. Bu anlamda yaşamımızın büyük bir bölümü örgütlerde geçmektedir. Zamanımızın çoğu bir şirketin, bir okulun, sosyal, kültürel, ekonomik ya da dini bir örgütün üyesi olarak geçmektedir. Genç (2007:51)’de örgütün tanımı ve var oluşu ile ilgili “*organizasyon veya diğer adıyla örgüt, insanların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için kurulurlar. İnsanların tek başlarına başaramayacakları işler, organizasyonlar sayesinde başarılabılır*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Örgütler, toplumsal yaşamda yaşanan her türlü değişimden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmekte ve kendilerini yeniden düzenleme ihtiyacı duymaktadır. Örgütsel değişimle ilgili olarak Dinçer (1992) görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

“Örgütsel değişim, örgütün çeşitli alt sistem ve unsurlarıyla, bunlar arasındaki ilişkilerde meydana gelebilecek her türlü değişikliği ifade eder. Bu anlamda örgütsel

değişme, yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguları içine alacak şekilde geniş kapsamlı bir kavramdır” (akt.Çalık, 2003:539).

Göksoy (2010:16)’a göre ise örgüt, bir çevre içinde faaliyet gösteren ve çok sayıda alt sistemlerden oluşan bir bütün yapısındadır. Günümüz koşullarında özellikle bilim ve teknolojideki sürekli değişme ve gelişmeler bilgi birikimini önemli boyutlara ulaştırmış; küreselleşme, bilgi-iletişim teknolojilerinin yaygın biçimde kullanımı, başarı için gerekli olan yeterliliklerde artış gibi daha birçok unsurun ön plana çıkmasına neden olmuştur.

Aktan (2003:1)’a göre organizasyon (örgüt), insan ihtiyaçlarını karşılayacak mal ve hizmet üretmek ve sunmak için faaliyette bulunan bir örgüte verilen genel isimdir ve organizasyonlar amaçlarına göre “*kamu organizasyonu*”, “*özel organizasyon*” ve “*kar amacı gütmeyen gönüllü organizasyon*” olmak üzere üç gruba ayrılabilirler. Özel organizasyonlar için kar amacı ön planda iken, kamu organizasyonları ve gönüllü organizasyonlar için kar amacı yerine topluma hizmet düşüncesi daha belirgindir.

90’lı yıllardan itibaren “değişim” konusu, kişisel ve örgütsel alanda en çok ilgi çeken konulardan birisi haline gelmiştir. Özellikle “organizasyonlarda değişim” kavramı son yıllarda oldukça popüler bir hale gelmiştir. Yöneticiler ve organizasyon teorisyenleri açısından değişim, değişim sürecinin yönetimi, değişime karşı dirençlerle baş edebilme gibi konular yönetimin ana meselelerinden olmuştur. Bugün artık organizasyonlar değişimin gerekip gerekmediği konusunda değil yeterince hızlı ve etkin değişip değişmedikleri konularında tartışmalar yaşamaktadırlar (Çoşkun, 2009).

Değişim günümüzde kaçınılmaz bir hal almıştır. Gürses (2010:7) bu hususta; “*niteliği nasıl olursa olsun; değişim olgusu vazgeçilemeyecek bir husus haline gelmiştir. Doğadaki her oluşum, ister istemez bu olguyla karşılaşmaktadır*” şeklinde görüş bildirmiştir. İçinde yaşadığımız toplumda değişim kaçınılmaz bir olgu haline geldiğine göre, bireylerin ve örgütlerin çevrelerinde olan değişimleri anlamaları, ona ayak uydurmaları varlıklarını devam ettirebilmeleri için önemli bir gerekliliktir (Demirtaş, 2012:19).

Değişimden beklenen örgütün daha iyiye doğru kendini düzenlemesidir. Kondakçı, Zayim, Çalışkan (2010)’a göre değişim faaliyetleri başarıyla sonuçlansın ya da sonuçlanmasın, her değişimin amacı örgütü bulunduğu durumdan daha iyi bir duruma getirmek ve buna bağlı olarak örgütün yaşam şansını garantilemektir.

Örgütler genelde iki çeşit yapılanmaktadır. Bunlar; “mekanik” ve “organik” sistem olmak üzere iki grupta incelenebilir. Mekanik sistemler daha katı bir yapıya sahiptir ve değişen şartlara göreli olarak daha az uygundur. Mekanik sistemler, otoriter yapıya sahip, ayrıntılı görev tanımları olan hiyerarşik örgüt modelidir. Örgütlerin teknolojik değişme uyum sağlayabilmeleri, organik örgüt yapısına uygun olarak örgütlenmelerine bağlıdır. Organik örgüt, belirsiz çevresel etkilere ve değişim şartlarına uyum için daha esnek ve daha akışkan bir yapıdır (Genç, 2007:56).

Yeniçeri (2002:158)’ye göre *“her örgüt içinde bulunduğu duruma uygun olarak kötünden iyiye, iyiden de daha iyiye doğru değişmek ve gelişmek isteyeceği doğal bir durumdur”*. Bu yönden değişimi anlık bir olay yerine süreklilik gösteren bir süreç olarak ele almakta fayda vardır.

Değişme aslında zorlu ve sorunlu bir süreçtir. Örgütsel değişim beraberinde çok karmaşık sorunları da barındırmaktadır. Bu nedenle örgütsel bir değişimde amaçlar belirlenirken;

- Uygulanabilirlik (iç ve dış çevre koşullarının incelenmesi)
- Ulaşılabilirlik (değişimle varılması istenen hedeflerin gerçekçi olması)
- Maliyetler (maliyet-fayda analizi yaptıktan sonra değişime girilmesi)

konularıyla ilgili özelliklerin dikkate alınması gereklidir (Yeniçeri, 2002:158).

Örgütsel değişimde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise örgütlerin farklılıklardır. Bir örgütte yapılması planlanan değişim, diğer bir örgütün yapısına uymayabilir. O yüzden, ilgili örgüte ait ihtiyaçlar, kültürel yapı, örgütün kendine özgü yönleri dikkate alınmadan yapılacak değişim girişimlerinin başarısız olma ihtimali vardır. Örgütsel değişimlerin başarılı olabilmesi için düzensiz girişimlerde bulunmak yerine değişimi doğru ve düzenli girişimlerle yakalamak gerekmektedir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006:252).

Özdemir (2013:2) değişimi *“söylenmesi kolay gerçekleştirilmesi zor bir eylem”* olarak tanımlamaktadır. Özdemir (2013) örgütlerin değişimi kurumsallaştırması için örgütlerin üzerinde yükseldiği teorik ve tarihsel yapıyı değerlendirmenin ve değişim için örgütün mevcut durumu ile yüzleşmenin önemli gereklilikler olduğunu vurgulamaktadır. Sayılı ve Tüfekçi (2008:196)’de örgütsel değişim sürecinde örgütün amaç ve stratejileri, görev, yapı teknoloji, kültür ve insan gibi önemli alanlarına müdahale edildiğini ve değişimin bu alanlara etki etmesinin çoğu zaman kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Ve, *“Değişime müdahaleden önce, sistemi iyi analiz etmek ve değişime hazırlamak bu süreçte önem kazanmaktadır”*

ifade ile değişimin başlangıç aşamasına işaret ederek, bu aşamadaki örgütü tanımanın, ön hazırlığın önemine dikkat çekmektedir.

Burnes (2009:410) değişimin yapısını, değişimin hem örgütsel (kültür, yapı ve süreç boyutu) hem de bireysel/grupsal (tutum, davranışlar, görevler ve prosedürler boyutu) olarak ele alarak anlatmaktadır. Örgütsel değişimlerde planlı bir yaklaşımın ya da acil durum yaklaşımının benimsenebileceğini vurgularken örgütün gerçek durumu ile yüzleşmenin önemine bir kez daha dikkat çekmektedir. Burnes (2009:431) örgütsel değişimlerde uygun modelin seçimi ve sürecin yönetilmesini birbirine bağlı üç örgütsel sürecin ürünü olarak ifade etmekte ve bu üç kritik süreci; *örgütsel karar verme ve seçim süreci; örgütün geçmişinin getirdiği birikimle geleceğine yön verme süreci; ve sonuca ulaşmak için yaklaşımları ve mekanizmaları içeren değişimi gerçekleştirme süreci*, olarak belirtmektedir. Bu sebeple, örgütsel değişimlerin örgütün bütünü (bütünsel bakış açısıyla) düşünülerek planlanması ve sürecin iyi bir şekilde analiz edilerek öncelikli ihtiyaçların belirlenerek uygulamaya karar verilmesi; gerçekleştirilmesi düşünülen değişimin örgütün gerçekleri ile uyumu kontrol edildikten sonra uygulamaya geçilmesi ve profesyonel bir biçimde yönetimi, ve ayrıca sistematik olarak değerlendirmelerin yapılması gerektiği söylenebilir.

2.1.2.1. Örgütsel Değişimin Nedenleri

İçinde yaşadığımız çağ her açıdan; sosyal, kültürel, teknolojik, siyasal, vb. alanlarda değişimlerin ve yeniliklerin yaşandığı bir çağdır. Bireyler ve örgütlerde değişen çağa ayak uyum sağlayarak yaşamını sürdürmektedir. Kotter (1996:161)'ın belirttiği üzere çevresel şartlar; yapılar, sistemler, uygulamalar ve kültürler sürekli değişmektedir, eğer organizasyonlar böylesi hızlı değişmeye devam eden çevresel şartlara uyum sağlayamazlarsa yaşamları uzun sürmeyecektir.

Örgütleri değişime zorlayan nedenler genel olarak dış nedenler ve iç nedenler olarak iki grupta incelenmektedir. Bunlar;

A) Dış (çevresel) nedenler (güçler); değişme örgüt-çevre ilişkisi yönünden ele alınır. Çevre koşullarında meydana gelen değişmelere uyum sağlayabilmek, örgüt sisteminin devamlılığı ve beklenen sonuçların gerçekleşmesinde öncelikli koşulları arasında yer alır. Örgütlerin değişmesini ekonomik, teknolojik, toplumsal ve hukuksal gelişmelere bağlı olarak incelenir.

B) İç nedenler (güçler); süreç ve davranış problemleriyle ortaya çıkmaktadır. Karar verme, iletişimdeki bozukluklar gibi süreç problemlerinin yanı sıra çalışanların

morali, iş doyumu, performansı gibi etkenler örgütü değişme itebilmektedir (Helvacı, 2010:56). Karar vermede ve uygulamada yavaşlık, sık sık yapılan hatalar, iletişim kopukluğu, örgütün çeşitli etkinliklerinde görülen sıkıntılar, aşırı merkezci yönetim politikası, çatışmalar, eşgüdümleme sorunları, denetim alanının genişliği, amaçların açık olmaması, işgücü devrinin ve devamsızlıkların yüksek olması, sağlık sorunlarının çokluğu, aşırı iş yükü, stres, iş ortamındaki hoşnutsuzluk gibi alanlarda görülen örgütsel gerilemeler, örgütü değiştirmeye iten iç dinamiklerdir. Bu ve diğer sorunların her biri ağırlığı oranında örgütleri değişime zorlar. Başka bir ifadeyle, bunların örgüte zararı arttıkça, örgütün değiştirmeye olan gereksinmesi de o ölçüde artacaktır (Başaran, 1982, akt.Tabancalı 2003:324).

Örgütlerde değişim, Genç (2007:320)'e göre örgütün iç ve dış çevresinin talepleri doğrultusunda şekillenmektedir ve temelde bu talepleri karşılamak için yapılmaktadır. Örgütler sürekli verimli ve etkin olmak için çaba gösterirler. 'Etkinliği arttırmak' değişimin en önemli amaçlarından birisidir. Örgütlerin yapı, süreç ve teknolojileri çevreyle uyumlu olduğunda örgütlerin rakiplerine göre yaşama olasılığı daha yüksektir. Durna, (2002:13-14)'ya göre örgütleri değiştirmeye zorlayan gelişmeleri 3 ana başlık altında toplayabiliriz. Bunlar:

- i. Değişen dünya ekonomisi ve artan rekabet
- ii. Değişen tüketici tercihleri ve gelişen ürünler
- iii. Bilgi ve teknolojiadaki değişimler

Teknolojide yaşanan hızlı değişimlerin temelinde bilgisayarın gelişimi ve yaygınlaşan kullanımı yatmaktadır. Genç ve Eryaman (2007:92)'a göre de bilgisayar bilgi çağının ilk habercisi olmuştur. Bu hızlı değişim ve dönüşüm insanların hayata ilişkin alışkanlıklarını derinden etkilemiştir. Bilgi toplumuna geçiş ve bilgisayar kullanımı ile birlikte istenen bilgileri, istenildiği kadar depolayabilen, bunları işleyen, buradan yeni bilgiler üreten bilişim teknolojileri insanlığın hizmetine sunulmuştur. Bilişim teknolojilerinin desteğini alan insanoğlu, yenilikçi ve yaratıcılığı ile de bir yandan sorunlara yeni çözümler üretmekte ve bir yandan da toplumu yeniden şekillendirmektedir (Durna, 2002:33).

Örgütleri değişme zorlayan başlıca faktörler şu şöyle de sıralanabilir (Aktan, 2003:14):

- **Globalleşme ve rekabet:** Günümüzde rekabet artık yurt içindeki rekabetin ötesinde "global rekabet" özelliğini kazanmıştır. Rekabet, organizasyonel değişimi gerekli kılan en önemli faktördür.

- **Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler:** Bilgisayar kullanımının yaygınlaşması; telekomünikasyon alanındaki hızlı gelişmeler tüm yeniliklerden yararlanmaya zorluyor. Bu konuda Tetenbaum (1998); *“günümüzü temsil edebileceği düşünülen teknolojik olaylar, bilgisayar teknolojisi, iletişim araçları ve elektronik tüketim kavramlarıyla ifade edilebilir. Yeni teknolojinin ortaya çıkışı, etkililik ve üretkenliğin artmasına yol açmıştır”* (akt. Töremen, 2002:191) şeklindeki ifadesiyle günümüzdeki teknolojik gelişmelerin örgütsel değişimlere neden olduğunu vurgulamıştır.
- **Müşterilerin bilinçlenmesi ve müşteri beklentilerinin değişmesi:** Müşterilerin daha bilinçli olması ve ihtiyaçlarını daha iyi tatmin edecek mal ve hizmetlere yönelmeleri, dolayısıyla üreticiler, müşterilerin istek ve beklentilerini dikkate almak zorunda kalmıştır. Günümüzde kalite, vs. faktörler önem kazanmıştır.
- **Yeni teknolojik buluşlar:** Özellikle Arge alanında organizasyonların politikalarını yeniden belirlemelerine neden olmaktadır. Bu konuyu benzer şekilde ‘hız’ başlığı altında inceleyen Tetenbaum (1998) *“ortaya çıkan değişikliklerin baş döndürücü hızı, örgütleri, örgütlere ilişkin gelişmeleri yakından izlemeye, yüksek uyum gücüne sahip olmaya ve eski paradigmalarını yeniden gözden geçirmeye zorlamaktadır”* (akt. Töremen, 2002:191) şeklindeki ifadesiyle değişimler ve yenilikler arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir.

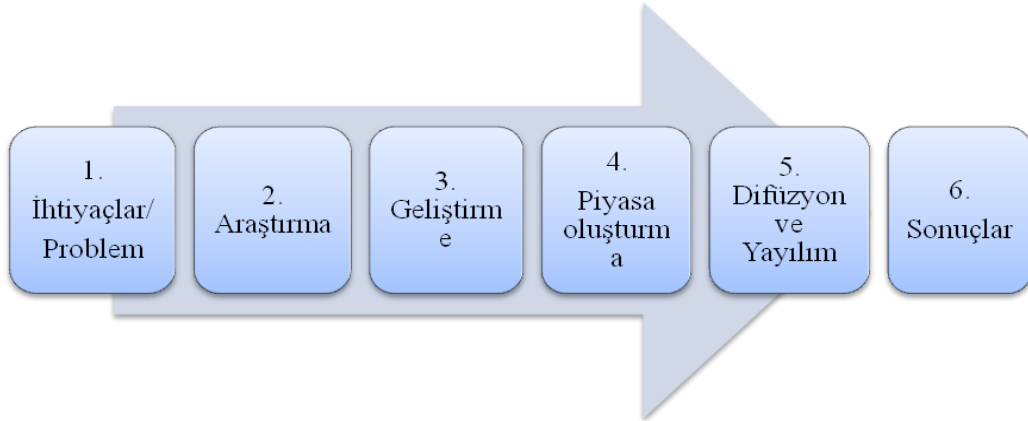
Değişim konusu literatürde incelenirken yenilik kavramı ile de sıkça karşılaşılmaktadır. Yenilik kavramı, yenileşme veya inovasyon isimleriyle de ifade edilmektedir.

- Damanpour (1990) yeniliği; *“çevreye uyum sürecini kolaylaştırmak için bir örgütün, çıktı, yapı veya süreçlerinde yapılan bir değişim aracı”* şeklinde tanımlamıştır (Durna, 2002:7).
- Drucker (1985)’e göre yenilikçilik; *“girişimcilerin farklı bir iş veya hizmet ortaya koymak için değişiklik yapmalarını sağlayan araçtır. Bir disiplin, öğrenme yeteneği, uygulama yeteneği olarak gösterilme özelliğine sahiptir”* (Ersoy ve Şengül, 2008:60).
- Jensen (2006:28)’e göre, *“Yenilik (inovasyon) çok boyutlu bir yapıdır: üretim, gelişim, yeni fikir, davranış veya çalışmaların uygulanmasını içerir.*

Yenilikçi organizasyonlar sürekli öğrenirler ve çevresel değişimlere yanıt verirler”.

- Genç (2007:326) ise “*yenileşme (inovasyon), çevrenin değişme ihtiyaçlarını karşılamak için örgütsel amaçları değiştirmek; örgütün yapı, işlev ve üretim süreçlerini yeniden örgütlemektir”.*
- Özdemir (2013:56)’e göre, “*yenileşme (Yenilik), bir rastlantıdan çok istenmiş ve planlanmış bir harekettir. Yenilik, planlı bir değişmedir”.*

Rogers (1983:1)’a göre pek çok yeniliğin kullanılabilir hale gelmesi uzun zaman almaktadır. Bu yüzden, günümüzde pek çok kişi ve örgütün ortak sorunu yeniliklerin başlatılması, yayılımı (difüzyonu) ve kabulü sürecidir. İnovasyon, diğerlerinden farklı olarak algılanan bir fikir, bir uygulama, veya bir ürün (obje) olabilir. İnovasyon (gelişimsel süreç); karar verme süreçlerinden, çalışmalardan, ihtiyacın ya da problemin tanımlanması, etkilerinin neler olduğunun belirlenmesi, araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin yapılması, piyasasının oluşturulması, yayılımın sağlanması ve kullanıcılar tarafından uyumun sağlanması ve sonuçların değerlendirilmesini içeren bir süreçtir (Rogers, 1983:135). Aşağıda Şekil 2.1’de Rogers’ın Yenilik Geliştirme Modelinin aşamaları sunulmuştur.



Şekil 2. 1. Rogers’ın Yenilik Geliştirme Modelinin Altı Temel Aşaması (Rogers, 1983:136)

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere, her yenilik girişimi temelde bir ihtiyaçtan veya bir problem durumundan kaynaklanmaktadır. Rogers (1983:135)’a göre ilk adım, ihtiyaç veya problemin tanımlanması aşamasıdır. Yenilik geliştirme süreci bir sorunu/ ihtiyacı çözmek için başlatılır, bu durum bir yenilik oluşturmak için tasarlanan araştırma ve geliştirme faaliyetlerini uyarır. Bu nedenle öncelikle kurumsal ve bireysel odaklı olarak ihtiyaç/problem analizinin en iyi şekilde yapılmasının örgütsel yenilik ve başarı da önemli bir husus olduğunu söyleyebiliriz.

Ersoy ve Şengül (2008:60)'e göre yenilikçilik, yeni veya geliştirilmiş ürün ve süreçlerin kullanılmasıdır ve ekonomik büyüme için belirleyiciliği olan önemli bir kavramdır. Değişme, yenileşme ve inovasyon kavramları kalkınma kavramı ile ortak anlamlar da taşımaktadır. Kalkınma, insanların yalnızca ekonomik gereksinimleriyle değil, aynı zamanda sağlık, sosyal güvence, yönetim biçimi gibi sosyal ihtiyaçları ile de ilgilidir. Başarılı bir kalkınma, toplumu ve kurumlarını değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. Yenileşme bilincinin oluşmasını sağlayan ilk kurumsal yapılar da eğitim örgütlerinden oluşmaktadır. Öyleyse yenileşmenin temelinde “*eğitim*” yatmaktadır (Taş, 2007:184).

Çalık (2003:541)'ta çevre koşullarının sürekli değişmekte ve gelişmekte olduğunu belirtmiştir. Bu durumu; “*eğitim kurumları, gerek kendi iç yapılarından, gerekse çevreden kaynaklanan çeşitli etkenler yüzünden, sürekli değişme ve yenileşme ihtiyacıyla karşı karşıya kalmaktadırlar*” sözleriyle ifade etmiştir.

2.1.2.2. Örgütsel Değişim Süreci

Her birey hayatını sürdürürken fiziksel, psikolojik, maddi açılardan değişimlerle karşılaşmaktadır. Örgütlerin de yapı taşı birey olduğu için; bireyin hayatında meydana gelecek değişimlerin varlığı, örgüt bütünlüğüne yayılarak değişim sürecini oluşturabilir (Gürses: 2010:7).

Değişim belirli aşamaları içeren bir süreçtir. En genel çerçevede; Fullan (1982)'a göre; başlamak, uygulamak ve devamlılık aşamalarını içerir; Lewin'e göre; erime, hareket ve yeniden donma aşamalarını içermektedir (Erdoğan, 2012:17). Birey ve örgütleri etkileyen değişim süreci iyi yönetilebilirse olumlu sonuçlar doğabilmektedir (Özdemir, 2013:60).

“*Değişim*” kendi içinde belirli aşamaları içeren karmaşık bir süreçtir. İlgili alan incelemesi yapıldığında, sürecin tanımı ve işleyişi ile ilgili pek çok araştırmacının yaptığı araştırmalar, geliştirdiği kuram ve modellerle karşılaşılmaktadır. Sürecin genel olarak; ***başlama, uygulama ve kabul*** aşamaları izlenerek gerçekleştiği görülmektedir. Aşağıda örgütlerde değişim ile ilgili literatürde yer alan farklı kuram ve modellere yer verilmiştir.

2.1.2.3. Örgütsel Değişim Süreci İle İlgili Kuram ve Modeller

Örgütsel değişim süreci ile ilgili geliştirilen modeller incelendiğinde;

- Geleneksel Değişim Yaklaşımı
- Planlı Değişim Yaklaşımı

iki tip yaklaşımın literatürde tartışıldığı görülmektedir.

Geleneksel değişim, bilimin gücünü ön planda tutarak, onun kendiliğinden değişimi sağlayacağını varsayan bir değişim yöntemidir. Geleneksel değişimi savunanlar, yönetimi güçlü kurumlarla destekleyerek, bilimsel ilkeleri yaygın hale getirmekte, bilimsel danışma politikasını geçerli kılarak değişimin gerçekleşeceğine inanmaktadırlar (Aydın, 1969, akt.Yeniçeri, 2002:188).

Geleneksel yaklaşım, örgütsel değişmeyi, örgütün bir veya birkaç unsuruyla ilgili olarak görür ve konuyu çevresiyle birlikte örgütün tümünü ilgilendiren bir olay olarak incelemeyi. Bu sebeple çevre şartlarında değişikliklere uyum için öneride bulunmaz. Daha çok uzun vadeli değişim konusunda etkilidir ve genellikle teorik olarak vardır. Planlı değişim ise, hem teorik hem de pratik niteliğe sahiptir. Bu tür değişim uygulamalarında genellikle bir davranış bilimcisi olan değişim uzmanı, alıcı sistemin işbirliğini sağlar ve sistemin sorunlarına sağlam ve geçerli bilgileri uygulayarak çözüm getirmeye çalışır (Dinçer, 1992:9, akt.Töremen, 2002:188).

Örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak değişim, doğrudan bir örgütün karşısına çıkabileceği gibi, sistematik olarak da planlanabilir. Bir örgüt, varlığını sürdürmek ve başarılı olmak için, dış çevresini sürekli izlemeli ve meydana gelen ya da gelme eğilimi gösteren değişimlere karşı hazırlıklı olmalıdır. Bazı durumlarda, değişim o kadar hızlı gerçekleşir ki, başka değişimler meydana gelmeden önce bu değişime uyum sağlamak için yeterli zaman olmaz. Bununla birlikte, başarılı örgütleri başarısız olanlardan ayıran en kritik etken, değişim için plan yapma, değişimi uygulama ve yönetme becerisidir (Harigopal, 2006, akt.Madden, 2008:20). Aksoy (2005:31)'a göre, değişim süreci ile ilgili yaklaşımlarda değişmektedir. Değişimin kendiliğinden gerçekleşeceğinden yola çıkan geleneksel yöntemin yerini, değişimin kontrol altında tutulduğu, daha uygulanabilir ve diğerlerine göre sakıncaları daha sınırlı olan planlı değişim modellerine doğru bırakmaktadır.

Örgütler her zaman değişime istekli olmayabilir. Özdemir (2013:131)'e göre, bazı örgütler beklenilmeyen sonuçlardan dolayı değişmeden korkabilirler. Fakat her örgüt planlı ve amaçlara yönelik olarak değişmek zorundadır. Bu bağlamda planlı değişimin amacı ekonomik ve örgütsel ihtiyaçları karşılamak olmalıdır. Bir örgütte yapı, görev, teknoloji ve insanların değiştirilmesi birlikte ele alınmalıdır.

Örgütlerde planlı değişim süreci genel olarak; organik değişim modeli, geliştirici değişim modeli ve denge modeli ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu modelleri Varoğlu ve Basım (2009:20-21) şu şekilde açıklamaktadır:

Organik değişim modelinde, örgütlerde mekanik örgüt düşüncesinin yerine, organik örgütlerin tercih edilmesi düşüncesi temel teşkil etmektedir. Modelde temel olarak örgütlerin birer canlı sistem olarak görülmesi ve değişimlerin buna göre planlanması amaçlanmaktadır. *Geliştirici değişim modelinde*, örgütlerde yaşanabilecek olumsuzlukların, yönetim kademesindekilerin yetkilerini kullanmalarına esneklik ve genişlik kazandırılmak suretiyle değişime başlangıç noktası oluşturabileceği savunulmaktadır. *Denge modelinde*, Lewin (1951)'in üç aşamalı değişim modeli örnek verilebilir. Örgüt içerisinde değişimi teşvik eden güçler ile sınırlayan güçlerin bir denge içerisinde olduğu ve bu dengenin değişimi teşvik eden güçler lehine bozulması halinde, örgüt için faydalı durumun oluşturulmasıyla yeniden dengenin sağlanması ve bu sayede değişimin gerçekleştirilmesi söz konusudur. Böylece değişim bir döngü içerisinde devam etmektedir.

Planlı değişim modelleri ile ilgili ortaya konmuş ve yönetim alan yazınında en çok sözü edilen modellerden başlıcaları Lewin'in "Değişim Modeli" ve Kotter'in "Sekiz Aşama Modeli" (Madden, 2008:20) olarak söylenebilir. Bu noktadan hareketle, bu tez çalışmasında sırasıyla Lewin ve Kotter'in değişim modelleri incelemekte, daha sonra günümüzde eğitim alanındaki değişimlerle ilgili yaptığı çalışmalarla tanınan araştırmacı M.Fullan'ın "Eğitimsel Değişim Modeli" incelenmektedir.

1. Kurt Lewin'in Değişim Modeli

Burnes (2004:311)'e göre pek çok sosyal bilimci Lewin'in görüşlerinden övgüyle söz etmektedir. Lewin hayatı boyunca sosyal yaşam ve çatışmalar üzerine çalışmış bir bilim adamıdır. Lewin'e göre sosyal çatışmaların çözümünde planlı değişim kolaylaştırıcı bir rol oynamaktadır. Bireyin ait olduğu grup, onun algılarına, duygularına ve yaptığı eylemlere zemin hazırlamaktadır. Buradan hareketle, Lewin'in planlı değişim yaklaşımını dört ana unsur üzerine inşa etmiştir. Bunlar: *Alan Teorisi, Grup Dinamiği, Eylem Araştırması ve Üç Adımlı Değişimin Modeli*'dir.

Alan Teorisi: Bu yaklaşım grup davranışını bütüncül bir bakışla anlamaya yardımcıdır. Lewin (1943) grup davranışını pek çok karmaşık etkileşimin bir sembolü olarak ifade etmiştir ve bir kişinin mevcut durumunu - statüko (the status quo)- sürdürme eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Grup çevresinin diğer deyimiyile "alanın" içindeki güçlerin, büyük ya da küçük, bireyin davranışını etkilediğini belirtmiştir. Sonuç olarak davranış değişikliklerinin kökeninde alan içi güçlerin etkili olduğunu ileri sürmüştür. (Burnes, 2004:311).

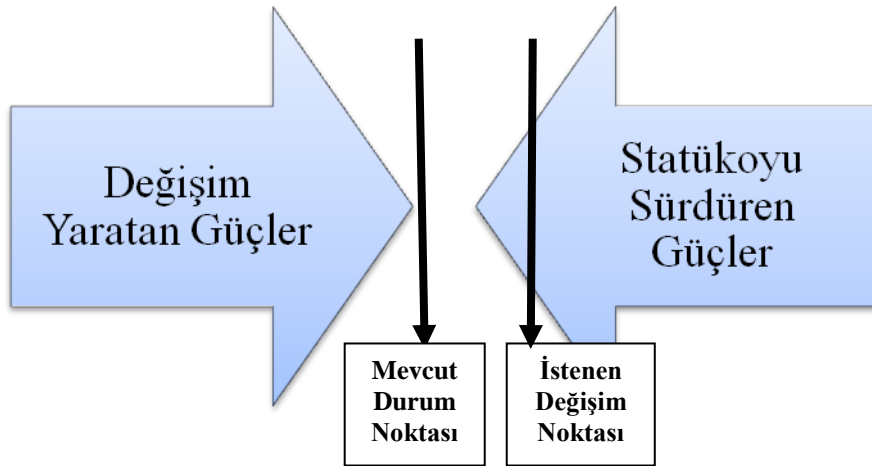
Grup Dinamiği: Lewin, grup dinamiği ve öneminden bahseden ilk araştırmacıdır. Grup dinamiği, grup davranışlarına vurgu eder ve bireysellikten

ziyade değişimin asıl odak noktası olarak görür. Bireyin grup baskısı altında davranış değişikliği yaşadığını, değişimin grup düzeyinde odaklanması gerektiğini, değişim ve dengesizlik (disequilibrium) oluşturmak için grup normları, roller, etkileşim ve sosyalleşme süreçleri gibi faktörlere konsantre olunması gerektiğini savunur (Burnes, 2004:311).

Eylem Araştırması: Lewin “Eylem araştırması” ifadesiyle tekrarlı bir sürece vurgu yapmıştır, araştırmaların eylemi, ve eyleminde değerlendirmeyi, ve tekrar araştırmaya dönen döngüsel bir süreçten bahseder. Bu ifadenin temeli Gestalt psikolojisine kadar uzanmaktadır. Lewin’e göre eylem araştırması spiral adımlarla, planlama, eylem ve gerçeği bulma döngüsü içindedir. Organizasyonu anlamak isteyen birisi değişimi mutlaka denemelidir. Çünkü bireysel ve grupsal davranışlar değişim davranışını besler. Eylem araştırması, Alan Teorisi ile birlikte gruptaki güçlere odaklanır ve Grup dinamiği bu güçlere maruz kalan grup üyelerinin davranışlarını anlamayı sağlar. Lewin’e göre değişim etkili olmalıdır ve tüm bu bahsedilenleri içeren katılımcı ve işbirlikçi bir süreç olmalıdır (Burnes, 2004:312).

Üç adımlı değişimin modeli: Lewin, planlı değişimi anlamada, Alan teorisi, Grup dinamiği ve Eylem araştırması yaklaşımlarıyla birlikte, tamamlayıcı bir faktör olarak üç adımlı değişim modelinden bahsetmiştir. Ona göre başarılı bir değişim mutlaka üç adımı: *Çözülme, Erime ve Donma aşamaları*, içermelidir. Kişinin davranışı “quasi-stationary equilibrium” yani yarı durağan dengede iken, alan içindeki güçlerden etkilenir ve, bireyler ve gruplar daha kabul edilebilir yeni bir takım davranışlara yönelebilirler. Başarılı bir sürecin sonunda dengeye “equilibrium” ulaşılabilir (Burnes, 2004:313).

Lewin, grup dinamiğinden bahsederken; güç alan analizi kavramını sıkça kullanmıştır. Güç alanı analizine göre değişme sürecinde etkili iki güç vardır. Bunlardan *zorlayıcı olanlar* değişmeyi başlatmayı ve sürdürmeyi sağlarlarken, *engelleyci olanlar* sürükleyici güçleri zayıflatmaya çalışırlar (Sallis, 1996, akt. Gökçe, 2005). Aşağıdaki şekilde Lewin’in Güç Alan Analizi modeline yer verilmiştir.



Şekil 2. 2. Lewin Güç Alan Analizi Modeli Şeması (Kaynak: Erdoğan, 2002:11)

Güç alanı analizi, zamana dayalı problem çözme ve eylem planlama tekniği olarak ilk Kurt Lewin (1947) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır (Hurt, 1997, akt.Gökçe, 2005). Kurt Lewin'in "Güç Alanı Analizi" olarak adlandırdığı model, örgütsel değişimde kullanılabilir etkili modellerden birisidir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006:248). Lewin'in geliştirdiği Güç Alanı Analizi modeli, değişim sürecinde çatışan güçleri açıklar. Lewin'e göre sosyal sistemler daima bir "**denge**" arayışı içindedir ve belli bir denge noktasında bu dengeli durumu korumak ister. Değişim bu denge durumunu bozan bir olaydır. Değişim bir yandan sistemi değişime zorlayan kuvvetlerin; bir yandan da değişime karşı koyan–direnen kuvvetlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkar (Koçel, 1999, akt.Yıldırım, 2011:4). Balcı (1995)'ya göre değişim "*değişmeyi yaratan güçlerle değişmeye direnen güçlerin mücadelesi çerçevesinde oluşur*" (akt. Erdoğan, 2012:10).

Kurt Lewin Değişim Modeli'nin Üç Aşaması: Lewin'in değişim ile ilgili modeli üç aşamalı bir yapıyla sahiptir. Genel akış şeması aşağıdaki gibidir.



Şekil 2. 3. Kurt Lewin'in Değişim Modeli (Kaynak: Cummings ve Worley, 1993'den akt.Varoğlu ve Basım, 2009)

Kurt Lewin'in değişim modelinde bahsettiği üç aşamanın özellikleri şoyledir:

1. Çözölme (Unfreezing) Aşaması:

Bu süreç çoğunlukla, örgütün davranışını bulunduğu düzeyde koruma çabasında olan kuvvetlerin etkisinin azaltılmasını içerir. Çalışanların içinde buldukları durumdan tatmin olmaları, değişim üzerinde etkili değildir. Buzların çözölme sürecinde en önemli etken, çalışanlara değişmenin zorunluluğu hakkında bilgi vermek, önemini benimsetmek ve yapılacak değişim sonucunda işlerin nasıl etkileneceğini anlatmaktır (Özkalp ve Kırel, 2001, akt.Madden, 2008:21-22).

2. Değişim (Moving) Aşaması:

Bu aşama değişimin uygulamaya konulduğu aşamadır. Yöneticiler bu noktada, örgütün hedeflerinde, görevlerde, insanlarda, kültürde, teknoloji ve yapıda değişmeleri başlatırlar. Problemi iyi bir biçimde teşhis etme ve alternatiflerin dikkatli bir biçimde incelenmesi ideal bir biçimde gerçekleştirilir. Bununla birlikte, Lewin (1958), değişim aşamasında pek çok değişim uzmanının zamansız müdahalesinin, değişim olayının hızını artırdığını ve bu yüzden de değişime karşı direncin arttığını belirtir. O halde yöneticiler değişimi uygulamadan önce değişim gereksiniminin gerekli olduğu hissini kazandırmalıdır; aksi halde girişim başarısız olabilir (Schermerhorn 1989, James vd. 2000, akt.Helvacı, 2010:101-102).

3. Yeniden Donma (Refreezing) Aşaması:

Yeni duruma geçiş esnasında meydana gelen değişiklikler kurumun bir parçası haline dönüştürölür (Helvacı, 2010:103). Yeni kazanılan davranışın, bireyin kişiliği veya süregelen duygusal ilişkileri ile "kalıp davranış" olarak bütünleşmesinden oluşan süreç "yeniden dondurma" olarak tanımlanır. Eğer, yeni davranış öğrenilirken benimsenirse bu durum "yeniden dondurmayı" kolaylaşır. Çünkü, yeni davranış, bireyin kişiliği ile doğal bir uyum içindedir. Böylece örgüt bulunduğu durumdan, farklı bir duruma geçmiş, değişmiş olacaktır (Bumin, 1990, akt.Aksoy, 2005:35).

Modelin üç aşamasıyla ilgili pratik adımları genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz:

a. Erime (çözölme) aşaması adımları:

- **Değişim için neler gerekli:** mevcut durumu anlamak için araştırmalar yapılır, değişimin neden gerekli olduğunu anlama.

- **Üst yönetimin desteğini sağlamak:** Paydaş analizi ve paydaş yönetim anlayışını kullanarak örgüt içinde önemli (anahtar) insanların desteğini sağlama.
- **Değişim ihtiyacı oluşturma:** Değişimin neden olduğunu anlatacak zorlayıcı mesajlar meydana getirmek, vizyon, misyon kullanarak “neden” açıklama.
- **Şüphe ve endişeleri anlamak ve Yönetmek:** Çalışanların endişe ve kaygılarına açık olma.

b. Değişim (Change) aşaması adımları:

- **Sık sık iletişim:** Değişim süreci boyunca yapılacakları planlama ve uygulama, faydaların açıklanması, herkesin değişikliklerden tam olarak nasıl etkileneceğinin açıklanması, nelerin olacağına dair kişilerin hazırlanması.
- **Söylentileri gidermek:** sorulan sorulara açıkça ve dürüstçe cevap vermek, acil sorunlarla ilgilenmek, değişim ihtiyacı ile operasyonel ihtiyaçlar arasında ilişki kurma.
- **Eylemi güçlendirme:** çalışanların katılımı için bolca seçenek sağlama, gün be gün süreci izleyen yöneticiler sağlama.
- **Sürece insanları dahil etme:** süreci pekiştirmek için kısa vadeli başarılar oluştur, gerekli dış paydaşlarla anlaşma yapma.

c. Yeniden Donma (Refreezing) adımları:

- **Değişimleri kültüre demirleme (anchor):** değişimi nelerin desteklediğini tanımlama, süren bir değişimi engelleyenleri tanımlama.
- **Değişimi sürdürmek için yollar geliştirmek:** lidere destek sağlama, bir ödül sistemi oluşturma, geri bildirim sistemi kurmak, gerekli olan organizasyonel yapıyı benimseme.
- **Destek ve eğitim sağlamak:** Herkesin bilgilendirilmesini ve desteklenmesini sağlama.
- **Başarıyı kutlayın:** Bu sıkıntılı süreci kalıcılaştırdıkları için kişilere teşekkür etme, değişimin gelecekte başarılı olacağına inanmada onlara yardımcı olma (www.consultpivotal.com).

Self (2005:3)'e göre, Lewin'in (1947) modelinde belirttiği her aşamaya sosyal bilimciler tarafından önem verilmiştir. Örneğin, *çözülme* (hazır olma olarak bilinen) aşaması Armenakis, Harris ve Mossholder (1993), Beckhard ve Harris (1987), Beer (1987) gibi pek çok araştırmacı açıklamak için çalışmıştır. Lewin'in ikinci aşaması *harekete geçiş* (ya da adaptasyon) ile ilgili olarak Bridges (1991), Kotter (1996),

Vollman (1996), Nadler (1982) ve diğeri gibi organizasyonun geçmişten geleceğe köprü kurması adımıyla ilgili çalışmışlardır. Son olarak, Lewin'in üçüncü aşaması *yeniden donma-dondurma* (ya da kurumsallaşma) ile ilgili, Buller, Saxberg ve Smith (1985), Goodman, Bazerman ve Conlon (1980) ve diğeri önerilen stratejilerin hangilerinin başarılı olacağına dair çalışmalarda bulundular.

Lewin, daha yüksek bir grup performansına doğru bir değişimin kısa yaşamlı olduğuna dikkat çeker. Bu durumda grup davranışı önceki tarzına geri dönebilir. Bu, daha yüksek bir grup performansına ulaşmak için değişimin amacının yeterli bir biçimde tanımlanmadığının belirtisidir (Helvacı, 2010:100).

Örgütsel işleyişi canlı bir organizmanın işleyişine benzetecek olursak, kriz, örgütün *denge*sini bozan, sağlıklı bir işleyiş sürdürmesine engel olan ve müdahale edilmesi gereken durumlar olarak görülebilir (Yıldırım, 2011:3). Kaos kuramcıları, karmaşık sistemlerin farklı türden çekici öğelerin etkisi altına girebileceğine vurgu yapmışlardır. Bu çekicilerden bazıları sistemleri *denge* ya da *denge* durumuna yakın durumlara çekerken bazıları da sistemi tamamen yeni şekillenmelere taşıyabilir (Morgan 1998, 293, akt.Yıldırım, 2011:3).

2. John Kotters'in Sekiz Adımlı Değişim Modeli (1996)

Kotter (1996)'a göre son yıllarda organizasyonlarda (örgütlerde) değişim konusu muazzam bir şekilde büyümekte ve önem kazanmaktadır. Kotter (1996), örgütlerde başarılı değişimler gerçekleştirmek için dikkat edilmesi gereken başlıca hususları sekiz adımda belirtmiştir. Bunlar:

1. Bir aciliyet duygusu yaratmak:

Bu hissi oluşturmak, değişim için ihtiyaç duyulan işbirliğini sağlamak adına önemli bir adımdır. Aciliyet duygusu düşük olduğunda insanları bir grup olarak bir araya getirmek zordur. Değişim öncesi ya da sonrası, aciliyet duygusu bireylerde aynı düzeyde paylaşılmazsa ya da korku meydana gelirse, değişim döngüsü kısa bir sürede bitiş seviyesine gelebilir (Kotter, 1996:36-37).

2. Süreci yönlendirici güçlü bir ekibi (koalisyonu) bir araya getirmek:

Değişim için aciliyet hissini oluşturduktan sonra bu süreci yönlendirecek ve rehberlik edecek bir ekibin kurulması gerekir. Etkili bir ekip oluşturmak için yönetim becerisi, uzmanlık, samimiyet ve liderlik gibi pek çok özelliği bir arada taşıyan, ve takımla çalışma stiline sahip doğru üyeleri seçmek önemlidir (Kotter, 1996:57).

3. Uygun bir vizyon oluşturmak:

Vizyon geleceğe yönelik bir resim çizmek gibidir. Değişim sürecinde iyi bir vizyon üç önemli amaca hizmet eder. Birincisi, insanlara bugün bulunulan yer ile birkaç yıl sonra bulunulması istenen yeri daha basit halde görmesine yardımcı olur, ikincisi, insanları değişime doğru motive eder ki bu adımlar sancılı adımlardır, son üçüncüsü, pek çok insanın uyumlu ve daha hızlı bir halde harekete etmesine yardımcı olur (Kotter, 1996:68).

4. Değişim vizyonunu iletmek:

Değişime rehberlik edecek takımın ana vizyonu örgüt içindeki herkese duyurması ve onların desteğini alması gereklidir. Geleceğe yönelik ortak bir hissiyat ve istek oluşturmak insanları değişim için faaliyete geçmeye motive edecektir. Fakat eğer vizyon net ve anlaşılır bir şekilde ortaya koyulamazsa, destek sağlanamaz, bunun sonucu değişim durabilir (Kotter, 1996:85).

5. Çalışanlara vizyon doğrultusunda hareket etme yetkisi vermek:

Bu aşamada değişim ile ilgili olarak bireylerin yetkilendirilmesi yer almaktadır. İlk dört aşamadan sonra bu beşinci aşamanın amacı değişim vizyonunu uygulamak için ortaya çıkan engellerin kaldırılmasını sağlamak için kişilere yetki ve sorumluk vermektir. Kişiler bu süreçte kendini yetkisiz görürse, değişim ihtiyacına yönelik inançları düşecektir. Bu aşamada örgüt içinde vizyon ile uyumlu bilgi ve personel yapıları kurmak, çalışanların eğitimlerine önem vermek, gibi etkinliklerle değişime engel durumların ortadan kaldırılması için seferber olunmalıdır (Kotter, 1996:101-102).

6. Kısa vadeli kazanımlar üretmek:

Bu aşamada kısa vadeli kazanımlar ve ödüllendirmeler ile bireylerin süreçte ihtiyaç duyduğu moral sağlanacak ve kişilerin kendilerini daha güçlü hissetmeleri sağlanmış olacaktır. Kutlama ve ödüller kişilerin bedeni ve ruhu için iyidir. Eğer çabalar kısa vadeli kazanımlarla ödüllendirilmezse, değişim sürecine direnenlerinin sayısı artar ve pek çok problem açıkça ortaya çıkmaya başlar. Ayrıca bu kısa dönemli ödüllendirmeler rehber ekibin vizyonla bütünleşmesini sağlar (Kotter, 1996:117-120).

7. Kazanımları güçlendirmek ve daha fazla değişim meydana getirmek:

Bir iş tamamlanmadan önce rehavete kapılıp gevşenilirse, ivme kaybedilebilir ve durgunluk başlayabilir. İşte bu aşamada vurgulanan, elde edilen memnuniyeti ve kısa vadeli kazanımları kullanarak daha büyük proje ve stratejiler için gerekli

adımların atılmasıdır, ancak hiç bir zaman gevşeme ve rehavete kapılmadan. Bu uzun süreçte liderle değişimlere istekli olmalıdırlar. Liderler aciliyet duygusunu en üst düzeyde tutmaya çalışarak, ortak amaç için yapılan tüm çabaları izlerler (Kotter, 1996:133).

8. Yeni yaklaşımı örgüt kültürüne adapte etmek (kurumsallaştırmak):

Bu son aşamada örgütsel normlar ve değerlerde pek çok değişim kendini göstermeye başlar. Bu nedenle normlar ve değerler ilk önce değişir demek doğru değildir. Çünkü örgütte değişim sürecinin başlamasıyla birlikte tutum ve davranış değişikliği de başlar ve zamanla bu değişiklikler uygulamalara yansiyarak örgütün daha iyi ürün veya hizmetler üretmesine yardımcı olarak, örgüt kültüründe kurumsallaşır (kökleşirler). Ayrıca değişim süreci ile ilgili yapılan çabalar örgüt çalışanlarına anlatılmalı ve motivasyon sürekli kılınmalıdır (Kotter, 1996:156-157).

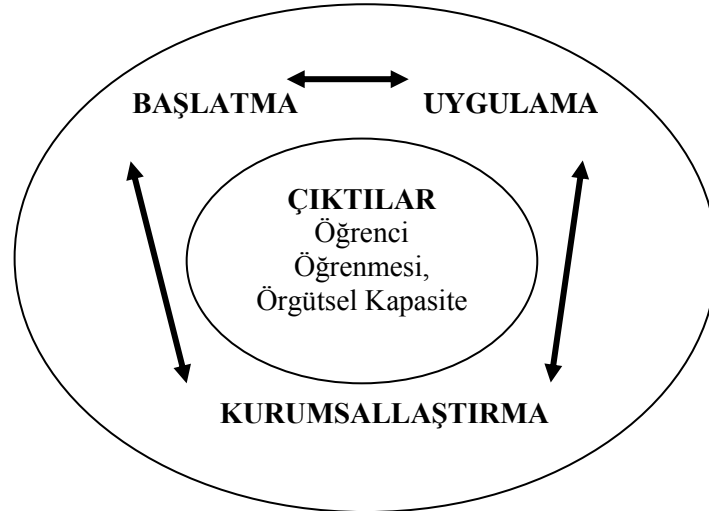
3. Fullan'ın Eğitimsel Değişim Kuramı

Değişimin anlamı çok fazla sağduyu isteyen ilginç kavramlardan birisidir. Sıkıştırılması (pin down) zor bir kavram olması nedeniyle, büyük çaplı paylaşılan reformlar anlamlarını taşır ki, bunun anlamı değişimin eş zamanlı olarak bireysel ve toplumsal değişimi gerektirmesidir (Fullan, 2007:11).

Farklı zamanlarda sosyal anlamı değişimi başarmak her zaman özünde zor olacaktır. Fullan (2007:44)'a göre başarılı bir değişimi gerçekleştirmek için dikkat edilmesi gereken (çabalarımızın odaklanacağı) 10 önemli nokta şu şekilde sıralanmaktadır:

- 1) İhtiyacı tanımlayıcı şekilde ortak bir hedef tanımlayın,
- 2) Üç temel ilkeye (okuma-yazma, aritmetik ve iyi bir öğrenci yetiştirme) başlangıçta dikkat edin,
- 3) İnsanların onur ve duygularına saygılı bir şekilde yaklaşın ve motive edin,
- 4) İyi insanların bir problem üzerinde çalıştığından emin olun,
- 5) Tüm başarılı stratejilerin sosyal tabanlı olduğunu biliniz ve ayrıntılı planlar yerine eylem odaklı planlar yapın,
- 6) Kapasite eksikliğini ilk sorun olarak varsayarak bu konuda sürekli çalışın,
- 7) Faydalı liderlerin iyi yönlendirmeleriyle kurslara sürekli olarak katılın,
- 8) Dış hesapla bağlantılı içi hesaplar inşa edin,
- 9) Pozitif iklimin yayılacağı ortamlar oluşturun,
- 10) Kamu güvenini oluşturmak için daha önce bahsedilen 9 kuralıda uygulayın.

Aşağıda Şekil 2.4'te Fullan'ın değişim sürecini döngüsel bir süreç olarak ele aldığı modeli verilmiştir.



Şekil 2. 4. Değişim Sürecinin Genel Görünümü (Fullan, 2007:66)

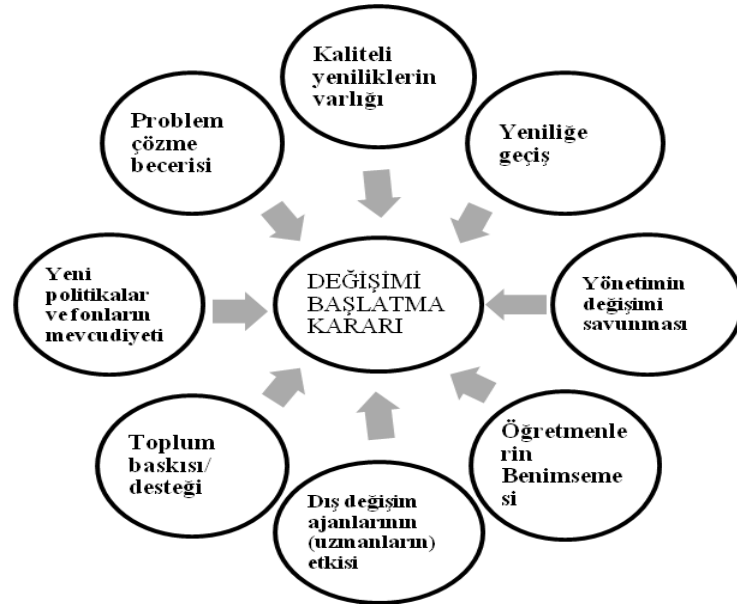
Şekil 2.4'den görüldüğü gibi, Fullan değişim modelinde aşamalar arasında etkileşimi çift oklarla göstermiştir ki bu sayede doğrusal bir süreci değil, önceki süreçlere geri beslenebilen ve yeniden düzenlenebilen döngüsel bir süreci işaret etmiştir, ayrıca değişimin eğitim sisteminin çıktılarına (öğrenci öğrenmesi ve örgütsel kapasite) etkisinin büyük olduğunu vurgulamıştır.

Fullan değişim modeli dört ana aşamadan oluşur. Bunlar:

- *Başlatma (Initiation)*,
- *Uygulama (Implementation)*,
- *Kurumsallaştırma (Institutionalization)*,
- *Çıktılar: Öğrenciler ve Kurum Kapasitesi (Outcomes)*, (Fullan, 2007:66).

Fullan'ın değişim modelinde, başlatma aşamasında örgütün ihtiyaç tespiti ve özellikle okulların hazır bulunuşluğunu tespit etmek önemli bir yer tutar. İkinci adımda değişimi uygulamaya koymak için değişimin nitelikleri, yerel özellikler ve dış faktörler incelenmekte ve üçüncü adımda ise değişimin kurumsallaşması, örgütçe benimsenmesi gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Helvacı, 2010:105).

A. Başlatma (Başlangıç) Aşaması: Başlatma kararından ve uygulamaya geçiş kararının alındığı zamana dek devam eder. Kararlar otoriter bir yaklaşımda ya da geniş tabanlı bir katılımı alınabilir. Özellikle eğitim açısından 8 temel faktör değişimin başlatma aşamasına etki eder (Leithwood 2005, akt.Fullan, 2007:62). Bu faktörler şekilde sunulmuştur.



Şekil 2. 5. Değişimi Başlatma Aşamasını Etkileyen Ana Faktörler (Fullan, 2007:70)

Şekil 2.5'ten görüldüğü gibi, değişimin başlatma aşamasına pek çok faktör etki eder. Fullan, önde gelen sekiz faktörü yukarıda geliştirdiği şema ile sunmuştur. Fullan (2007:70) değişimin başlatılması ve karar alma aşaması ile ilgili belirttiği sekiz faktörün özelliklerini şöyle açıklamaktadır:

1. **Yenilikçilerin ortaya çıkabileceği kaliteli yeniliklerin varlığı:** Bilgi toplumunda yeniliklerin toplumların yapısına uygun olması, çoğulcu ve geniş yelpazeden bakan türde olması beklenmektedir.
2. **Yeniliğe geçiş:** yeniliklerin yayılımı önemli bir husustur. Yeniliklere erişim; ulaşım ve kaynak altyapısına, coğrafi olarak nüfus ve fikir yoğunluğu, gibi etkenlere bağlıdır. Yenilikler gelişmekte ve büyümeye devam etmektedir, problem durumu ise bireysel ve kurumsal olarak sistem içinde etkili şekilde erişimin sağlanabilmesidir.
3. **Merkezi yönetimin değişimi savunması:** Okul tabanlı yönetime geçiş ile birlikte okul yöneticileri daha insiyatif olan bir pozisyona gelmiştir. Bu bağlamda okul liderlerinden beklenen değişime daha fazla öncülük etmeleridir.
4. **Öğretmenlerin benimsemesi (Teacher advocacy):** Eğer okulları profesyonel öğrenme toplulukları haline getirmek istiyorsak, öğretmenleri sürekli geliştirmek için yeni yollar aramalıyız. Toplumun gözleri olarak bilinen öğretmen birlikleri (sendikaları) reformlara karşı olmanın yani sıra çoğu zaman reformların güçlü savunucuları olabilmektedir. Çalışmalar göstermektedir ki, uygun koşullar sağlandığında (pratik ve anlaşılır olan, yöneticilerin desteğini alan, sendikaların

savunduğu yenilikler) çoğu öğretmen bireysel düzeyde sınıflarında yenilikleri uygulamakta isteklidir.

5. **Dış değişim ajanlarının (kolaylaştırıcıların-uzmanların) etkisi:** Son yıllarda ulusal, il, ilçe düzeyi rollerin dışında, bazı dış ajanlar veya kolaylaştırıcı olarak adlandırılan kişi, kurum ya da kuruluşlar değişim projelerini başlatma aşamasında önemli roller oynamaktadır. Son yıllar belgelenmiştir ki, pek çok kar amacı gütmeyen vakıf veya büyük iş ortaklıkları büyük ölçekli yeni projelere destek vermektedir. Ancak bu noktada önemli olan il ya da okul içinde güçlü bir liderliğin ve koordinasyonun sağlanmasıdır.
6. **Toplum baskısı / desteği / ilgisizliği olması ya da olmaması:** Toplumlar çeşitli desenlerden meydana gelir ve okulların bölgesel karakterlerinin farklılaşmasına neden olur. Bazı topluluklar yenilikleri desteklerken, bazıları ilgilenmeyebilir. Başlatma sürecinde toplumun rolü büyüktür. Bu nedenle toplumun demografik yapısını iyi tanımak gereklidir.
7. **Yeni politikaların ve fonların mevcudiyeti (yerel / merkezi):** Devletler yeni gereksinimler karşısında pek çok standartlara dayalı reform girişimleri başlatmak zorunda kalmıştır. Örneğin, özel eğitim, okuma-yazma ve aritmetiğin geliştirilmesi, öğretmen eğitimi, gibi alanlarda hükümetler yeni politikalar üretmektedir. Genellikle hükümetler hesapverebilirlik noktasında daha hassas konuma gelmiştir.
8. **Problem çözme becerisi ve bürokratik yönelimleri:** Okulların dış kararları kabul ve fon alımı sürecinde bürokratik yönelimli ya da problem çözme yönelimli iki grup okul tipiyle karşılaşmaktadır. Bazı okullarda bürokratik tarz önemli iken, diğerlerinde kapasite geliştirme ve sorun çözme öncelik olabiliyor.

B. Uygulama Aşaması: Fullan (2007:87) değişimin uygulama aşamasına etki eden faktörleri: değişimin özellikleri, yerel özellikleri ve dış özellikler kategori altında toplamıştır. Bunlar;

- a. Değişimin özellikleri: değişimin istenirliği, kolayca anlaşılabilirliği (açıklığı), karmaşıklığı, kalitesi ve uygulanabilirliği gibi tüm faktörler değişimin uygulanması üzerinde etkili olmaktadır.
 - İhtiyaç
 - Berraklık
 - Karmaşa
 - Kalite/ pratiklik

- b. Yerel özellikler: çeşitli düzeylerde bölge, toplum, müdür ve öğretmen gibi yerel özellikler uygulamayı etkileyecektir.
- Bölge-İlçe
 - Topluluk
 - Anapara
 - Öğretmen
- c. Dış özellikler: kurumun dışında bulunan merkezi ve yerel yönetim ve diğer kuruluşlar gibi kurumlar uygulamayı etkileyebilirler (Helvacı, 2010:105).
- Hükümet ve diğer kurumlar

C. Kurumsallaştırma Aşaması (Yeniliğin Sürdürülmesi Aşaması): Fullan (2007:101)'a göre, başlatılan ve uygulamaya geçen yeniliklerin devamı sorunu vardır. Devam sorunu endemiktir (bölgeye göre özel durum) ve kurumsallaştırmaya bağlıdır. Bu aşamada;

- Gönüllü ve yerleşik yapılar (politika, bütçe, takvim) inşa edilmelidir,
- Değişime kararlı öğretmen ve idarecilerden gönüllü bir grup oluşturulmalıdır,
- Yeni öğretmen ve yöneticilere destek verecek prosedürler geliştirilmelidir.

Fullan'ın Değişim Modelinde; ilk adımında örgütün değişime ilişkin hazır olup olmadığı saptanmak ve değişim için destek sağlamak vardır; ikinci adımında değişimi uygulamaya koymak için değişim teşhis (tanılamak) etmek, değişimin nitelikleri, yerel özellikler ve dış faktörler incelenmek yer alır ve üçüncü adımında değişimin kurumsallaştırması çalışmaları yer alır (Helvacı, 2010:105). Bağlıbel (2011:10)'e göre, Fullan (2007) değişimi başlatma aşamasını önemsemektedir ve eğitimde bir değişim girişiminin başlatılması ve bir yeniliğin bireyler tarafından kabul edilmesini etkileyen üç faktörü; yeniliğin yapılan *işle ilgiliği* (relevance), yeniliğin uygulanmasına *hazır olma* (readiness) ve yeniliğe ilişkin *kaynakların durumu* (resource) olarak tanımlamaktadır. Bu üç faktörden görüldüğü gibi, bir değişim başlatırken öncelikle gerekli ön çalışmalar mutlaka yapılmalıdır.

Fullan (2007:63)'ın dikkati çektiği bir diğer önemli nokta ise başarılı bir değişim le öğretmenlerin “Benim” yerine “Bizim” şeklinde düşünmeye başlamasıdır. Başarılı değişimlerle öğretmenler “benim sınıfım” şeklinde düşünmeyi durdurup onun yerine “benim okulum”, okul liderleri “benim okulum” yerine “bizim okullarımız”, bölge liderleri “benim bölgem” yerine “bizim bölgelerimiz/il/ilçemiz”, ülke geneli “benim ülkem” yerine “bizim ülkemiz” şeklinde düşünmeye

başlamalıdır. Fullan'a göre bunun anlamı çok büyüktür. İşte bu eğitimde değişimin yeni anlamınıdır. Bizler değişimin anlamını daha geniş olarak düşünmeliyiz.

Değişime Yönelik Tepkiler ve Nedenleri:

Ceyhan ve Summak (1999)'a göre *“etkileri hemen algılanmasa bile, değişim insan hayatını her yönüyle kuşatan doğal bir süreçtir. Ancak, değişim bütün yönleri ile dikkate alındığında pek çok bakımdan sorunlu ve baş ağrıttıcı bir süreçtir”*. Değişim sürecinde sürece yönelik pek çok tepkiyle karşılaşılabilir. Erdoğan (2012:64)'a göre, değişime karşı oluşan tepkiler farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Bu olası tepkiler bazen pasif bir şekilde yani dolaylı olarak, bazen de aktif bir şekilde yani doğrudan ortaya çıkabilir. Aktan (2003:57)'in belirttiği üzere organizasyonlarda 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. şeklinde olabilir. 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 nedenler (Alışkanlıklar, belirsizlik korkusu, eskiyi koruma ve güvenlik, farklı algılamalar, ekonomik nedenler, gibi) ve örgütsel nedenler (örgüt yapısı, örgütsel kültürü, iletişim, örgütler arası anlaşma, gibi) olmak üzere iki başlık altında incelenebilir (Kulu, 2007:24).

Değişime hazır bulunuşluk ve direnç arasında açık bir ayrım yapmak, değişim çabalarının uygulanmasındaki tartışmalara ve proaktif bir değişim ruhunu yakalamaya yardımcı olacaktır. Direnç, mevcut durumun korunması için çaba sarf eden herhangi bir araçtır. Örgütlerde direnç, değişim sürecinin başlangıcını yavaşlatan ve geciktiren, uygulanmasını engelleyen ve değişim sürecinin maliyetini arttıran bir olgudur (Val ve Fuentes, 2003:149, akt.Göksoy, 2010:23).

Örgütsel değişimlerde genel olarak dört tip tepkiyle yani reaksiyonla karşılaşılabilir (Judson, 1991, akt.Aktan, 2003:57-58). Bunlar;

Aktif Reaksiyon (direnç): İşten kaçma, planı bozma, bilinçli hata yapma, vb.

Pasif Reaksiyon: Mümkün olduğu kadar yapmama, protesto, öğrenme eğilimine olamama, vb.

Kayıtsızlık: Aksi davranış eğilimi, sadece istenen işleri yapma, ilgisizlik, vb.

Kabul: Yönetim işleyişi ile işbirliği yapma, işe heyecanla sarılma, vb.

Örgütsel değişimlerde “kabul” son aşamayı oluşturur. Eğer organizasyonsal değişimin kaçınılmaz olduğu ve bunun organizasyona ve çalışanlara sağlayacağı yararlar çalışanlara iyi anlatılırsa o zaman değişimin onaylanması ve aktif destek sağlanması imkan dahilinde olur (Aktan, 2003:57).

2.1.2.4. Değişme Hazır Bulunuşluk (Bulunma-Oлма) Kavramı

Hazır bulunuşlukla ilgili alan yazıda pek çok tanımla karşılaşılmaktadır.

Hazır bulunuşluk kavramı, bireyin belli davranış yeterliklerini gösterebilmesi için gerekli olan, fizyolojik ve psikolojik donanımları içermektedir (Topses, 2003:25)

Hanpachern (1997:11) hazır olmayı; "bireylerin, zihinsel, psikolojik veya fiziksel olarak organizasyonel gelişim faaliyetlerine katılmak için ne ölçüde hazır, hazırlıklı veya donanımlı olduğu" şeklinde tanımlamıştır (Self, 2005:7).

Örgüt geliştirme faaliyetleri içinde yer alan örgütsel (organizasyonel) değişimlerin etkililiğine ve başarısına pek çok faktör etki eder. Bu faktörlerden birisi de örgütlerin değişime hazır bulunma (readiness to change) durumlarıdır.

Beer (1987) örgütsel hazır bulunuşluğu bir organizasyonun yeni şeyler denemek ve değiştirmek için sosyal, teknolojik ve sistematik yeteneği olarak tanımlamıştır. Buna karşılık, Beckhard ve Harris (1987) “*hazır olma durumu örgüt üyelerinin önerilen değişikliklerle ilgili istek, motive ve amaçlarını yansıtır*” ifadesi ile anlamı biraz daha kısıtlamıştır (akt.Holt, 2002:69).

Hızla değişen dinamik çevresel şartlar nedeniyle örgütler sürekli olarak stratejilerde, yapılarda, süreçlerde ve kültürde değişimler uygulama ihtiyacıyla karşı karşıyadır. Uygulanan örgütsel değişimlerin etkililiğine pek çok faktör katkı sağlamaktadır. Bu faktörlerden birisi değişime hazır olmadır. Hazır oluş, Lewin (1951)’in değişim modelinde belirttiği çözülme aşamasındaki gibi, ihtiyaç duyulan değişimlere ve bu değişimlerin başarıyla gerçekleştirilmesi için kurumun kapasitesine ilişkin örgüt üyelerinin inançlarını, tutumlarını ve niyetlerini yansıtmaktadır. Hazır oluş, bir değişim çabasına yönelik ya direnç gösterme ya da destek verme davranışının bilişsel bir yordayıcısıdır (göstergesidir/ habercisidir) (Armenakis, Harris, ve Mossholder, 1993:1).

Hazır bulunuşluk (olma) fikri, değişimin kabulü veya reddi ile ilişkilendirilen davranışların habercisi olarak kavramsallaştırılmıştır (Armenakis, vd.1993, akt. Holt, vd. 2007:30). Değişime hazır oluş kavramı bilgi ve verilerle desteklenebilen bir güven ölçüsüdür. Bu kavram, hazır oluşu bir algı olarak görür ve hem

değerlendirmeler hem de yapısal veriler (objektif ve subjektif gözlemlere dayalı) ile ölçülebilir bir kavram olarak kabul eder. Değişime hazır oluş, üç önemli unsurdan etkilenir. Bunlar; 1. *Kültürel hazır oluş*; önerilen değişim ile kültürel normların uyum derecesidir. 2. *Bağlılıkta hazır oluş*; kurumun genel stratejik gündemi içinde başarılı ve sürdürülebilir değişimlerin tamamlandığını görmek için, her düzeydeki liderlerin aracılığı ile, kurumun kararlılık ve beceri düzeyidir. 3. *Kapasite yönünden hazır oluş*; başarılı uygulamalar ve sürdürülebilir değişimlere yardımcı olmak için, organizasyonun destekleyici iş süreçlerini, tarihsel (geçmiş) bilgi ve tecrübelerini, güncel bilgi, beceri ve yetenekleri, ve kaynakları bir araya getirebilme derecesidir (Combe, 2014:5).

Değişime hazır bulunuşluk (olma) kavramının doğuşunda Lewin'in (1947) buzun erimesi (unfreezing) kavramı yatmaktadır. Lewin buzun erimesini gerektireni; memnuniyetin kesilmesi olarak ileri sürmüştür. Mevcut alışkanlıkların, tutum ve davranışların artık kabul edilebilir veya uygun olmadığına dair kanıt sağlandığında değişen bir organizasyon ilk adım atılmış olacaktır (Self, 2005:6). Bu ifadeden görüldüğü gibi, değişime hazır oluş durumunun temelinde tutum ve davranışlar vardır.

Lewin'in değişim modeli aşamaları içinde; özellikle birinci aşama buzun çözülmesi pek kolay değildir. Çünkü sadece yöneticiler değil, mevcut çalışanlar statükonun değişmesine karşıdır. Örgüt kültürü adeta programlanmıştır. Bu yüzden değişmeyi sağlamak için artan baskı yerine değişmeye karşı direncin miktar ve derecesini azaltmak gerekir (Balcı, 1995, akt.Tabancalı, 2003:325).

Schein (1979)'a göre "... pek çok değişim çabasının dirençle karşılaşmasının ya da başarısızlık içine girmesinin nedeni, genellikle organizasyonların bir değişimi başlatmadan (indüksiyon) önce etkili ve izlenebilir bir çözme (unfreezing) süreci sağlayamamalarıdır" (akt.Armenakis, vd., 1993:1). Benzer şekilde, çözülme süreci (unfreezing) için Woodall (1996)'da "değişim adına doğru ve yanlış davranışların neler olduğunu ve değişime duyulan ihtiyacın kim tarafından belirleneceği, ayrıca yenilenmesi istenen sistem/yapı/işleyişin neden ihtiyaca cevap veremediği bilgisinin (disconfirming information) kim tarafından açıklanacağı" şeklindeki iki etik sorunun değişimin kabulü ve bağlanma adına kritik önem taşıdığını vurgulamıştır.

Başarılı değişimlerin beş ayağı (unsur) adlı kılavuzda, değişime hazır olma/oluş bu unsurlardan biri olarak belirtilmiş ve hazır oluş başarılı değişimler için bir ölçü/gösterge olarak belirtilmiştir. Hazır oluş durumu; örgütün mevcut durumu ile

geleceğe ilişkin durumunun bir ölçüsüdür. Örgütsel hazır oluşun, örgütü bir bütün olarak bir araya getirme ve değişimi kabul ve ileriye taşıma hakkında önemli bir unsur olarak görülmektedir. Değişime hazır oluş belirlenirken, organizasyonun kültürü ve geçmişi, şeffaflık, kaynak kullanılabilirliği, personelin değişim yönetimi hakkında bilgi ve deneyimi üzerinde düşünmeniz gereklidir. (ITLA, 2014).

Hazır bulunuşluğun ilk anlamı, bizce bir organizasyonun ve onu oluşturan kişilerin hem bireysel hem de toplu olarak bilgi birikimi, motivesi ve değişimi yürütme yeteneğine sahip olma düzeyidir. Bu ise, bireylerin değişime yönelik inançlarını yansıtan bireysel faktörleri, ele alınması gereken problemi tanımlamayı içerir, ayrıca bireylerin ve organizasyonun yapılması gereken değişikliklere yönelik hem fikir olmasını gerektirir (Holt ve Vardaman, 2013:9-10).

Holt ve Vardaman (2013:10)'ın aktardığına göre, değişime hazır bulunuşluk kavramsal olarak hem bireysel farklılıklardan hem de yapısal faktörlerden oluşmaktadır. Belli bir statükoyu değiştirmek için yapılan bir değişim planını örgüt ve üyelerinin kabulüne ve benimsemesine ilişkin meyil düzeyini yansıtır (Armenakis, Harris, & Mossholder, 1993; Beer & Walton, 1987; Wanberg & Banas, 2000).

Holt ve Vardaman (2013:16) değişime hazır oluş durumuna ilişkin olarak; *“bir organizasyon ki, yeni bir girişim için istekli ve enerjik bireylerle dolu olsun ancak donanımı yeterli değil, bu organizasyon donanımı tam ancak isteksiz bireylerden oluşan bir organizasyondan daha hazır değildir, diyemeyiz. İşte bu yüzden biz hazır oluşta bireysel ve yapısal farklılık faktörlerinin dikkate alınması gerektiğini savunuyoruz”* şeklinde ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 2.1’de değişime hazır bulunuşluk temasının yapısı, içerdiği bireysel ve yapısal faktörleri sunulmuştur.

Tablo 2. 1. Değişime hazır bulunuşluğu oluşturan bireysel farklılık faktörlerinin ve yapısal faktörlerin bireysel ve örgütsel düzeyde anahtar boyutlarının özeti

<i>Analiz Düzeyi</i>	<i>Değişime Hazır Bulunuşluk</i>	
	<i>Bireysel Fark Faktörleri</i>	<i>Yapısal Faktörler</i>
	<i>Örgüt üyelerinin, bilişsel ve duygusal olarak belirli bir değişikliği kabulü, kucaklaması ve uygulamaya meyillinin hangi ölçüde olduğunu yansıtan faktörler.</i>	<i>Bir değişim olduğunda değişimi kabul ve uygulanmasını geliştiren ya da engelleyen durumların ölçüsünü yansıtan faktörlerdir.</i>
BİREYSEL	<ul style="list-style-type: none"> • Hazırlık ve Önyargı: bir eylem öncesi meyil düzeyi. • Uygunluk: bir değişimin doğru olduğuna olan inanç. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi, beceri ve yetenek uyumu: örgüt üyelerinin bilgi, beceri ve yeteneklerinin değişimle uyumlu olması.

	<ul style="list-style-type: none"> • Yönetimin desteği: değişimin başarısı için resmi / gayri resmi liderlerin kararlılığına olan inanç. • Değişimin etkililiği: bireyin başaracağına inancı. • Değerlik: bireyin değişimin yararlı olduğuna inancı.
ÖRGÜTSEL	<ul style="list-style-type: none"> • Kolektif bağlılık: başarılı değişim uygulaması gerçekleştirmek için kurslara devamda ortak inanç ve niyet. • Kolektif etkinlik: değişimi başarıyla gerçekleştirmek için gereken eylem kurslarını düzenleme ve yürütme hususunda yetenekleri birleştirmeye olan ortak inanç. • Kolektif güven: liderlerin kuruluşun paydaşlarının yararına hareket edeceğine olan ortak inanç.
	<ul style="list-style-type: none"> • Tutarsızlık: mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki farkı anlayış. • Destekleyici iklim: uygulamayı desteklemek için yeterli maddi (örneğin fon, ödül ve teşvik sistemleri) ve maddi olmayan (yani kültür ve iklim) cesaret verici bir ortam. • Kolaylaştırıcı stratejiler: amaç ve hedefleri açıkça ifade eden, süreci ölçmeye yardımcı olmak için rolleri ve sistemi açıkça tanımlayan, detaylı bir uygulama planı hazırlama.

Kaynak: Holt ve Vardaman, 2013:12

Tablo 2.1’de değişime hazır bulunuşluk durumunun bireysel ve örgütsel yönlü olduğu, bu kavramın aslında çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Değişime hazır bulunuşluk, değişime istek ve bağlılık, ayrıca bilgi, beceri, yetenek ve değişim için destekleyici bir örgütsel iklim ve kültürü gerektirmektedir. Dahası, bu faktörler göz önünde tutularak bireysel ve örgütsel meyil düzeyleri incelenerek değişime hazır bulunuşluk durumu analiz edilebilir.

Değişime hazır olma veya olmama, çalışanların değişim uygulamasına yönelik tutumunu ve buna bağlı olarak değişim girişiminin başarısını önemli ölçüde belirleyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Combe (2014:6)’ye göre hazır oluş, duyuşsal yönü olan önemli bir kavramdır, yapılan pek çok çalışma incelendiğinde, değişime yönelik duyuşsal güven ile hedeflerin başarılmasını destekleyen davranışlar (işbirlikçi, savunucu, uyuma yatkınlık davranışı, zorluklara gösterilen azim, gibi) arasındaki olumlu ilişki görülmektedir. Armenakis, Harris, ve Mossholder (1993:1-2)’e göre pek çok araştırmacı değişime hazır bulunmanın önemini tartışmasına rağmen (*Beckhard & Harris, 1987; Beer & Walton, 1987; Turner, 1982 gibi*), çok az araştırmacı bu kavramı değişime dirençten farklı bir kavram olarak (*Coch & French, 1948; Kotter & Schlesinger, 1979; Lawrence, 1954,*

gibi) kabul etmektedir. Özellikle değişime hazır bulunuşu oluşturma değişime karşı bir reçete oluşturmak gibi görülmelidir. Kotter ve Schlesinger (1979), değişime dirence karşı çeşitli stratejileri tartışmıştır; örneğin, eğitim ve iletişim, katılım ve katılımı kolaylaştırma, destek, müzakere ve anlaşma, gibi. Bu reçeteler ilk başta direnci azaltmada etkilidir. Ancak, özünde değişime hazır olmayı sağlama, değişim çabalarının potansiyelini artırmak ve direnç olasılığını önceden önleyebilmek için çok daha etkili hareket edebilirlik sağlar.

Örgütsel yönden örgütün başarılı değişimler gerçekleştirmesi adına değişime hazır bulunuşluğun/oluşun değerlendirilmesi önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada Combe (2014:5) örgütsel değişime hazır bulunuşluk düzeyi değerlendirilirken ‘hazır olma’ kavramının netlik kazandırılması gerektiğine dikkat çekmekte ve *“örgütsel değişime hazır olma değerlendirilirken “hazır olma (readiness)” kavramının subjektif bir terim olmasından dolayı, bu sürecinde subjektif bir gözle algılanmasına sebep olmaktadır. Kime ve neye göre hazır oluş? Yeterli hazır olmak nasıl olmaktadır? Ve kimin bakış açısı ile “hazır olma” durumu değerlendirilmelidir?”* sorularına dikkat çekerek sürecin değerlendirilmesinde ölçütlerin iyi belirlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

ITLA raporunda değişime hazır oluşun değerlendirilmesinde iki ana boyuttan bahsedilmektedir. Bunlar; 1. İnsani boyut: insanların ve kültürün değişimi desteklemesi. 2. Değişimden etkilenen örgütsel süreçlerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi boyutu: bu mevcut durumdan gelecekteki duruma geçişe hazır olma durumudur ve bu durum (süreci yeniden modelleme) değişimden etkilenen sistemlerin tanımlamak, iyileştirmek, operasyonların verimliliğini arttırmak ve personel eğitimi için olanak sağlar (ITLA, 2014).

Miles (1998:3)’de örgütlerde değişim durumunun değerlendirilmesinin hazır olma ve kaynaklar olmak üzere iki boyut üzerinden yapılabileceğini belirtmiştir (akt.Töremen, 2002:187). Hazır olma, çalışanların değişim ihtiyacını hangi ölçüde duyduklarını ya da var olan statükodan ne derece hoşnutsuz olduklarını tanımlar. Kaynaklar ise, değişim sürecini ne derece destekleyebileceğimizi görmemizi sağlar. Eğer yeterince kaynağımız yoksa ve örgüt henüz değişime hazır değilse, önemli değişiklikler yapma şansımız yoktur.

Örgütün değişime hazır olması, örgütü değerlendirmeye yönelik yapılan araştırmaları ve örgütsel öğrenmeyi etkileyebilecek önemli faktörlerden birisidir. Bu yapı, değişim yönetimi ile ilgili literatürden esinlenerek, değişime açıklığı ve

esnekliği destekleyen bir kültürü önerir ki, bu kültür kurum üyelerinin uyumunu ve genellikle yeni fikirlere ve değişime açık olma derecelerini etkiler ve böylece değerlendirici araştırmalardan yararlanılabilir (Goh, Cousins, Elliott, 2006:293).

Değişime hazır bulunuşun değerlendirilmesinde, değişim sürecine uyum (adaptasyon) sürecinin izlenmesi ve bu uyum düzeyinden hareketle belli tespitler yapılabilir. Ford ve King (2013) de çalışmalarında, adaptasyon (uyum) konusunun, adaptasyona hazır olma (bulunuş) ile yakından ilgili olduğunu belirtmiştir ve adaptasyonların (uyumun) nasıl ve ne zaman gerçekleştiğini inceleme ihtiyacı duyulan bir tema olarak göstermektedir. Ford ve King, (2013)'e göre hazır bulunuşluk kavramı *“halk sağlığı, askeri planlama, siyaset bilimi ve işletme dahil olmak üzere çeşitli alanlarda kullanılmaktadır, genel olarak n hazırlığı (preparedness) belirlemek ve yönetmek için ölçümler yapmak, anlaşmak ve belirli olay/olaylardan yararlanmak veya geliştirme faaliyetleri için kullanılmaktadır”*.

Armenakis ve arkadaşları (1993; 1999) değişime hazır olmayı bir süreç olarak tanımlamış ve bu süreç örgüt yeleri arasında değişim ajanları ya da liderleri tarafından dağıtılan *mesaj* yoluyla başlatıldığını belirtmiştir. Bu süreçte ne çıkan ve tartışılan temel kavramlar; Mesaj, Tutarsızlık, Etkililik, Kişilerarası ve Sosyal Dinamikler, Etkili Stratejiler, Dış Bilgiler Yönetimi, Aktif Katılım ve Değişim önderinin özellikleri'dir.

Armenakis vd. 1993 yılında bu temayı iki boyut üzerinden “tutarsızlık” (discrepancy) ve “etkililik” (efficacy) tartışmıştır. Tutarsızlık, değişimin gerekli olduğuna inanç, etkililik ise kişi veya kuruluşun istenilen değişiklikleri başarıyla uygulamak için gerekli tedbirleri alma yeteneğine dair birey tarafından sahip olunan güven duygusu, şeklinde tanımlanmıştır. Daha sonra 1999 yılında Armenakis ve arkadaşları değişime hazır bulunmaya yol açan unsurların sayısını arttırmış, üç unsur daha eklemiştir. “Uygunluk” (appropriateness) ki; bu kavram tespit edilen tutarsızlık ile başa çıkabilmek için doğru müdahaleler önermeyi belirtir, “yönetim desteği” (principal support) ki; bu kavram birer örgüt yesi olan hem resmi ve hem gayri resmi liderlerin değişime desteğini göstermektedir ve son olarak “değerler” (valence) ki; bu kavram örgüt üyelerinin değişimin onlara içsel ve dışsal ne yararlar sağlayacağını bilmek istemeleri, olarak tanımlanmıştır (Self, 2005:8).

Holt, Armenakis, vd. (2007) 'in birlikte örgütsel olarak değişime hazır olmayı (Readiness for Organizational Change-ORCA) inceledikleri ölçek geliştirme çalışmasında değişime hazır bulunuşu dört faktör altında incelenmiştir.

Bunlar:

1. Uygunluk (Appropriateness)
2. Yönetimin desteği (Management support)
3. Değişimin Etkililiği (Change efficacy)
4. Kişisel Değerler (Personal valence)

Kondakçı ve arkadaşları (2010:161)'na göre çalışanların desteğinden yoksun olan değişim girişimleri başarısızlıkla sonuçlanacağından, bundan sonraki aşamalarda çalışanlar üst yönetime karşı güvensizlik ve değişimin gerekliliğine dair inançsızlık gibi tutumlar geliştirebilirler. Bu sebeplerden dolayı, değişim uygulamalarında temel aşama örgütü değişime hazır hale getirmek olarak ortaya çıkmaktadır. Kondakçı vd. (2010:171)'ne göre çalışanların hazır olmadığı bir değişim uygulamasının dirençle karşılanması ve başarısızlıkla sonuçlanması güçlü bir olasılıktır. Kondakçı, vd. (2010) çalışmalarında değişime hazır olmayı üç ana boyutta incelemiştir. Bunlar; 1.Kararlılık boyutu, 2.Bilişsel boyut, ve 3.Duyuşsal boyuttur.

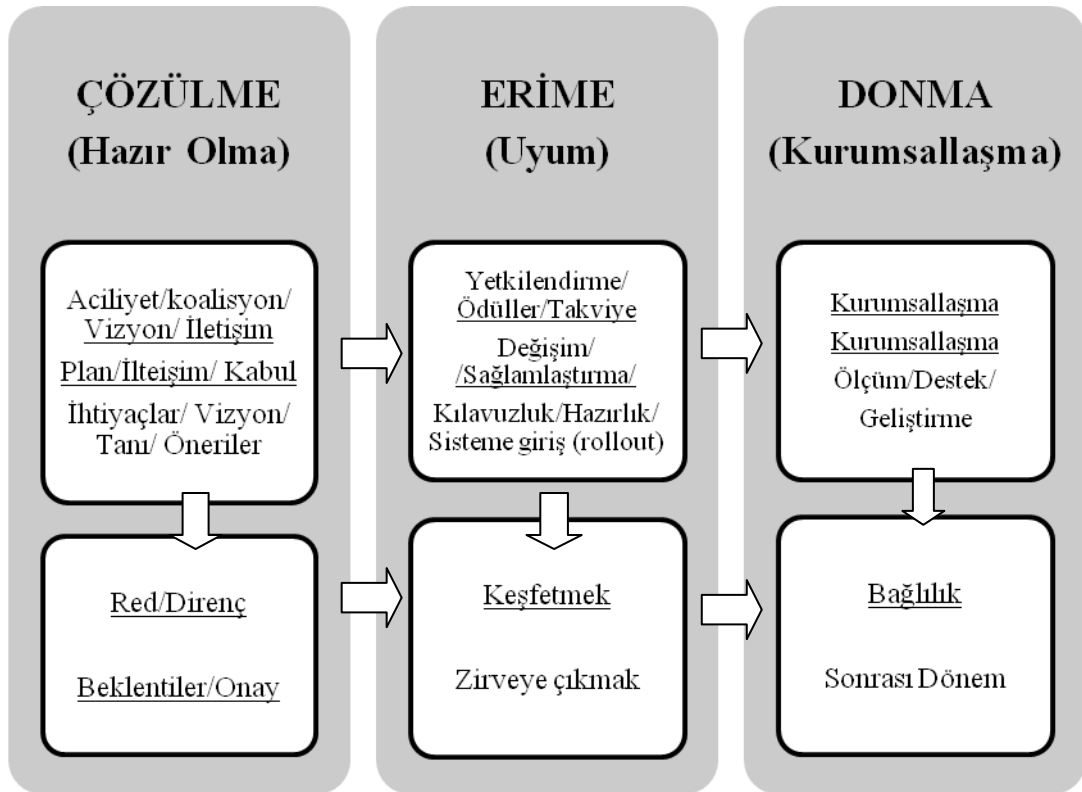
Fullan'ın eğitimsel değişim modelinde uygulama aşamasını etkileyen temel etmenlerin ilk başında; "Needs-İhtiyaçlar" faktörü gelmektedir. Bu faktör altında; birey, kurum ya da kuruluşların değişime hazır bulunuşluk düzeyinin önemine dikkat çekilmekte, ihtiyaçlarla ilgili herkesin mutabık kalmasının her zaman kolay olmadığı belirtilmektedir. Dotnow (2000)'un Amerika'da okulların yeni sisteme uyumu konulu çalışmasında, öğretmenlerin çoğunluğunun değişime oy verdiğini, ancak bunun gerçek bir oy olmadığı, aslında okullarda mevcut uygulamalara ve "*neleri değiştirmemiz gerekli?*" buna dayalı olarak kritik bir araştırma sürecine geçilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (akt. Fullan, 2007:88).

2.1.2.5. Değişime Hazır Bulunuşlukla İlgili Geliştirilen Modeller

Bu başlık altında değişim süreci içinde değişime hazır bulunuşluk konusunu ele alan iki önemli model (Aşamalı Değişim Modeli ve Örgütsel Değişimi Ölçme Modeli) incelenmiştir.

1. Aşamalı Değişim Modeli:

Değişime hazır bulunuş (oluş) durumu pek çok açıdan ele alınıp incelenebilir. Armenakis ve Bedeian (1999:305); değişim sürecini Lewin (1947) tarafından geliştirilen üç adımlı değişim modelini kavramsallaştırarak açıklamaya çalışmıştır ve süreci *hazır olma, benimseme (uyum) ve kurumsallaşma* aşamaları ile ele almıştır. Aşağıda Şekil 2.5'te modelin işleyişi sunulmuştur.



Şekil 2. 6. Hedeflenen Değişim Sürecinin Aşamaları Modeli

Şekil 2.6'dan görüldüğü gibi, değişim süreci üç aşamada ilerlemektedir. Çözülme aşaması 'hazır olma' olarak ta adlandırılmakta ve bu aşamanın kapsamında; ihtiyaçlar, aciliyet hissi, planlama, iletişim, öneriler ve değişimi kabul ya da red kararı yer almaktadır. Bu model Lewin'nin üç aşamalı değişim süreci başta olmak üzere, Judson (1991), Kotter (1995), Galpin (1996) gibi araştırmacıların genel olarak değişim sürecini anlamaya yönelik geliştirdiği modellerden esinlenilerek uyarlanmış bir modeldir. Beklenti içindeki bireylerin süreci reddi ile karşılaşabilirsiniz, ya da onay sürecinde dirençle karşılaşılabilir. Bu iki aşama uygulayıcılar için önemlidir, çünkü eğer örgüt üyelerine değişim süreci uygunsuz ve hazırlıksız şekilde başlatılırsa, daha sonra red veya direnç öngörülebilir sonuçlarının yaşanması muhtemeldir (Armenakis ve Bedeian, 1999:304).

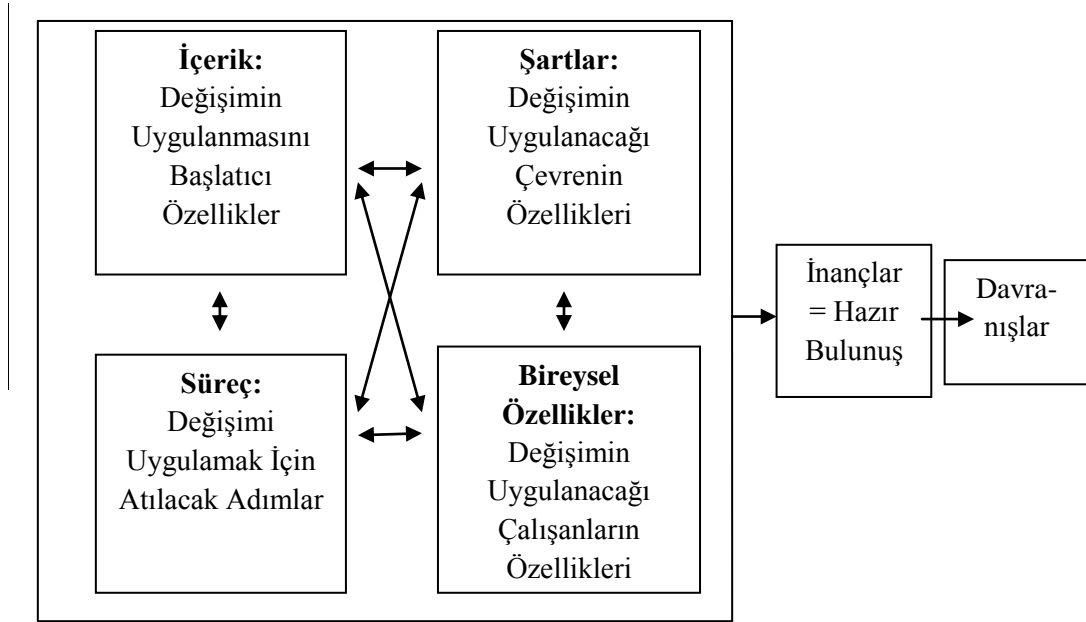
Değişim sürecinin zirve noktasında örgüt üyelerinin değişim öncesi ve sonrası koşulları karşılaştırması, keşfi sürer. Bu yüzden olası dirençlere karşı, bu aşamada karar vericiler tarafından alınacak tedbirler olumlu olarak görülür. Daha sonrası dönemde, örgüt üyelerinin sürecin işleyişine ne ölçüde katılacağına karar vermesi aşamasıdır. Bu aşamada yaşanan deneyimler ve rehberlik faaliyetlerinin katkısı büyüktür. Uygulayıcılar bu süreç boyunca olası stratejiler, anlayışlar ve taktikler geliştirmeli ve bunu üyelerine sunmalıdır (Armenakis, Bedeian, 1999:304).

Ayrıca, Isabella (1990), süreci üç ayrı adımla hareket eder bir şekilde görmek yerine, daha ziyade sürecin aşamalar halinde bir dizi örtüşmeyi içerdiğini belirtmiştir. Böylece, değişimin benimsemesi başladığında, hazır bulunuşun oluşumu durmaz. Aksine, başarılı bir yönetici değişim sürecinde hazır oluşu yönetmeye devam eder (Self, 2005:5).

Şahıslar değişim için motive olmadıkça mevcut durumun buzlarının çözülmesi oldukça güç olacaktır. Örgütsel değişim için kişi ya da kurumların değişime hazır olması ve motivasyonun sağlanması önemlidir (Varoğlu ve Basım, 2009). Değişimi gerçekleştirebilmek için dikkatli bir ön hazırlık aşamasından sonra mevcut durum (statüko) çözülür. Mevcut durumu çözme aşaması kimi zaman en tehlikeli aşama olabilmektedir. Çünkü direncin en fazla gelebileceği aşama bu aşama olabilir. Mevcut durum çözüldükten sonra hiç vakit kaybetmeksizin yeni getirilir ve kurulur (Boztaş, 2007).

2. Örgütsel Değişimi Ölçme Modeli:

Holt, Armenakis vd. (2007:235)'in değişime hazır bulunuşluk durumuna yönelik geliştirdiği modele göre değişime hazır bulunuşluk, kişinin inanç, niyet ve tepkilerini etkilemektedir. Aşağıda Şekil 2.7' de modeli açıklayan şema sunulmuştur.



Şekil 2. 7. Değişime Hazır Bulunuşluğa Etki Eden Faktörler ve Aralarındaki İlişki Modeli

Şekil 2.7'den görüldüğü gibi, modele göre değişime hazır bulunma durumuna dört ana faktör etki etmektedir.

1. İçerik boyutu, örgütsel değişimin karakterini anlatır, içerik genellikle örgütün idari prosedür, teknolojik veya yapısal özelliklerine yöneliktir.
2. Süreç boyutu, değişim girişiminin uygulanması sırasında takip edilen adımların anlamına gelir.
3. Şartlar boyutu, çalışanların faaliyet gösterdikleri koşulları ve ortamı içerir. Örneğin, öğrenen bir organizasyon çalışanlarını sürekli olarak değişimi kucaklamaya yöneltilir.
4. Bireysel özellikler boyutu, bireyler arasındaki farklılıklara yöneliktir. Çünkü, bazı çalışanların organizasyonel değişikliklere eğimi diğerlerinden daha fazla olabilir (Holt, Armenakis vd. 2007:234).

Niyetler ve tepkiler, bireylerin hazır olma düzeyinin davranışsal çıktılarını gösterir, ya da gerçek davranışlar (ya da niyetler) değişim girişiminin kabul veya ret edileceğini göstermektedir. Ayrıca, bazıları hazır olmanın tepki ve amaçlanan sonuçların (davranışların) bir yansıması olduğunu ileri sürmektedir (Holt, 2002:32).

Değişime hazırlama aşaması, insanların mevcut durum içindeki tatminsizlik noktalarını ortaya çıkarmayı içerir ki, bu sayede insanlar yeni şeyleri denemek ve davranışlar göstermek için motive olurlar (Varoğlu ve Basım, 2009).

Wisdom vd. (2013)'de değişim ve yeniliğin kabulü ve uygulaması ile ilgili pek çok teoriyi inceledikleri çalışmalarında, herhangi bir değişimin/yeniliğin benimsenmesine etki eden temel faktörleri farklı gruplar altında toplamış ve bu grupta değişme yönelik; tutum, motivasyon ve hazır bulunuşluk kavramlarını bir arada kullanarak değişimin başlangıç aşamasıyla ilişkilendirmişlerdir.

Bu iki modelden görüldüğü gibi, değişime hazır bulunuşluk durumunun genel olarak tutumsal yönünün ağır bastığı, bireyin niyet, tutum ve algısına göre hazır oluş durumunun değişimi onaylama ya da red etme (direnc gösterme) davranışına yol açtığı söylenebilir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, örgüt içi (kültür, iklim, iletişim, norm ve değerler, moral, motivasyon, yöneticinin lider tipi, gibi) ve örgüt dışı (teknolojik, ekonomik, siyasi ve sosyal etkenler, gibi) şartların örgüt üyelerinin tutumlarını etkileyerek örgütün değişime hazır bulunuşluk durumunu yakından etkilediği ve dolayısıyla değişim sürecinin başarısını etkilediği söylenebilir.

2.1.3. Eğitim Örgütlerinde Değişim

Her ülke, toplumsal yaşam düzenini, ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik ve bilimsel değişimlerle uyumlu olarak sürdürmekten sorumlu toplumsal sistemlere sahiptir. Bu toplumsal sistemlerin işletilmesi için gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinden sorumlu olan eğitim sistemleri, ülkelerin kendi toplumsal dinamiklerinin yanı sıra bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile küreselleşme, ülkelerarası ekonomik ve siyasi oluşumlar gibi çeşitli alanlardaki değişimlerden etkilenirler. Dolayısıyla, her ülke, eğitim sistemini çeşitli alanlarda meydana gelen bu değişimlere uyarılma çabası içerisinde (Gizir, 2008:182).

Eğitimsel değişim, toplumun duyarlı olduğu bir konudur. Eğitimde örgütsel değişim, eğitimin ürününe yansır. Öğrencinin davranışlarında meydana gelen değişim, toplumun kültürüne ve beklentilerine uygun olmak zorundadır. Bu bakımdan diğer örgütlerden farklı olarak, eğitim örgütleri değişim sürecine girdiklerinde, hem kendi örgütsel kültürüne hem de toplumsal kültüre karşı çok duyarlı olmalıdır (Çelik, 2012:93).

Dünyada birçok ülkenin ekonomik, politik, sosyal ve teknolojik alanda işbirliğine gitmesi ülkeler arasındaki işbirliğini güçlendirmiş ve ülkelerin birçok alanda ortak hareket etme zorunluluğunu gündeme getirmiştir. Küreselleşme süreci, sadece ekonomik amaçlı örgütleri değil aynı zamanda hizmet üreten eğitim örgütlerini de etkilemiştir (Çelik, 2012:131-132). Küreselleşme süreciyle birlikte ortaya çıkan gelişmelere paralel olarak hemen hemen her alanda bir değişim süreci yaşanmaktadır. Bu hızlı değişim süreci ister istemez eğitim kurumlarını etkilemekte ve değişmeye zorlamaktadır. Eğitim kurumları ise uygulamalarıyla sürekli gelişme olgusuna vurgu yaparak, yaşanan bu değişimlere uyum sağlamayı amaçlamaktadırlar (Akan, 2007:1).

Değişimi anlamak ve değişimi yönetmek, her örgüt gibi eğitim örgütlerinin de başlıca sorunlarından biridir. Bu sorunla başa çıkmanın temel yolunun, değişimin mantığını çözerek doğasını ve kaynağını keşfetmek olduğu söylenebilir. Her ne kadar eğitim örgütlerinin özellikle de devlet sektöründe hizmet veren eğitim örgütlerinin, sahnedeki çekilme gibi bir kaygıları olmasa da etkililiğini sağlama açısından değişimi anlamaları ve yönetmeleri büyük önem taşımaktadır (Çobanoğlu, 2008:117-118).

Değişim, eğitimde gerçekleştiği zaman, eğitim örgütlerinin yapısı gereği işin içine öğrenci, öğretmen, yönetici, veliler, çevre, gibi çok değişik gruplar girer. Eğitim örgütlerindeki değişim bu grupların tamamının katılması gerekir ve bu

değişim üstten alta doğru tüm örgütü kapsamalıdır. Bu, değişim sürecinde teori ve uygulama dengesini tutturaktır (Tabancalı, 2003:338). Eğitim yöneticilerinin amacı sürekli olarak düzeni devam ettirme olmamalıdır. Böyle bir anlayış, kendini tekrarlama ile yaratıcılığın ve dönüşümün önünde bir engel oluşturabilir. Eğitim örgütleri, karmaşık ve beklenmedik durumlarda kendi kendini örgütleyebilmeli ve yeni düzenler aramalıdır (Çobanoğlu, 2008:118).

Eğitim yöneticilerinin değişim olgusunu doğru algılaması gereklidir. Kişilerin düşünsel ve eylemsel eğilimini geçmişe veya geleceğe dönüklüğü gelişmişlik seviyesinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Kendini geliştirmiş kişiler, geçmiş tecrübelerden yararlanmakla beraber, düşünce ve eylemlerini de geleceğe yöneltmiş kişilerdir. Bilimsel düşünceye sahip olanlar bugünden hareket ederek geleceği anlamaya, geleceğin şartlarını oluşturmaya ve uygulayıcılara sunmaya çalışırlar. Yani bireylerin yaşanmakta olan değişmelere uyumu yanında, süreklilik özelliğine sahip olan ve gelecekte daha da farklılaşacak daha yeni değişmelere uyumları söz konusu olmaktadır (Can, 2002).

2.1.3.1. Okullarda Değişim

Okul, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulmuş bir örgüttür (Çiçek Sağlam, 2011:168). Okul; yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar arası boyutlarının yanında, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik boyutları olan oldukça karmaşık sosyal birim ve gerçeklik alanıdır (Şişman, 2012:13).

Hızla değişen bir dünyada okul örgütleri de yapı ve işlevlerinde önemli değişiklikler oluşturmak zorundadır (Çelik, 2012:142). Okul, toplumların tarihinde oldukça eskiye dayanan toplumsal bir birim olmakla birlikte, bugünkü haliyle okullar, ulus devletlerle birlikte gelişip yaygınlaşmaya başlamıştır. Geçmişten bugüne okullar yapı, amaç ve işlevleri yönünden bazı değişikliklere uğrayarak varlığını sürdürme gelmiştir. Özellikle uluslaşma ve sanayileşme süreciyle birlikte sosyal yaşamda ve iş yaşamında giderek artan bürokratikleşme, işbölümü ve uzmanlaşma, okula da sürekli yeni işlevler yüklenmesini sağlamıştır (Şişman, 2012:13).

Akan (2007:2)'a göre “*eğitim alanındaki değişim sürecinde ‘okul’ değişimin odağında yer almaktadır*”. Eğitim sisteminin uygulama birimleri olan okullar, hem değişimden etkilenen hem de değişimi gerçekleştiren bir özelliğe sahip durumdadır. Bu sebeple, okulların kendi yapısal özelliklerine göre, içinde bulunduğu çevrenin,

öğretmen, veli ve öğrencilerin beklentilerine uygun olarak, yenileşme uygulamaları yapmaları, amaçları ve işlevleri açısından bir zorunluluk haline gelmiştir (Kalkmaz, 2007, akt. Demirtaş, 2012:22).

Başarılı okul gelişimleri, net bir eğitim vizyonu ve paylaşılan (ortak) bir kurumsal misyonun kurulmasını gerektirir ki bu misyonu yerine getirmede iyileştirme alanlarının belirlenmesi, eğitimsel faaliyet ve programların yeniden düzenlenmesi ve bu plan veya yeni programların etkin bir şekilde uygulamasını en iyi şekilde bilmek gerekir (Peterson, 1995). Bu nedenle, süreçte okul yöneticilerinin rolü önemlidir. Peterson (1995)'e göre okulda değişim ve iyileşmeyi yönetme okul liderliğinin en karmaşık görevlerinden biridir. Willower (1963:257)'e göre yeniliklere yol açmak isteyen eğitim yöneticileri, kamu okullarında değişime direncin biçimlerini ve kaynaklarını çok iyi tanımalıdır. Okullar, organizasyonların bir çeşidi olarak görülmektedir. Örgüte odaklanmak yerine bireysel ve örgüt içi değişim engellerine odaklanmak gerekir ki, örgüt dışı ekstra engellerin önemine rağmen, özellikle kamu eğitim kurumlarının durumları iyice tanınabilsin.

Schlechty (2010:39)'e göre genellikle okulların değişime karşı direnç gösterdiği fikri doğru bir fikir değildir. Aslında birçok okul, öğretmenlerde ve yöneticilerde değişime yenilmiş hissi uyandıracak kadar çok, başarısız değişim denemesi yaşamıştır. Bu değişimler nadiren bariz bir başarı ile sonuçlanmıştır. Okullar değişime meyillidir, ancak bu konuda beceriksizdir. Schlechty (2010:39-40)'e göre değişimi başlatmak, sürdürmekten daha kolaydır. Zor olan değişimi sürdürmektir. İki şey değişimin sürdürülmesini sağlar: birincisi değişim temsilcisi olarak hareket eden bir "lider veya liderlik grubu"; diğeri değişimi destekleyen "sistem veya sistem grubu"dur. Değişim anlamada ilk adım sistemsel değişimin doğasını tanımlamak ve değişimin başarısızlıkla sonuçlandığı durumları ve sistemsel değişimlerin bu durumlarda nasıl yararlı olabileceğini göstermektir. Sonraki adımlar, değişimin öncüsü örgütlerin özelliklerini tanımlamak ve okulun asıl işini yürüterek değişimin nasıl desteklenebileceğini anlamaktır.

Değişimin yönetimi, değişim sürecinin başarısında önemli bir husustur. Burnes (2009:508)'e göre, değişim sürecinin iyi yönetilebilmesi için başlıca şu özelliklerin dikkate alınması gerekir; örgütün stratejileri ile uyumlu değişim yönetimi misyonları belirlenmeli; örgütü yöneten kişilerin dış koşulları göz önünde tutarak özgün programlar geliştirmeli, bu programlar rasyonelliğe dayalı olmalıdır; programlar bireysel ve örgütsel ihtiyaçlara göre oluşturulmalı, ihtiyaçlar, amaçlar ve

çıktılar sistematik şekilde değerlendirilmeli, yöneticiler neyi, ne zaman ve nasıl değiştirecekleri hakkında profesyonel bir bakış açısıyla çalışmalıdır.

Eğitimde değişimi başarılı bir şekilde yönetmek isteyen okul yöneticilerinin; değişim süreçlerini, okul örgütlerini örgütsel yönden tanımları, okulları değiştirmeye yöneltten güçleri, bu güçlerin örgütlerin hangi öğelerini etkileyip onları değişime gereksinimiyle karşı karşıya getirdiğini bilmeleri gerekmektedir (Yıldız, 2012:181). Değişimin ne getireceği konusunda ikna olan ve değişimin kaçınılmaz olduğuna inanan öğretmenler, değişimin gerçekleşmesine aktif olarak katılabilirler (Çelik, 2012:93).

Damanpour (1991:558) örgütler ve yenilik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında değişime ve yeniliğe yönelik tutumu değişim ve yeniliğin kabulünde önemli bir gösterge kabul etmiştir ve “yöneticilerin değişime yönelik tutumu” ile yenilikçi olma düzeyleri arasında pozitif bir ilişki beklendiğini belirtmiştir.

Damanpour (1991:558)’a göre yöneticilerin değişime yönelik tutumu olumlu ise bu durum değişim için olumlu bir iklim oluşmasına neden olmaktadır. Yöneticilerin yeniliğe desteği özellikle bireyler ve birimler arasında koordinasyon ve çatışmanın olduğu uygulama aşamasında fazlaca gereklidir.

Değişimi 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 girişimlerinde özellikle öğretmenleri, heyecan duyacakları şekilde güdülemek gerekir (Erdoğan, 2012:78). Çünkü öğretmen ve öğrenciler, değişim sürecinde anahtar aktörlerdir. Bu yüzden onların görüş, algı ve performansları okullarda değişim ve yeniliği uygulamada çok önemlidir (Zhu, 2013:137). Öğretmenlerin eğitimde yaşanan değişimleri benimsemeleri ve bu anlayışa dayalı uygulamaların yaygınlaşmasını kolaylaştırma ve öğretmenlerin yeni rolleriyle ilgili olarak karmaşa yaşamamaları bakımından da önemlidir (Akpınar ve Aydın, 2007:74).

Etkili öğretim ve etkili öğretmenlik temelde bir değişme, gelişme olayıdır; öğretmenin öncesinde oranla yeni yaklaşım geliştirmesi, değişik bir öğretim stratejisi uygulamasıdır. Bu kabul edildiğinde sorun; öğretmenin bir yeniliğe karşı tutumu, tepkisidir. “Öğretimin niteliğini yükseltmek amacı ile getirilen bir yeniliğe öğretmen nasıl tepki gösterir?” Öğretim etkili kılınmak isteniyorsa, bu sorunun cevabı bilinmelidir (Balcı, 2011:172). Bu noktada öğretmenlerin değişime yönelik tepkilerinin izlenmesi ve gerekli tedbirlerin alınmasının önemi görülmektedir.

Töremen (2002:200) çalışmasının sonucunda okullarda örgütsel değişim çabalarında dönüt sisteminin iyi çalışmadığını belirtmiştir. Okul değişim programlarındaki başarısızlığın önemli bir nedenini dönüt ve değerlendirme sisteminin iyi çalışmaması olarak ifade etmiştir. Bu ifaden yola çıkarak, okullarda yaşanan pek çok değişim girişimi ve yaşanan sürece yönelik geri değerlendirme çalışmalarına olan ihtiyacı görebiliriz.

Eğitim toplumun her kesiminde etkisini hissettiren bir olgudur (Özdemir, 2013:56) Eğitim sistemleri toplumsal değişimlerle birlikte değişmekte ve yenileşmektedir. Eğitimde yenileşme süreciyle birlikte, Türk Eğitim Sisteminde pek çok yeni uygulamanın yaşandığı görülmektedir. Akan (2007:3)'a göre, "Toplam Kalite Yönetimi", "Müfredat Laboratuvar Okulları", "Öğretim Programlarının Geliştirilmesi Çalışmaları", "Okul Geliştirme Modelleri" gibi, okulları yeniden yapılandırmaya ve etkili kılmaya yönelik böylesi uygulamaları kolaylaştırmak ve bundan sonra yapılacak uygulamalara yardımcı olabilmek için okulların mevcut yapılarının bilinmesi ve ilgili değişime hazır bulunuşluk durumlarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

2.1.3.2. Okullarda Bir Değişim Örneği: FATİH Projesi

Bu çalışmada okullarda bir değişim örneği olarak "FATİH PROJESİ" ele alınmıştır. Eğitimde FATİH Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi) eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımızın 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısının sağlanması planlanmaktadır. Aynı zamanda her öğretmenimize ve her öğrencimize tablet bilgisayar verilecektir. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır. Bu kapsamda Eğitimde FATİH projesi beş ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar:

1. Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması
2. Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi
3. Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı

4. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi

5. Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT Kullanımının

sağlanmasıdır. Eğitimde FATİH Projesi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olup, Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenen bir projedir. 5 yılda tamamlanması planlanmıştır. Birinci yıl ortaöğretim okulları, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl ise ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarının BT donanım ve yazılım altyapısı, e-İçerik ihtiyacı, öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi, öğretmenler için hizmet içi eğitimler ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir BT ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanması hedeflenmektedir (fatihprojesi.meb.gov.tr).

FATİH Projesi ile ilgili daha detaylı bilgi Ek-6'da verilmiştir.

FATİH Projesinin başarı ile gerçekleştirilmesinde okul çalışanlarına büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu süreçte, ilgili projenin Bilişim ve İletişim Teknolojileri tabanlı olmasından ötürü okul çalışanlarının teknolojik yeterlikleri önem kazanmaktadır. Kayaduman, Sarıkaya ve Seferoğlu (2011:5)'nin belirttiği gibi, FATİH Projesinin başarıya ulaşabilmesinde, bu projenin okullardaki uygulayıcılarına özellikle öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin yeterlik durumlarının ve altyapıdaki mevcut durumun incelenmesi önemli bir durumdur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri kılavuzunda belirtilen ölçütlere bakıldığında; öğretmenlerin, teknolojiyi iyi kullanabilen ve bu konuda öğrencilerine model olabilen kişiler olabilmesinin beklendiği anlaşılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan (2008) öğretmen yeterlikleri kılavuzu incelendiğinde, öğretmenler için genel olarak aşağıda Tablo 2.2'den ana yeterlik alanları ve alt yeterlikleri görülmektedir.

Tablo 2. 2. Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

A. Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim

- A1. Öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme
 - A2. Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma
 - A3. Ulusal ve evrensel değerlere önem verme
 - A4. Öz değerlendirme yapma
 - A5. Kişisel gelişimi sağlama
 - A6. Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama
 - A7. Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama
 - A8. Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme
-

B. Öğrenciyi tanıma

- B1. Gelişim özelliklerini tanıma

B2. İlgî ve ihtiyaçları dikkate alma

B3. Öğrenciye değer verme

B4. Öğrenciye rehberlik etme

C.Öğretme ve öğrenme süreci

C1. Dersi plânlama

C2. Materyal hazırlama

C3. Öğrenme ortamlarını düzenleme

C4. Ders dışı etkinlikler düzenleme

C5. Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme

C6. Zaman yönetimi

C7. Davranış yönetimi

D. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme

D1. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme

D2. Değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme

D3.Verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geribildirim sağlama

D4. Sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme

E. Okul, aile ve toplum ilişkileri

E1. Çevreyi tanıma

E2. Çevre olanaklarından yararlanma

E3. Okulu kültür merkezi durumuna getirme

E4. Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık

E5. Aile katılımı ve işbirliği sağlama

F. Program ve içerik bilgisi

F1.Türk Millî Eğitiminin amaçları ve ilkeleri

F2. Özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi

F3. Özel alan öğretim programını izleme-değerlendirme ve geliştirme

Kaynak: MEB, 2008a

Yayınlanan kılavuzda öğretmen yeterlikleri; “*Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar*” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2008b:VIII). Öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade eden “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” altı (6) ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi ile belirtilmiştir (MEB, 2008a).

Tablo 2.2’de genel başlıkları sunulan Öğretmen Mesleği Genel Yeterlikleri; yeterlik alanları, alt yeterlikler ve performans göstergeleri detaylı incelendiğinde; öğretmenlerin teknolojik bir değişimi başarıyla gerçekleştirmeleri için sahip olmaları gereken teknolojik yeterlik göstergeleri bu kılavuzdan seçilerek aşağıda sıralanmıştır.

1. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) ile ilgili yasal ve ahlaki sorumlulukları bilir ve bunları öğrencilere kazandırır.

2. Teknoloji okur-yazarıdır. (Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir)
3. Mesleki gelişimini desteklemek ve verimliliğin artırmak için bilgi, ve iletişim teknolojilerinden yararlanır.
4. Mesleki bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (online dergi, e-posta, gibi) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanır.
6. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamı hazırlar.
7. Ders planında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer verir.
8. Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, gibi) öğretme-öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşır ve bunları doğruluk, uygunlukları açısından değerlendirir.
9. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olur ve bunları öğretir.
10. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojileri kullanır.
11. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşır.
12. Yeni fikirlere ve değişimlere uyum sağlar.
13. Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğunu bilincindedir.
14. Mesleki gelişimlere yönelik yayınları izler (MEB, 2008a)

Yukarıda belirtilen performans göstergelerinin ilk on bir tanesi öğretmenlerin teknolojik yeterliklerini, son üç tanesi ise değişime istek ve uyumlarını gösteren yeterlikler olarak düşünülerek kılavuzdaki performans göstergelerinin içinden seçilerek yazılmıştır.

Öğretmen yeterlikleri konusu ‘değişim’ ve ‘teknoloji’ temaları altında irdelenirken, bu konuya yönelik Türk Eğitim Derneği (2009)’nin hazırladığı rapor göze çarpmaktadır. Bu raporda vurgulanan başlıca hususlar şöyledir:

- ❖ Öğretmen yetiştirmede ve yeterliklerinin tanımlanmasında son 20-25 yıldır, 1960’lı yılların davranışçı anlayışından, alan bilgisi ile pedagojinin ve teknolojinin bütünleştirildiği “teknolojik pedagojik alan bilgisi” anlayışına doğru bir dönüşüm yaşanmaktadır.
- ❖ ABD, Avustralya, İngiltere gibi ülkelerdeki uygulamalar incelendiğinde, “öğretmen yeterlikleri” kavramı yerine “öğretmenlik mesleği standartları”

kavramı kullanılmaktadır. Yeterlik kavramının yerine standart kavramının kullanılması, yalnızca bir terminoloji değişikliğinden ibaret olmayıp, öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerin teknik ayrıntılarda tanımlanması yerine, daha geniş bir çerçevede ve esnek bir yapıda tanımlanmasına doğru bir dönüşümü ifade etmektedir.

- ❖ Öğretmen yeterlikleri anlayışından standartlar anlayışına dönüşüm incelendiğinde, alan bilgisi ile öğretmenlik meslek bilgisinin bütünleştirilmesi için özel bir vurgu ve çaba gösterildiği görülmektedir. Alan bilgisi ile öğretmenlik meslek bilgisinin bütünleştirilmesi, öğretmenlerin eğitimi açısından farklı bir model gerektirmektedir. Uluslar arası alanda ilgili araştırmalar ve öğretmenlik mesleği standartları incelendiğinde, öğretmenin alan bilgisinden çok, alan bilgisinin nasıl öğretileceğini bilmesinin, öğrenci başarısında fark yarattığı ve standartların bu nedenle pedagojik alan bilgisine odaklandığı görülmektedir. Bu durumda öğretmen eğitiminin de, alan bilgisinin nasıl öğretilmesine odaklanması ve alan bilgisi ile pedagojik bilgiyi bütünleştirecek biçimde yapılandırılması gerekir (TED, 2009:1-2).

Bu bilgilerden hareket ederek, okul çalışanlarının teknolojik yeterliklerine yönelik alan yazıda en çok atfın ISTE (*International Society for Technology in Education*) adlı birime yapıldığı belirlenmiştir. Bu birim; NETS-T (öğretmenler), NETS-S (öğrenciler), NETS-A (yöneticiler), NETS-C (teknoloji koçları) ve NETS-CSE (bilgisayar bilimi eğiticileri) için değişik zamanlarda güncellenmeler yaparak eğitim teknolojisi standartları ve performans göstergelerini yayınlamaktadır. ISTE'ye göre teknolojideki değişim sonsuza kadar sürecek bir süreçtir ve bu süreçte bizim öğrenme ihtiyacımız ve öğrenme yollarımızda değişmeye devam edecektir. ISTE standartları teknoloji ile eğitim-öğretimde iyi uygulamalar ve mükemmelliği yakalamak için çitayı belirlemektedir.

Bu çalışmada, en son güncellemesi 2009 yılında yapılan “Eğitimde Teknolojik Standartlar” Ek 7.’de öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin eğitim teknolojisi alanında sahip olmaları gereken temel standartlar detaylı olarak sunulmuştur (www.iste.org/standards).

NETS-T ve NETS-A da bütün öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlik alanı ve performans göstergelerini sıralanmaktadır. Yayınlanan bu standartlar doğrultusunda, teknolojik değişimlere hazır olmayı

sağlama adına okul çalışanlarının yeterliklerinin geliştirilmesi değişimlerin başarıya ulaşmasında önemli rol oynayacaktır. Orhan, Kurt, vd. (2014:76)'ne göre içinde bulunduğumuz çağda bilgisayar kullanımı yaygınlaşmakta ve temel bilgisayar becerisi neredeyse herkes tarafından edinilmektedir ve öğretmenlerin bu becerilerin daha üstünde becerilere sahip olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası koşullar değiştikçe, bir başka deyişle teknoloji olanakları arttıkça, bu belirlenen standartların da güncellendiği ve bu doğrultuda ilerleyen dönemlerde de yeniden güncellenebileceği söylenebilir. 2011 Avrupa Komisyonu raporunda da, *“yeterliklere dayalı yeterlik ve değerlendirme çerçevelerinin gelişimi, güçlü bir şekilde mevcut küreselleşme, modernleşme ve bilgi toplumunun taleplerine bağlıdır”* şeklindeki ifadeler ile BİT ile ilgili yeterliklerin okuldaki tüm bireylerin (öğrenci, öğretmen, yönetici, vb.) tarafından edinilmesinin dijital çağa uyum sağlamada önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle, okulların günümüzdeki teknolojik değişimlere ayak uydurması için okul çalışanlarının bu yeterlik ve becerileri tanınmaları ve sahip olmaları önemli bir husus olarak söylenebilir.

2.2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bu kısımda araştırma konusuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içi alan yazında yapılan çalışmalar “Değişime hazır bulunuşluk (oluş)” ve “FATİH Projesi” başlıkları olmak üzere iki alt başlık altında incelenmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi, Yöneticilerin Deneyimi ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi” (2010) adlı çalışmada Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, Değişime hazır olma tutumunun değişim uygulamalarının ilk basamağında olduğu ve başarıyla gerçekleştirildiği durumlarda, örgütsel değişim girişimleri çalışanlar tarafından benimsenerek destekleneceği görüşü ile okul yöneticilerine değişime hazır olma düzeylerini bazı değişkenler altında incelemişlerdir. Sonuç olarak, bu çalışma değişime hazır olma durumunun bireysel ve örgütsel bazı değişkenlerle ilişkisini ortaya koymuş ve deneyimin (okul yöneticilerinin deneyim süresi) değişime hazır olma durumunu yaratmada pozitif etkisi bulgulanmıştır. Ayrıca, okullarda sıklıkla karşılaşılan örgütsel değişim uygulamalarında, yöneticilerin değişime hazır olmadığı

durumlarda okulun diğer paydaşlarının da değişime hazır olması ve etkili bir değişim uygulaması gerçekleştirmesi beklenemeyeceği, bu sebeplerden dolayı, mevcut yöneticilerinin değişime özendirilmesi, değişim sürecine katılmalarının sağlanması ve değişim sürecine ilişkin fikirlerinin alınması önerilmiştir.

“İlköğretim Okullarının Değişime Karşı Hazır Bulunuşluk Düzeyleri (Uşak İli Örneği)” (2010) adlı yüksek lisans tez çalışmasında Kıcıroğlu, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin değişime hazır bulunuşluğunu orta düzeyde saptamıştır. Öğretmenlerin görece olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları yeterlikler: *değişimi ya da yeniliği bir gelişme olarak algılayabilme, değişim ya da yenilik sürecine katılmada istekli olma, eğitim-öğretimde başarılı olmak için değişim ya da yenileşme çabalarının gerekliliğinin bilincinde olma, toplumda meydana gelen (sosyal, kültürel ve ekonomik) değişimlere karşı duyarlı olma ve okul geliştirme amaçlı hizmet içi eğitim kurslarına katılmada istekli olma*, olduğu; en düşük düzeyde sahip oldukları yeterlikler ise; *değişime karşı çekimser bir tutum sergileme, okulda değişik öğretim yöntem ve tekniklerini deneme eğilimi içinde olma, değişim ya da yenilik girişimlerine karşı üst düzeyde motivasyona sahip olma, değişim ya da yenilikten çok mevcut durumu koruma eğiliminde olma, eğitim öğretimle ilgili gelişmeleri eğitim dergilerinden takip edebilme yeterliğine sahip olma*, olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin görece olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları yeterlikler: *okulun örgütsel özellikleri konusunda bilgi sahibi olma, değişim veya yenilik sürecinde okul aile birliğinin desteğini alabilme, değişim ya da yenilik girişimleri için çevresindeki sivil toplum örgütlerinden destek alabilme, değişim veya yenilik sürecinde okul üyelerinin (öğretmen, öğrenci, veli, personel) desteğini alabilme, değişimin veya yeniliğin okulun yararına olduğu düşüncesine sahip olma*, olduğu; en düşük düzeyde sahip oldukları yeterlikler ise; *okullarında değişime karşı oluşabilecek direnişlerin nasıl azaltılabileceği konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olma, değişim sürecinde yer alan okul personeli arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturabilecek bilgi ve beceriye sahip olma, okulda değişim için bir vizyon oluşturabilme, eğitim öğretim çalışmalarının yürütülmesinde, sürekli farklı ve çağdaş yöntemler kullanabilecek yeterliğe sahip olma, mesleki gelişmelerini sağlama konusunda ilgili yayınları takip edebilme*, oldukları belirlenmiştir. Çalışmanın öneriler kısmında; ilköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluklarının gerektiği düzeyde olmamalarının nedenlerinin belirlenmesinde, nitel araştırma tekniklerinden de

yararlanılması; örneğin görüşme tekniği kullanılarak veli, öğretmen ve okul yöneticilerinin değişime hazır bulunuşluklarının istenilen düzeyde olmamasının nedenleri daha derinlemesine incelenmesi önerilmiştir.

“Planlı Değişim Sürecinin Okulların Geliştirilmesinde Kullanılması” (2008) adlı doktora tez çalışmasında Madden (Kırmızı); özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirdiği araştırmasının bulgularında, planlı değişim modelinin planlama ve uygulama aşamasına yönelik sonuçlarda, bireylerin değişime gösterdikleri direncin nedenlerinin başında bilgi eksikliği, değişimin yarattığı en büyük kaygıyı ise genellikle iş güvenliklerine yönelik algıladıkları tehdit olarak belirtmiştir. Bu süreçte gerçekleştirilecek değişim konusunda örgüt üyeleri bilgilendirilirken; değişime neden gereksinim duyulduğu, değişimin hedefinin ne olduğu, değişimden bireylerin nasıl etkileneceği ve sonuçlarının neler olacağı konularının her biri ile ilgili açıklamalar yapılmalıdır. Eğer değişim yeni bilgi ve beceriler öğrenmeyi gerektiriyorsa, çalışanların bu gereksinimini karşılayacak eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir. Planlı değişim modelinin okulların geliştirilmesinde kullanılmasına yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulamaya ve araştırmacılara sunulan önerilerden birisi de; gerçekleştirilecek değişim dönüşümsel nitelik taşıyorsa, örgüt kültürünün değişime hazır olma durumu kontrol edilmeli ve gerekliyse önce okul kültürünü değişime hazırlama çalışmalarının yapılması, olarak belirtilmiş ve değişime hazır bulunuşun önemi vurgulanmıştır.

“FATİH Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri” (2013) adlı çalışmalarında Kurt ve diğer arkadaşları; projenin getirdiği yenilikler, yeniliklerin eğitim-öğretim sürecinde ne tür değişikliklere neden olduğu, uygulama sırasında ne tür teknik, pedagojik, sağlık ve sosyal/psikolojik sorunlar yaşandığı ve uygulamanın eğitsel çıktılara ve sosyal hayata etkileri konuları üzerine öğretmenlerle odak grup görüşmesi yoluyla araştırma yapmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda; yenilikler boyutunda öğretmenlerin etkileşimli tahtayı sıklıkla işaret ettiği ve kullanım amaçlarını ek materyalleri kullanma, dersi görsel öğelerle zenginleştirme (video, animasyon), yazı yazma, kaynaklara ulaşma ve soru çözme olarak dile getirmişlerdir. Projenin getirdiği yeniliklerin eğitim-öğretim sürecinde meydana getirdiği değişikliklerde ise sonuçlar üç boyutta ele alınmış ve projenin en çok öğrenci üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere göre öğrencilerdeki en büyük farklılık ilgilerindeki değişimdir. Bunu sırasıyla sosyalleşme, sorumluluk duygusu, başarı, iletişim, kendini ifade etme, gibi değişimler izlemektedir. Projenin

öğretmenlerin kendileri üzerindeki etkileri ise etkileşim/iletişim, iş yükünü artırma, teknoloji yeterliliği, iş yükünü azaltma ve öğretmenin statüsü olmak üzere temalandırılmıştır. Projenin pilot uygulama süresince ortaya çıkan sorunların neler olduğu konusunda teknik (etkileşimli tahta ve tabletle ilgili) ve eğitsel (sınıf yönetimi, içerikle ilgili) sorunların ortaya çıktığı, ayrıca destek alınan kişilere yönelik sorunlardan bahsedilmiştir. Son olarak uygulamanın eğitsel çıktılara ve sosyal hayata etkileri; memnuniyet, okul kültürü ve okul iklimi, fırsat eşitliği ve etkileşim temaları üzerinde yoğunlaşmıştır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin sürece yönelik önerilerine yer verilmiştir; içeriğin zenginleştirilmesi ve güncellenmesi, tabletlerle internete girişin kolaylaştırılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine önem verilmesi ve teknolojiye ısındırılmaları, projenin zamana yayılması, bölgede teknik formatörlerin olması gibi öneriler sunulmuştur.

“Sınıf Öğretmenlerinin FATİH Projesine İlişkin Görüşleri” (2013) adlı çalışmada Çiftçi ve diğerleri, 51 okulda pilot uygulaması başlayan ve 2013- 2014 yılına kadar tüm okullarda uygulanması planlanan, okullarda teknoloji alt yapısının oluşturulması ve kullanımı ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen FATİH Projesi’ne ilişkin sınıf öğretmenlerinin bakış açıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, katılan öğretmenlerin çoğunluğun (%69) FATİH Projesi’nin önemli ve gerekli bir proje olduğuna inandığı görülmüş, öğretmenler bu projenin önemli ve gerekli olmasının nedeni olarak en çok eğitimde teknoloji kullanmanın gerekliliği nedenini belirtirken; çağa ayak uydurmak ve öğretimi zenginleştirmekte bu nedenler arasında ifade edilmiştir. Önemli ve gerekli olduğunu ifade eden 11 öğretmen projeye ilgili küçük yaşta çocukların kullanımı ve maliyetle ilgili bazı çekincelerini belirtmiştir. Projenin önemli ve gerekli olmadığını ileri süren 25 öğretmen ise bunun nedeni olarak en çok altyapı eksikliğini göstermiştir. Projenin uygulanabilirliğine yönelik olarak ise; sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun (%81) başta öğretmen kaynaklı sorunlar (bilgisayar kullanma becerilerinin düşük olması, bazı öğretmenlerin bilgisayara yönelik olumsuz tutumları ve mesleki kıdemi fazla öğretmenlerin BT’ye uzak olmaları) olmak üzere nedenleri sıralamışlardır. Projenin uygulanma sürecine ilişkin kaygılarda öğretmenlerin çoğunluğu (% 69) tarafından tablet bilgisayarlara yönelik (kırılma, bozulma) kaygısını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler hizmet içi eğitimlere verilirse ve projeye inanılırsa FATİH Projesi’nin rahatlıkla uygulanacağını düşünmektedirler, bulgusuna ulaşmıştır.

“İlköğretim kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi ile ilgili görüşleri” (2012) adlı çalışmalarında Gürol, Donmuş ve Arslan, sınıf öğretmenlerinin FATİH Projesi ile ilgili görüşlerini almayı amaçlamışlardır. FATİH projesinin olumlu yönlerine dair bulgular: sınıf öğretmenlerinin projenin öğrencileri aktif hale getireceği, öğrencilerde sağlık problemlerinin azalacağı ve farklı zeka türlerine sahip öğrencileri dikkate alacağına dair görüşler çoğunlukta olmuştur. FATİH projesinin olumsuz yönlerine dair bulgular: sınıf öğretmenlerinin araç gereç kullanımında zorluk yaşaması, kitap okumanın azalması, davranış bozuklukları ve özellikle öğretmenlerin adaptasyon sorunu üzerinde görüşler çoğunlukta olmuştur. Çalışmanın sonunda, FATİH Projesinin etkili ve verimli olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin teknolojik cihazlarla ilgili kaygılarının dikkate alınması ve özellikle donanımsal problemler açısından okullardaki formatör öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi, bu teknolojileri derslerinde kullanması gereken öğretmenlere de gerekli seminerlerin verilmesi önerilmiştir.

İncelenen bu üç çalışmadan, değişim sürecinde personelin hizmet içi eğitimlerinin önemi karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple, bu konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakılmıştır.

“Okul yöneticileriyle öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması” (2014) adlı çalışmada Kıranlı ve Yıldırım; okul yöneticileri ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinlikleri hakkındaki görüşlerini ve görüş farklılıklarını belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırma sonucunda okul yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılım amacını; zorunluluk, gelişim ve gezi temaları altında gördükleri, gelişim teması altında mesleki gelişim ve güncel gelişmelere uyuma yönelik alt temaların sıklıkla ortaya çıktığı belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin güncel gelişmelere uyum amacıyla hizmet içi eğitim almak istedikleri konuların teknolojik yenilikler ve eğitim-öğretim teknikleri konuları olduğu bulgusunu paylaşmışlardır.

“Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya ili uygulaması)” (2009) adlı yüksek lisans tez çalışmasında Ulus, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma sıklıkları, en çok hangi konularda eğitim almak istedikleri ve katılmış eğitimlere bakışlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışma sonucunda hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin birinci sırada *Teknolojik gelişmeler* konusu; ikinci sırada *eğitim-öğretim teknikleri ve yenilikler* konusunda hizmet içi eğitim almak istedikleri bulgusu ortaya çıkmıştır. Ayrıca

öğretmenlerin %44,3'ü katıldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinin verimliliği konusunda geri bildirim yapılmadığını belirtmiştir. Bu bulgulardan; öğretmenlerin günümüzde hızla gelişen teknolojiye uyumda teknolojinin kullanımı ve uyumu konusunda destek ihtiyacı göze çarpmaktadır. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin geri dönümlü bir mekanizma ile yeniden yapılandırılması gerektiği görülmektedir.

Öğretmen eğitimleri ile ilgili literatür incelemesi yapılırken, değişim örneği olarak ele alınan FATİH Projesinin teknoloji tabanlı bir değişim olması nedeniyle öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik yapılan yurt içi çalışmalara bakılmıştır.

“Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlikleri: Balıkesir ili Örneği” (2007) adlı çalışmada Özçelik ve Kurt; bilgisayar ve bilgisayar ürünlerinin öğrenme-öğretme süreçlerindeki etkisinin ve öneminin sürekli artmakta olduğunu ve bilgisayarı kullanacak öğretmenlerin, bilgisayara karşı tutum, kaygı ve özyeterliklerinin bu teknolojinin kullanımında oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin bilgisayar özyeterliklerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yaşa göre 20–25 yaşındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre, cinsiyetlerine göre erkeklerin kadınlara göre, ayrıca kıdemi düşük öğretmenlerin kıdemi yüksek öğretmenlere göre özyeterliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu konuda bilgisayar özyeterliğini geliştirmek için öğretmenlere bilgisayar alanında geri dönüt alınabilecek şekilde hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiği söylenmiştir.

“Yeterlikler, Standartlar ve Bilişim Teknolojilerindeki Gelişmeler Işığında Öğretmenlerin Sürekli Mesleki Eğitimi” (2009) adlı çalışmada Seferoğlu; etkili okullara sahip olmak için özellikle insana yapılan yatırımın önemine dikkat çekmektedir. Seferoğlu (2009:214)'na göre, öğretmenlerin bilgisayar kullanımına yönelik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilemenin yollarından birisi onları bilgi teknolojileriyle içli dışlı olmaya yönelterek bu teknolojilerle tanışıklıklarını üst düzeylere yükseltmektir. Bu amaçla bilgisayar destekli öğretimde yeni ve daha etkili olabilecek yöntemlerin arayışı içinde olan öğretmenlerin bu konuda desteklenmeleri ve uygun ortamların sağlanması gerekir. Bu alanda başarılı uygulamalar ise ancak uzun dönemli hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitimle desteklenmiş programlarla olanaklıdır.

“Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterlilikleri” (2003) adlı bilgisayarların öğretim sürecinde kullanımına yönelik öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler konulu çalışmasında Kocasaraç; katılımcı

öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığı ve bilgisayar yazılım ve uygulamalarına ilişkin kendilerini “yeterli” gördüğü, ancak bilgisayarla öğretime ilişkin yeterlilik düzeylerini “oldukça yetersiz” gördüğünü belirlemiştir. Bu konuda öğretmenlerin bilgisayarla öğretimde kendilerini yeterli olarak algulamaları için sıraladıkları önerilerinde ise; “okullarının amaçlarını bilerek öğretmenlerin, kendilerini bu amaçları gerçekleştirme yolunda hazır olmaya istekli ve zorunlu hissetmeleri gerekir” maddesine yer verilmiştir. Bu noktada herhangi değişim süreci başlatılırken, çalışanların değişime hazır oluş/bulunuşta (bilgi, beceri ve tutum yönünden) mutlaka göz önüne alınması gereken bir husus olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışı çalışmalar incelenirken öncelikle ‘değişim’, ‘eğitimde değişim’ ve ‘değişime direnç’ konuları üzerinden incelemeler yapılmıştır.

Willower (1963) eğitimsel değişimlerin önündeki engeller adlı çalışmasında, değişime direncin kaynaklarını incelemiştir. Willower’e göre değişime karşı direnç, değişimin başladığı zamandan itibaren uygulama süresince herhangi bir zamanda ortaya çıkabilir. Bu noktada, değişimin ilk aşamaların yorucu olduğunu, ilk aşamada gösterilen direncin uygulama süresince de devam edebileceğini belirtmiştir. Bu sebeple, değişimin hazırlık aşamasında, örgüt içinde üyeler için uygun şekilde çalışmaların yapılması gerektiğini önermiştir (1963:259).

Miles ve Charters (1970), okullarda yeniliğin uygulanmasına mani olan faktörleri tespit etmek amacıyla yapmış oldukları çalışma neticesinde okullarda yeniliğin uygulanmasına mani olan faktörlerin başında uygulayıcıların yenilikle ilgili olarak yeteri düzeyde bilgilendirilmemiş olmaları gelmektedir. Çalışma neticesinde uygulayıcıların planlanan yeniliği uygulayacak güçte olmamalarının ikinci en önemli engel olduğu tespit edilmiştir. Yeniliğin uygulanmasını sağlayacak araç-gereçlerin yetersiz olması ise üçüncü önemli engel olduğu saptanmıştır. Eğitim sisteminin yönetsel yapısının uygulanmasının düşünülen yeniliğe ters düşmesi de dördüncü önemli engelleyici faktör olarak tespit edilmiştir (Akt. Çelik, 2006:72).

Khassawneh (2005), “Bürokratik Örgütlerde Değişime Direnç-Gelecek Yönetimin Reform ve Gelişmesi Nedenleri ve Etkileri” adlı araştırma örneğini Ürdün’ün Başkenti Amman’ın 15 merkezi yönetim bakanlıklarından rastgele seçilen 600 çalışan oluşturmaktadır. Çalışmanın genel ve temel amacı, Ürdün’deki bürokratik örgütlerinde çalışanların değişime direnç göstermelerinin temel

nedenlerini araştırmaktır. Ayrıca değişime direncin geçmişte meydana getirdiği etkileri değerlendirilmekte. Araştırmada elde edilen bulgular özet olarak şöyledir: Bürokratik yapıda değişime direnç göstermeye neden olan on bir gerekçe/faktör belirtilmektedir. Bu faktörler; çalışanlara maddi ve maddi olmayan teşviklerdeki yetersizlikler, değişim sürecinde çalışanlara yeterli yetki ve sorumluluk verilmemesi, çalışan ve yöneticiler arasındaki güvensizlik, yöneticilerden yüksek oranda denetim ve kontrol beklentisi ve yine yöneticilerin büyük oranda ek iş ve ihtiyaç beklentisi, mevcut durumu devam ettirme rahatlığı, iş standartlarındaki ve sosyal ilişkilerdeki mevcut yapının bozulması, amaçların açık ve net olmayışı, çalışanların değişimin gereğine ve başarısına gerçekten inanmamaları, işini veya işteki ayrıcalığını kaybetme korkusu ve ani ve beklenmedik değişmelerin yaşanabilmesi korkusu, bunlar çalışanların değişime direnç gösterme gerekçeleridir.

Daha sonra, eğitimsel değişimlere yönelik eğitim çalışanlarının görüşünü yansıtan çalışmalar incelenmiştir.

Foster (1993) 'ın yılında yaptığı "Kentli Afrikalı ve Amerikalı Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Görüşleri" konulu çalışmasında; 7 devlet okulundaki öğretmenlerin örgütsel değişmeye yönelik görüşleri ve bakış açılarının açıklanması amaçlanmıştır. Yapılan çalışma neticesinde deneyimli öğretmenlerin daha az deneyime sahip olanlarla kıyaslandığında en şüpheci, en isteksiz ve okul değişim çabalarına en az dahil olan kimseler olduğu, öğretmenlerin değişimle ilgili çalışmalara katılımında müdürlerin tutarlı ve adil tutumlarının etkili olduğu, daha fazla öğretmenin değişmeye katılması halinde daha etkili bir değişimin yaşanacağı bildirilmiştir.

Body (1983), 1960-1980 yılları arasında ABD'de eğitim alanında uygulama konulan reformların gerçekleştirilme durumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışma neticesinde yapılan reformların yerel koşullara büyük oranda değişime uğradığını, kökü değişim olarak ileri sürülen reformların gerçekte oldukça yüzeysel ve sınırlı olarak gerçekleştirilebildiklerini tespit etmiştir (Akt. Çelik, 2006:73).

Glantz (1998) tarafından "Okulu Yeniden Yapılandırma ve Değişmeye İlişkin Öğretmen Tutumları" konulu çalışmaya 8 ortaokuldan 272 öğretmen dahil edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Barışçıl Değişme Envanteri" ve ilgili demografik sorular kullanılmıştır. Öğretmenlerin değişme tarzı, esneklik ve okullarındaki yeniliklerle yeniden yapılandırmanın derecesi arasındaki korelasyonu tespit etmek için regresyon modelleme teknikleri kullanılmış ve çalışma neticesinde,

kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha esnek olduğu, yabancı dil, İngilizce, beden eğitimi ve mesleki öğretmenlerin matematik ve fen bilgisi öğretmenlerinden daha az esnek olduğu, deneyimli öğretmenlerin deneyimsizlere göre daha esnek olduğu tespit edilmiştir. Yeniden yapılandırılmış eğitim uygulamalarının kullanımıyla ilgili olarak, öğretmen esnekliği, terci edilen değişme tarzı ve yeniden yapılandırılmış eğitim uygulamalarının kullanımı arasında herhangi anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. (Akt. Hatipler, 2014:14).

Pardo del Val, Martínez Fuentes (2008) yılı “Değişime Direnç” isimli araştırmada, örgütsel değişimi gözden geçirmekte, evrimsel ve stratejik değişimi savunmaktadır. Ayrıca değişime direnç ile ilgili öneriler de yer almaktadır. Adı geçen araştırma ile değişime direncin önemli kaynakları analiz edilmekte, değişime direnç tanımlanmaktadır. Ayrıca daha farklı direnç kaynakları gösterilmekte, örgütlerin değişim sürecinde önemli hususlara dikkatleri çekilmektedir.

Ayrıca, değişim sürecinde okul yöneticilerinin rolünü araştıran çalışmalara bakılmıştır.

Elliott (1992), “Liderlik ve Okullarda Değişim” isimli çalışmasında Batı Avustralya’da gerçekleştirilen eğitim reformunun yürütüldüğü bir okulda, okul liderlerinin sahip olması gereken yeterlilikleri ve bunların değişime etkisini incelemiştir. Yapılan çalışma neticesinde yöneticilerin yetki devri ve çalışanları karar süreçlerine dahil etme davranışlarının istenen seviyede olmadığı görülmüş olup elde edilen bu bulgular ışığında öğretmenlere daha fazla sorumluluk vermek suretiyle onların değişimin bizzat içerisinde olmalarının sağlanması gerektiğini, bu sayede değişime olan direncin azalacağını ve öğretmenlerin kendilerini takımın bir parçası olarak görme duygularının gelişeceğini ifade etmiştir. Belirtilen şekilde davranılması halinde değişim süreçlerinin daha başarılı yaşanabileceğini belirtmiştir.

Salinas (2010) tarafından yapılan “Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Değişim ve Müdür Etkisine Yönelik Algıları” konulu çalışmada öğretmenlerin müdür etkisi algıları, öğretmen ve müdürün değişime açıklık, değişim tedirginliği ilişkisi incelenmiştir. Yapılan çalışma neticesinde etkili müdürlerin değişime karşı tedirginliği ve toplum baskısını azaltmada etkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışma neticesinde aynı zamanda öğretmenlerin müdürlerinin etkinliğine inanmaları halinde değişim çabalarına daha açık oldukları bildirilmiştir (Akt. Hatipler, 2014:15).

Daha sonra, bu çalışmada ele alınan ‘değişime hazır bulunuşluk durumu’ konusunda yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Susanto (2008) yılında yaptığı ‘Değişim için örgütsel hazır bulunuşluk’ adlı çalışmada, çalışanların değişim çabalarına yönelik algısının değişime hazır bulunuşlukta önemli bir yön olarak belirtmektedir. X ile kodladığı bir firmada yürüttüğü örnek olay çalışmasında, 1 ile 4 arası likert’li ölçek kullanmıştır ve değişime hazır bulunuşluk 7 alt boyutta incelemiştir. Çıkan ortalamalar; Değişimi Kabul (3.34), Değişim Girişimleri (3.26), Değişim Yönetimi (3.24), Değişime Yönetim Desteği (3.04), Değişim Çabası Algısı (2.84), Karşılıklı Güven ve Saygı (2.82), Değişim Vizyonunu anlama (2.46) olarak belirlenmiş ve ortalamalar 2.5’den büyük olduğu için kurumun genel olarak değişime hazır bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Castaneda, Holscher, vd. (2011) tarama tipi çalışmalarında, sağlık alanında bir çalışma grubu ile çalışmalarını yürütmelerine rağmen, hazır bulunuşluk (readiness) kavramını detaylı olarak incelemişler ve değişime hazır buluşun boyutlarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu çalışmaya göre; değişime hazır bulunuşluk dört ana tema altında gruplandırılabilir. Bunlar: 1.Toplumsal ve organizasyonel iklim boyutu (toplumsal iklim; organizasyonel iklim), 2. Tutumlar ve önleyici çabalar boyutu (mevcut (current) farkındalık düzeyi, mevcut değerler, mevcut çabalar), 3.Değişime bağlılık boyutu (değişim umudu, değişim ihtiyacı, değişime bağlılık hissi), 4. Değişimi uygulama kapasitesi boyutu (ilişkisel kapasite, ortak etkinlik kabiliyeti, liderlik, kaynaklar, bilgi-beceri). Çalışmanın sonunda özellikle toplumsal sorunlara odaklanılırken, hazır bulunuşluğu değerlendirmenin önemli bir araç olarak kullanılabileceği vurgulamışlardır.

Vakola (2013) örgütsel değişim için çok düzeyli (multilevel) hazır bulunuşluk adlı kavramsal çalışmasında, değişime hazır bulunuşluk kavramını makro, mezo ve mikro düzeyde incelemiştir. Bu çalışmada, örgütsel değişim örgütsel yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir. Ancak Vakola’ya göre; yapılan araştırmalar büyük değişim girişimlerinin %70 kadarının başarısız olduğunu söylemektedir (Cartwright & Schoenberg, 2006; Washington & Hacker, 2005). Pek çok yazar, kişilerin değişime yönelik reaksiyonlarının (tepkilerinin) değişimin başarı potansiyelinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Bartunek, Rousseau, Rudolph, & DePalma, 2006; Oreg, Vakola, & Armenakis, 2011). Bu bağlamda, bireylerin organizasyonlarının hazır olma düzeyine yönelik inanç ve algıları onların değişimi kabul ve uyumları üzerinde etkisi bulunmaktadır. bu sebeple, hazır olmayan bireyler nedeniyle değişimler istenen sonucu vermeyebilir. Vakola’ya göre ‘hazır

bulunuşluk' terimi üç ana kavramı yansıtmaktadır. Bunlar; bireysel hazır bulunuşluk; algılanan organizasyonel hazır bulunuşluk; organizasyonel değişimi uygulama kapasitesidir. Değişime hazır bulunuşluk kavramı, değişimle ilgili davranışlarla ilişkili olarak destek verme ve katılma gibi, bir kişinin değişime başlama ve devam etme olasılığını gösteren bir dizi faktörü bir arada yansıtan geniş tabanlı bir yapı olarak kabul edilmektedir. Vakola'ya göre burada kaygı veren üç husus vardır; bunlardan birincisi literatürde hazır bulunuşluk kavramının bireysel ve organizasyonel düzeydeki tanısal ayrımı netlik kazandırılmamıştır, ikincisi ilgili değişim grup normları ve beklentileri tarafından desteklenmiyorsa bireylerin değişime direnmesi muhtemeldir, gruplar kişilerin davranış, inanç ve değerleri üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmasına rağmen grubun hazır bulunuşluğu literatürde ihmal edilmektedir, üçüncüsü hazır bulunuş düzeylerine etki eden dinamiklerin ihmal hem teorik hem de ampirik çalışmalara katkı sağlayacaktır. Öneriler kısmında, ampirik çalışmaların artırılması, boylamsal çalışmalarla zamanla hangi dinamiklerin stabil kaldığı, hangi dinamiklerin eğitime uygun olduğu belirlenebilir, son olarak değişime hazır bulunuşluğun kritik sorular üzerinden, örneğin; hazır bulunuşluğun iş performansı, örgütsel etkililik vb. ile ilişkisi ne durumdadır, ya da değişime hazır bulunuşluğun değişim sürecine etkisi incelenebilir, şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Goh, Cousins ve Elliott (2006) okullarda örgütsel öğrenme kapasitesini eğitimcilerin görüş ve algılarına göre inceledikleri çalışmalarında, örgütsel öğrenmeye ve değerlendirici araştırmalara yönelik uygulamaları etkileyen önemli faktörlerden birisi olarak örgütün değişime hazır bulunuşluğu belirtmiştir. Yazarlara göre, değişim yönetimi literatüründe, bu kavram açıklığı ve esnekliği destekleyen bir örgüt kültürünü önermektedir ki, bu kültür üyelerin yeni fikirlere ve değişime genel olarak açık olması ve uyum düzeyi ile ilişkilidir. Preskill and Torres (1999) ve Seiden (1999) gibi araştırmacılar örgütsel olarak değişime hazır bulunuşluğu, bir kurumun bilgiyi değerlendirme, öğrenme ve cevap verme yeteneğini anlama hakkında kritik bir faktör olarak iddia etmektedir. Bu yapı, okullarda eğitimcilerin yeniliklere ve yeni fikirlere açık oluşunun ya da direnç seviyesinin belirlenmesi ile ölçülür. Bu yapı ayrıca değerlendirici faaliyetleri algılama gücü ile de ilişkilidir. Yazarlara göre, eğitimcilerin değerlendirici faaliyetlere yönelik pozitif ya da negatif görüşe sahip olması, örgütün ve üyelerin öğrenme kapasitelerini yansıtmaktadır. Diğer bir deyişle, eğitimcilerin görüş ve tutumları değerlendirme faaliyetlerine dahil

olmaya ve sınıf içinde yenilikleri kullanmalarına istekli olmalarını etkileyen önemli bir faktördür.

Sonuç olarak, alan yazıda, değişim, değişime hazır bulunuşluk durumu ve bu durumu etkileyen temel faktörler konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul çalışanlarının (özellikle öğretmenlerin) bu konuda kritik öneme sahip olduğu görülmektedir. Çalışanların değişime yönelik inanç, tutum, algı ve hazır olma durumlarının değişimin başarısını etkilediğini görülmektedir. Ayrıca, literatürde bireylerin değişime hazır bulunuş (olma) durumu kavramına yönelik ve bu süreci değerlendirmeye yönelik yapılan bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak, gerek yerel gerekse uluslar arası literatürde, eğitim kurumlarının (özellikle okulların) değişime hazır bulunuşluğu konusunu ve bu konuyu teknoloji tabanlı bir değişim örneği olarak FATİH Projesi bağlamında ele alan yeterli sayıda çalışmaya rastlanmamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araç ve teknikleri, veri toplama aracının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin nasıl toplandığı, çözümlendiği ve yorumlandığı açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırma betimleyici bir araştırmadır. Betimleyici araştırmalar (durum saptayıcı) belli bir evrende araştırılması istenen karakteristiklerin ne kadar sıklıkla bulunduğu; bunların sayımı ve dökümü ortaya konmaya çalışılır. Kim, ne kadar, ne zaman, neleri dinliyor, seyrediyor, okuyor türünde yapılan araştırmalardır (Odabaşı, H.) Betimleyici araştırmalarda değişkenler arasında nedensel ilişkiler yerine birlikte bulunma ilişkisine bakılır (Kuş, 2003:23). Betimsel araştırmalar, yapılacak olan çalışmanın var olan durumuyla ilgili sorulara cevap aramaya veya dönenceleri test etmek amacıyla yapılan araştırma türleridir (Gay, 1981:153).

Araştırmada hem nicel hem nitel araştırma yöntemlerin bir arada kullanıldığı (mix method) bir yöntem izlenmiştir. Karma yöntem araştırmaları diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimlerde özellikle de eğitim bilimlerinde disiplinlerarası araştırmaların gerçekleştirilebilmesi için gerekli metodolojik zemini hazırlamaktadır (Creswell ve Garrett, 2008). Karma yöntem araştırmalarının çok yönlü ve derinlemesine analiz gerektiren disiplinlerarası araştırmaların önünü açtığını söylemek mümkündür (Fırat, vd., 2014:70).

Bu çalışmada veriler, Türkçe uyarlaması yapılan bir ölçek (nicel boyut) ve daha sonrasında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu (nitel boyut) yardımıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde istatistiksel işlemler SPSS 20.0 ve LISREL paket programları, nitel verilerde içerik analizi metodu kullanılmıştır.

3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Nicel Veri Toplama Aracı : Orijinal İngilizce halinden Türkçeye uyarlaması yapılan Holt, Armenakis, vd (2007) tarafından geliştirilen “Değişime Hazır Bulunuş Ölçeği- Readiness for Organizational Change (ROC)” toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Likert tipinde olup, 7 seçenekten oluşmaktadır. Bunlar:

1. Kesinlikle Katılmıyorum
2. Çok Az Katılıyorum
3. Az Katılıyorum
4. Orta Katılıyorum.
5. Çok Katılıyorum
6. Pek Çok Katılıyorum
7. Tamamen Katılıyorum,

düzeyini ifade etmektedir. Öncelikle ölçeğin ön uygulaması (pilot uygulama) için hazırlık süreci gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte yapılanlar aşağıda adımlar halinde verilmiştir.

Değişime Hazır bulunuşluk Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Süreci Aşamaları: Ölçeğin Türkçeye uyarlanma çalışması, beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar tasarlanırken Hambleton ve Patsula (1999) tarafından önerilen ölçek uyarlama adımlarından esinlenerek planlama yapılmıştır.

Aşama 1: Literatür Taraması : Değişim kavramı son yıllarda önemli bir kavram olarak alan yazında karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, eğitimde “değişime hazır bulunuş-oluş” konusuna/kavramına ilişkin yapılan araştırmalar incelenmiş ve uluslararası alan yazında yayını yapılan “Readiness to Change-ROC-Değişime Hazırbulunuşluk” ile karşılaşılmış ve ölçeği Türkçeye uyarlamaya karar verilmiştir. Uyarlama sürecine başlanmadan önce, ölçeğin birinci yazarı vasıtasıyla yazarlarından izin alınmıştır.

Aşama 2: Türkçeye Çeviri : Bu basamakta, yazarlarından izni alınan yabancı dildeki ölçme aracının hem Türkçe hem de İngilizcede ileri düzey dil becerisine sahip eğitim alanıyla ilgili iki akademisyen tarafından Türkçe çevrili yapılmıştır. Türkçe çeviri üzerinde bağlam, okunabilirlik ve anlaşılabilirlik yönünden incelemeler ve düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra ölçek farklı iki çevirmen tarafından İngilizceye tekrar çevrilmiş ve çeviri orijinal ölçekle karşılaştırılmış ve önemli bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Aşama 3: Türkçe Dil Kontrolü : Bu aşamada, ölçekte yer alan maddeler, Türk dili ve eğitimi alanında çalışan bir uzman tarafından incelenmiş ve dönütler ışığında orijinaline bağlı kalınarak birkaç ifadede düzeltme yapılmıştır.

Yabancı dilden yapılan ölçek uyarlaması çalışmalarında ifadelerin uyarlama yapılacak dil ve kültüre uygun olması büyük önem arz etmektedir (Seçer ve diğerleri, 2013:79). Bu çalışmada ölçek uyarlama sürecinin 2. ve 3. Aşamasında, ölçeğin İngilizce formunun Türkçeye çevrilmesi iki adım izlenerek gerçekleştirilmiştir. İlk adımda hem Türkçeye hem de İngilizceye hâkim eğitim bilimleri alanını tanıyan iki akademisyen tarafından ölçeğe ait maddelerin çevirisi yapılmıştır. İkinci aşamada bu çeviriler, araştırmacı ve Türk Dili ve Edebiyatı alanı bir uzman tarafından karşılaştırılmış ve Türkçe formlar üzerinde tartışma yapılarak anlam bakımından söz konusu maddeyi en iyi ifade ettiği düşünülen çeviriler benimsenmiştir. Daha sonra ölçeğin Türkçe formunun son halinde uzlaşmıştır. Bu adımlarla ölçek uyarlama sürecinde dilsel eşdeğerlik yeterli seviyede sağlanmaya çalışılmıştır.

Aşama 4: Pilot Uygulama ve Faktör Analizi : Bu basamakta, pilot uygulama (ön uygulama) için hazır hale getirilen form 119 katılımcıya uygulanmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS.20’de oluşturulan veri setine aktarılmıştır. Ölçeğin orijinal boyutları ile Türkçe uyarlamasının boyutları arasındaki uyuma bakmak (yapı geçerliliği ve güvenirlik analizleri) için “LİSREL” paket programı yardımıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Aşama 5: Pilot Uygulamanın Değerlendirilmesi: Bu basamakta, pilot uygulama sonunda yapılan DFA sonucunda, 0,5’den küçük değer alması nedeniyle soru-6 ve soru-21’in uyarlama modeline uyum göstermediği tespit edilmiş ve uzman görüşüne başvurulmuş ve bu iki maddenin ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Bu tespitten sonra pilot uygulama aşaması tamamlanmış ve uyarlaması yapılan ölçeğin asıl uygulamasına geçilmiştir.

i. Ölçeğin Ön Uygulama Süreci ve Analizi :

Araştırmanın nicel bölümü ölçek uyarlama çalışması sürecinde ölçeğin ön uygulaması (pilot uygulama) için olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile çalışma grubu seçilmiştir. Bu tür örneklemede evrendeki her bir birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır (Balci,2007:84). Çalışma grubunu Gaziantep ilinde merkez ilçelerinde resmi devlet kurumlarında 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yapan toplam 119 okul çalışanı (okul yöneticisi ve öğretmen) oluşturmaktadır.

Örnekleme büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi (Bartlett Test of Sphericity) bakılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örnekleme yeterliliğini gösterir. KMO değeri 0 ile 1 arasında değişir, ve KMO'nun 1 değerini alması değişkenlerin birbirini mükemmel bir şekilde, hatasız tahmin edebileceğini gösterir (Sipahi, vd.2010:80).

Tablo 3. 1. KMO and Bartlett's Test Sonucu

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,901
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1910,638
	df	300
	Sig.	,000

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi, KMO değeri bu örnekleme için 0,901 olarak hesaplanmış ve Bartlett Sphericity testinin anlamlılık derecesi ($p < 0.05$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar, veri grubunun ve örnekleme büyüklüğünün analiz için uygun olduğunu göstermektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi:

Ölçeğin geçerlik çalışması yapı geçerliliğine bakılarak yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen model veri uyumu istatistikleri incelenmiştir. Bu analizinde LISREL 8.7 programı kullanılmıştır. DFA, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Maruyama, 1998, akt.Ahioğlu Lindberg ve Demircan, 2013:39). Bu çalışmada DFA 'Değişime Hazır bulunuşluk Ölçeği'nin ön uygulama süreci sonrası orijinal hali ile model veri uyumunun doğrulanması ve faktör yapısının geçerliliğini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Erkorkmaz, vd. (2013:212)'ne göre, maddeler (gözlenen değişkenler) arasındaki ilişkileri hesaplamayı sağlayan doğrulayıcı faktör analizi (DFA), bir değişkenler kümesi için temel faktörleri ve gizil değişkenleri belirlemede kullanılır. Sümer'e (2000) göre, DFA kuramsal bir temelden destek alarak pek çok değişkenden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeye yönelik bir analizdir. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlamaktadır (Seçer, vd., 2013:82).

DFA'da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Uyum iyiliği indeksleri, modelin bir bütün olarak

değerlendirilebilmesi için veri-model uyumunun ne düzeyde sağlandığına ilişkin bilgi vermektedir (Ahioglu Lindberg ve Demircan, 2013:40).

Ölçme modelleri tarafından doğrulanan yapılar arasında ilişkilerin araştırıldığı durumlar yapısal eşitlik modelleri (YEM) olarak adlandırılır. Yapısal eşitlik modeli çalışmalarında, araştırmacının elinde teorik bir model vardır, ancak bu kez modelin temel işlevi bir dizi teorik yapı (örtük değişken) arasındaki neden sonuç ilişkilerinin açıklığa kavuşturulmasıdır (Şimşek, 2007:12). Yapısal eşitlik modeli analizlerinde uyulması gereken temel işlem basamakları şu şekilde tanımlanmaktadır: 1. Modelin betimlenmesi, 2. Modelin tanımlanabilir olup olmadığının belirlenmesi, 3. Verilerin toplanması, 4. Modelin analiz edilmesi, 5. Model uyumunun değerlendirilmesi, 6. Modelin yeniden tanımlanması (Kline, 2005, akt. Çokluk, vd., 2010:265). Bu adımlar göz önünde tutularak YEM’de modelin uyum analizi yapılmıştır.

YEM çalışmalarında modele ilişkin son değerlendirmeyi yapabilmek için bazı bağımsız değerlendirme ölçütlerine başvurmak gerekir. Uyum iyiliği istatistikleri (Goodness of Fit Indices) olarak adlandırılan bu değerler, her bir modelin bir bütün olarak data tarafından kabul edilebilir bir düzeyde desteklenip desteklenmediğine ilişkin yargıya ulaşmamıza olanak tanır (Şimşek, 2007:12-13).

YEM Uyum indeksleri modelin kabul edilip edilemeyeceğine ilişkin kabul sınırlarını gösterir. Araştırmalarda da en fazla kullanılan uyum indeksleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- Ki-Kare Uyum Testi (χ^2),
- Ki-Kare’nin Serbestlik Derecesine (χ^2/sd) oranı,
- Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA),
- Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (SRMR),
- Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)
- Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (GFI)

Aşağıdaki Tablo 3.2’de Doğrulayıcı Faktör Analizi sürecinde Yapısal Eşitlik Modeli çerçevesinde Uyum değerleri için çeşitli kaynaklardan yararlanarak hazırlanmış kabul değerleri sunulmuştur.

Tablo 3. 2. Yapısal Eşitlik Modelinde Uyum İndekslerinin Kriterleri ve Kabulü İçin Kesme Noktaları

Uyum indeksi	Kriterler	Kabul için kesme noktaları	Kaynak
χ^2/sd		≤ 2 =mükemmel uyum $\leq 2,5$: mükemmel uyum (küçük örnekleme) ≤ 3 : mükemmel uyum (büyük örnekleme) ≤ 5 : orta düzeyde uyumlu	(Tabachnick ve Fidell, 2001). (Kline, 2005). (Kline, 2005; Sümer,2000). (Sümer, 2000).
GFI / AGFI	0: uyum yok 1 : mükemmel uyum	$\geq 0,90$: iyi uyum $\geq 0,95$ = mükemmel uyum	(Schumacker ve Lomax, 1996; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Kelloway, 1989; Sümer, 2000). (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Sümer, 2000).
RMSEA	0 : mükemmel uyum 1: uyum yok	$\leq 0,05$: mükemmel uyum $\leq 0,06$ =iyi uyum $\leq 0,07$ =iyi uyum $\leq 0,08$ =iyi uyum ≤ 0.10 =zayıf uyum	(Brown, 2006; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Raykov ve Marcoulides, 2008; Schumacker ve Lomax, 1996; Sümer, 2000). (Hu ve Bentler, 1999; Thompson, 2004). (Steiger, 2007). (Hooper, , Coughlan ve Mullen, 2008; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Sümer, 2000). (Kelloway, 1989; Tabachnick ve Fidell, 2001).
RMR/ SRMR	0 : mükemmel uyum 1 : Uyum yok	$\leq 0,05$ =mükemmel uyum ≤ 0.08 : iyi uyum ≤ 0.10 =vasat uyum	(Brown, 2006; Byrne, 1994). (Brown, 2006; Hu ve Bentler, 1999). (Kline, 2005).
CFI	0 : uyum yok 1 : mükemmel uyum	≥ 0.90 : iyi uyum ≥ 0.95 =mükemmel uyum	(Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001). (Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Thompson, 2004).
NFI/ NNFI	0 : uyum yok 1: mükemmel uyum	≥ 0.90 : iyi uyum ≥ 0.95 : mükemmel uyum	Kelloway, 1989; Schumacker ve Lomax, 1996; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001; Thompson, 2004). (Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000).

Kaynak: Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, (2010:271-272).

Uyum indekslerinde genel olarak **GFI, CFI, NFI, RFI ve IFI** için **>.90**, ve RMSEA ve RMR için **<.05** ölçüt olarak alınır (Hu & Bentler, 1999, akt. Çokluk, vd.2010:272). Aşağıdaki Tablo 3.3'te araştırma kapsamında uyum incelemesi yapılan 'Değişime Hazır bulunuşluk Ölçeği'nin uyum değerleri verilmiştir.

Tablo 3. 3. Değişime Hazır bulunuşluk Ölçeği (DHBÖ)'nin Uyum Değerleri-I

Model	χ^2	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	CFI	NFI	IFI	GFI	AGFI
Dört Faktörlü Model	481.03	1,82	0.072	0,078	0,96	0,92	0,96	0.75	0.70

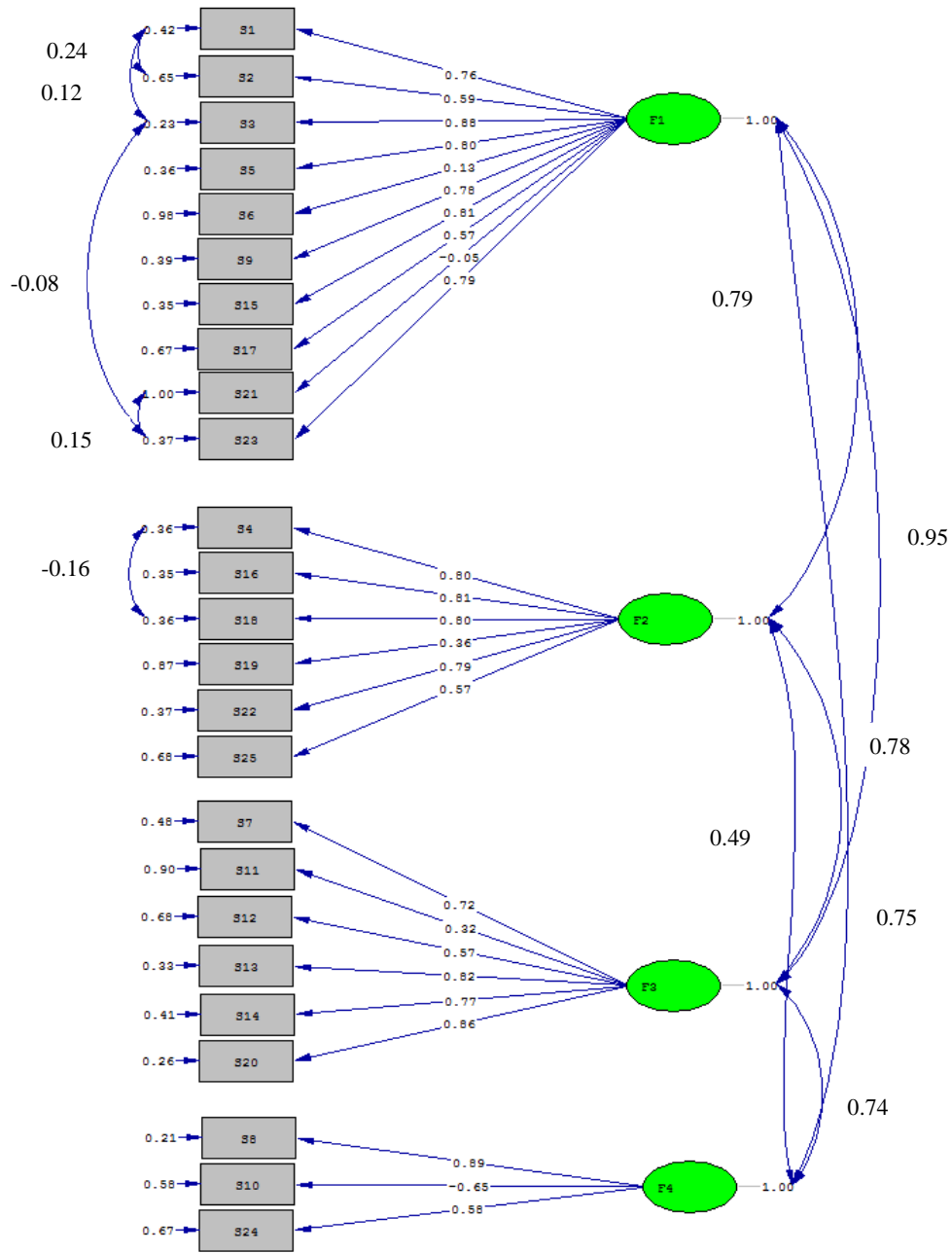
Tablo 3.3 incelendiğinde, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yoluyla elde edilen uyum indeksi sonuçlarının genel olarak model-veri uyumu için gerekli ölçüleri karşılandığını göstermiştir. Uyum indekslerinden χ^2/sd oranı, RMSEA, SRMR değerlerinin kabul sınırlarına yakın olduğu ve iyi uyumu gösterdiği; GFI ve AGFI değerlerinin kabul sınırının biraz altında olduğu görülmüştür. Brown (Akt.Harrington, 2008:53)'na göre, uyum indekslerine ait değerlerin kabul sınırlarından düşük olsa da kabul sınırına çok yakın olduğu durumların da göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Diğer indekslerdeki değerlere ve özellikle χ^2/sd , RMSEA ve SRMR değerlerinin kabul sınırlarında ve iyi uyumu gösteriyor olması, ölçeğin yapı geçerliliğinin iyiliği hakkında bilgi vermektedir (Ahioğlu Lindberg, Demircan, 2013:42). Aşağıdaki tabloda uyarlaması yapılan ölçeğin boyutları ve alt maddeleri sunulmuştur.

Tablo 3. 4. YEM Modelinde Uyum İndekslerine bakılan Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutları ve Maddeleri

Faktör 1. Değişimin Uygunluğu	Faktör 2. Yöntemin Desteği	Faktör 3. Değişimin Etkililiği	Faktör 4. Kişisel Yarar
S1	S4	S7	S8
S2	S16	S11	S10
S3	S18	S12	S24
S5	S19	S13	
S6	S22	S14	
S9	S25	S20	
S15			
S17			
S21			
S23			
10 madde	6 madde	6 madde	3 madde

Tablo 3.4'ten görüldüğü gibi, araştırmada, Doğrulatoryı Faktör Analizi (DFA) aşamasında ele alınan ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Faktör 1. (F1) Değişimin Uygunluğu, Faktör 2 . (F2) Değişime Yönetimin Desteği, Faktör 3. (F3) Değişimin Etkililiği ve Faktör 4. (F4) Kişisel Yarar, boyutlarını temsil etmektedir.

DFA analizinin sonucunda uyum incelemesi yapılan ölçeğin alt boyutlara ait ortaya çıkan uyum değerlerini Yapısal Eşitlik Modelinde (YEM) gösteren şema aşağıda Şekil 3.1'de verilmiştir.



Şekil 3. 1. Değişime hazır bulunuşluk ölçeğine ilişkin (dört faktörlü yapı, n=119) DFA sonucu YEM’de gösterimi-I

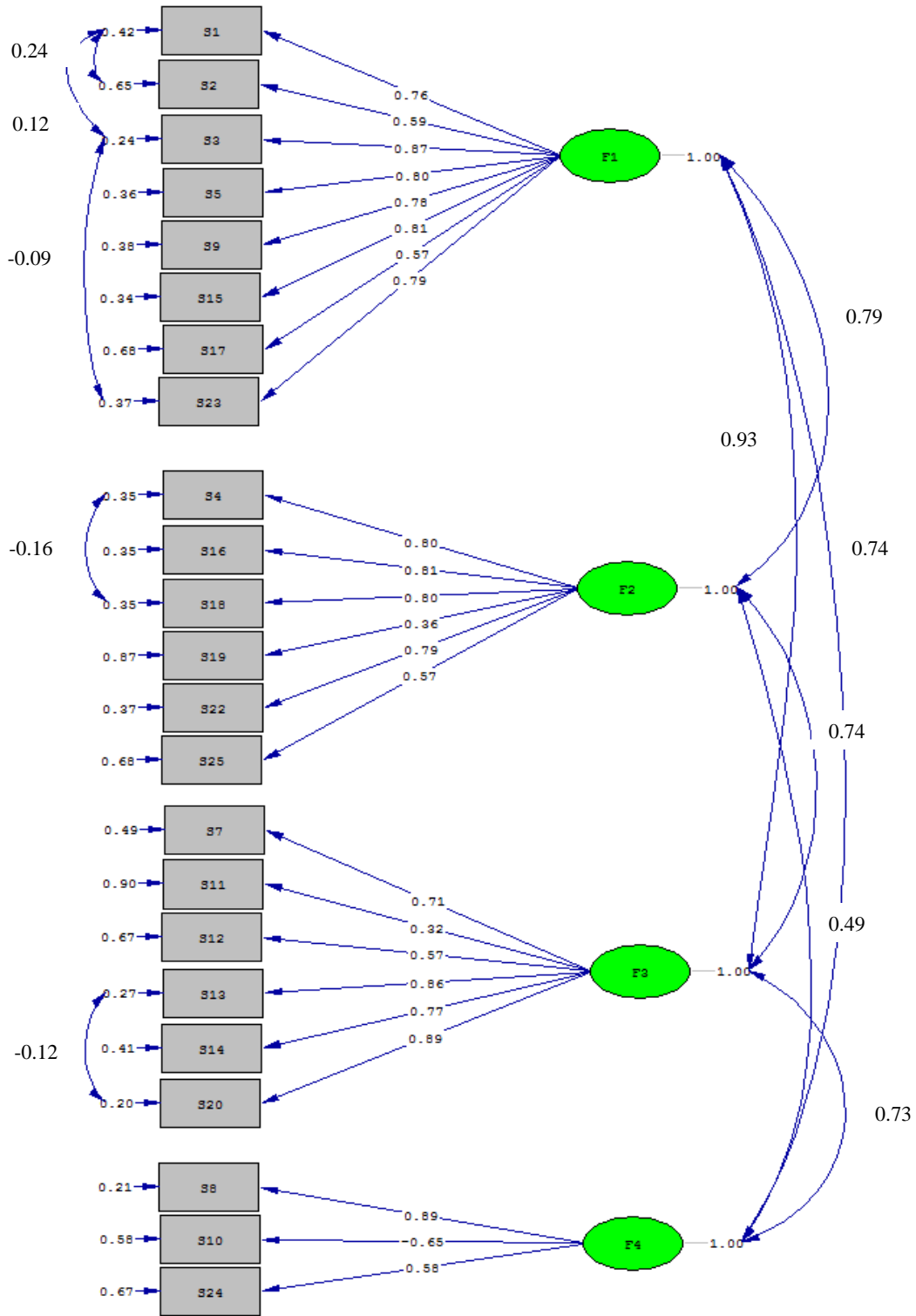
Ön uygulama sürecinde toplanan veriler ışığında yapılan DFA sonrası modele uyumda düşük değerler gösteren soru 6 (Faktör 1’den) ve soru 21 (Faktör 1’den) maddelerinin uzman görüşüne başvurularak ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

DFA’da uyum değerlerinde düşüklük görülen iki maddenin çıkarılmasından sonra ölçeğin yeni hali yeniden DFA ile yeniden kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki Tablo 3.5 ve Şekil 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3. 5. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği (DHBÖ)’nin Uyum Değerleri- II

Model	χ^2	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	CFI	NFI	IFI	GFI	AGFI
Dört Faktörlü Model	410.72	1,87	0.071	0,077	0,97	0,93	0,97	0.77	0.71

Tablo 3.5 incelendiğinde analiz sonucu elde edilen uyum değerlerinin istenen kabul değerlerine yakın değerlerde olduğu görülmektedir. Böylece, ölçeğin 23 maddeden oluşan yeni halinin daha uyumlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Aşağıdaki şekil 2.’de ise ölçekten iki madde çıkarıldıktan sonra yapılan DFA analizinin YEM’deki şeması sunulmuştur.



Şekil 3. 2. Değişime hazır bulunuşluk ölçeğine ilişkin (dört faktörlü yapı, n=119) DFA sonucu YEM’de gösterimi-II

Şekil 3.2.’e bakıldığında yeni şemada ortaya çıkan değerler incelendiğinde boyutlar ve maddeler arasındaki değerlerin iyi düzeyde olduğu ve model uyumunun kabul edilebilir durumda olduğu görülmektedir.

Ön uygulama sürecinde son olarak, Değişime Hazır Bulunuş (DHB) ölçeğinin alt boyutları ve boyutlarına ait maddeleri -orijinal ölçekten yararlanarak oluşturulan-güvenirlikleri yeniden kontrol edilmiştir.

Ölçeğin alt boyutları ve madde dağılımları şöyledir (Toplam 23 madde):

- F1.Değişimin uygunluk boyutu: s1, s2, s3, s5, s8, s14, s16, s21 (8 madde),
- F2.Yönetimin değişime desteği boyutu: s4, s15, s17, s18, s20, s23 (6 madde),
- F3.Değişimin etkililiği boyutu: s6, s10, s11, s12, s13, s19 (6 madde),
- F4.Kişisel değerler boyutu: s7, s9, s22 (3 madde).

Ölçek boyutlarının güvenirlik analizi sonucu Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3. 6. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach's Alpha Katsayıları (n=119 için)

Alt Boyutlar	Alpha Değeri
Değişimin Uygunluğu (n=8)	,898
Değişime Yönetimin Desteği (n=6)	,842
Değişimin Etkililiği (n=6)	,830
Kişisel Yarar (n=3)	,687
Ölçek Geneli (n=23)	,943

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) alt boyutlarda yaklaşık .69 ile .90 arasında değişmiştir. Tüm ölçek geneli için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı ise .94'tür. Bu durumda uyarlaması yapılan ölçeğin iç tutarlılık değerinin yüksek olduğu söylenebilir (Uyarlaması yapılan ölçeğin orijinal İngilizce halinde ortaya konulan dört boyutu için güvenirlik katsayıları ise şöyledir: 1.Faktör için .80, 2.Faktör için .79, 3.Faktör için .79 ve 4.Faktör için .65 (Holt, Armenakis, vd. 2007:249)). Bu karşılaştırmanın ışığında, uyarlama çalışması ön uygulama sürecinde ulaşılan güvenirlik değerinin iyi değerler olduğu söylenebilir.

Bu aşamadan sonra, ön uygulama analizi sonuçlarından yola çıkarak, Sonuç olarak, 'Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği'nin Türkçe uyarlanması için yapılan DFA sonucunda ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir ve uyarlaması yapılan ölçeğin nihai formunun daha geniş kapsamlı asıl uygulamasına geçilmiştir.

ii. Ön Uygulama Sonrası Asıl Uygulama Süreci ve Analizi:

Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinde bulunan ortaöğretim devlet kurumları oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bölümünde çalışma grubu olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu tür örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır. Yani yansızlık kuralının uygulanabildiği bir örneklemedir (Akhun, 1991, akt.Balcı, 2007:84).

Yapılan araştırma sonucunda Gaziantep il geneli merkez ilçeler resmi devlet ortaöğretim kurumlarında 4015 okul çalışanın (550: okul yöneticisi ve 3465: öğretmen) görev yaptığı tespit edilmiştir. Araştırma grubunu, MEB'e bağlı, Gaziantep ili merkez ilçeler resmi devlet ortaöğretim kurumunda 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yapan 13 okul yöneticisi ve 491 öğretmen (toplam 504) okul çalışanı oluşturmaktadır.

Örneklem Büyüklüğünün Yeterliliğinin Kontrolü:

Balcı (2007:95) tarafından geliştirilen çizelgeden incelenerek yapılmıştır.

Tablo 3.7. Farklı büyüklükteki Evrenler için Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi Tolerans gösterebilir hata için gerekli örneklem

Evren	%5	%4	%3	%2
100	79	85	91	96
500	217	272	340	413
1000	277	375	516	1622
<u>5000</u>	<u>356</u>	<u>535</u>	<u>879</u>	<u>2290</u>
50.000	381	593	1044	705
100.000	382	596	1055	2344
1.000.000	384	599	1065	2344

Kaynak: Balcı, A. (2007)

Tablo 3.7'ye bakıldığında, 5000'e yakın evren büyüklüğüne sahip çalışmalarda %5 hata toleransı ile 356 örneklem sayısının yeterli bir büyüklük olduğu görülür. Bu bilgi ışığında, bu çalışmada ulaşılan 504 katılımcı sayısının yeterli bir örneklem büyüklüğü olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Gay (1987)'e göre, betimsel araştırmalarda minimum %10 örneklem alınır, küçük evrenlerde ise %20'ye ihtiyaç duyulur (akt.Arlı ve Nazik, 2001:77). Bu bilginin ışığında, bu çalışma evreninde %10 hesabı yapılırca; $(4015 \cdot 10) : 100 = 401,5 \sim 402$ sayısının minimum yeter sayı olduğu görülür ve örneklem için ulaşılan 504 sayısı için yeterlidir, denilebilir.

Nicel Örneklemenin Özellikleri:

Örnekleme dahil olan katılımcıların ölçeğin birinci bölümde yer alan kişisel ve mesleki bilgileri (cinsiyet, yaş, görev türü, kıdem, öğrenim durumu, branş) ile ilgili verdikleri cevapların yüzde ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. 8. Katılımcıların Demografik Bilgileri

		Frekans	Yüzde
Cinsiyete Göre:	Bay	313	62,1
	Bayan	191	37,9
Yaşa Göre:	20 İle 30 Yaş	45	8,9
	31 İle 40 Yaş	235	46,6
	41 İle 50 Yaş	184	36,5
	50 Ve Üzeri Yaş	40	7,9
Göreve Göre:	Müdür	5	1,0
	Müdür Yard.	8	1,6
	Öğretmen	491	97,4
Kıdeme Göre:	0 İle 5 Yıl	45	8,9
	6 İle 10 Yıl	78	15,5
	11 İle 15 Yıl	145	28,8
	16 İle 20 Yıl	145	28,8
	21 Ve Üzeri Yıl	91	18,1
Öğrenim Durumuna Göre:	Önlisans	6	1,2
	Lisans	445	88,3
	Yüksek Lisans	52	10,3
	Doktora	1	,2
Branşa göre:	Sözel Branş	238	47,2
	Sayısal Branş	188	37,3
	Psikomotor-Beceri Branş	53	10,5
	Mesleki-Teknik Branş	25	5,0
Toplam:		504	100,0

Tablo 3.8’de gördüğü gibi, araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyete göre %62’si erkek ve %37’si bayanlardan oluşmaktadır. Örneklemede yaşa göre en büyük grubu 31-40 yaş arası katılımcılar (%46.6), en küçük grubu ise 50 ve üzeri yaşa sahip katılımcıların (%7,9) oluşturduğu görülür. Görev türü bakımından öğretmenlerin katılımcıların (%97) araştırmada büyük payı olduğu görülmektedir. Kıdeme göre meslekte çalışma süresi 11-15 arası yıl ve 16- 20 arası yıl olan katılımcıların çoğunlukta olduğu görülür. Öğrenim durumunda katılımcıların %88’inin lisans mezunu olduğu, branş bakımından sözel branşa sahip katılımcıların %47 (238 kişi) yüzdesinin en büyük olduğu görülür.

Ölçeğin yapısında, birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerinin yanı sıra bu çalışmada okullarda bir değişim örneği olarak ele alınan “FATİH Projesi” ile ilgili hazır bulunuşluk durumlarını tespiti yardımcı olacağı düşünülerek, ayrıca değişim projesine yönelik bilgi ve becerilerini yansıtması amacıyla katılımcılara

bilgisayar kullanma düzeyleri, günlük bilgisayar ve internet kullanım sıklığı, projenin okullarında başlama süresi, proje hakkındaki bilgi durumları, yararlandıkları bilgi kanalları, vb. ile ilgili kişisel bilgi durumları da sorulmuştur. Katılımcıların bu sorulara yönelik verdikleri cevapların yüzde ve frekans dağılımlarını gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 3. 9. Katılımcıların Teknoloji Kullanım Özellikleri

Değişkenin Adı:	Düzye	Frekans	Yüzde
Bilgisayar Kullanım Düzeyi:	Düşük	18	3,6
	Orta	201	39,9
	İyi	237	47,0
	Çok İyi	48	9,5
Günlük Bilgisayar-İnternet Kullanım Sıklık Düzeyi	Nadiren	53	10,5
	Bazen	237	47,0
	çoğu zaman	149	29,6
	her zaman	65	12,9
Okulunuzdaki FATİH Projesinin Başlama Süresi	Henüz Uygulamaya Geçilmedi	168	33,3
	0 İle 1 Yıl	84	16,7
	1 İle 2 Yıl	252	50,0
FATİH Projesinin Uygulanışı ve İçeriği Hakkındaki Bilgi Düzeyi	Bilgim Yok	20	3,8
	Biraz Bilgim Var	284	56,5
	Yeterli Düzeyde Bilgim Var	200	39,7
Toplam:		504	100,0

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi, katılımcılar bilgisayar kullanım düzeylerini çoğunlukla; orta (%39) ve iyi (%47) düzeyde olarak belirtmiştir. Katılımcıların çok azı %3,6 (n=18) bu düzeyini düşük olarak görmektedir. Günlük bilgisayar ve internet kullanım sıklığını; bazen %47, çoğu zaman %30, her zaman %13 olarak belirtmiştir. Nadiren diyen katılımcılar ise 53 kişi (yaklaşık %10) olarak belirlenmiştir. Buna göre, katılımcıların çoğunluğunun bilgisayar kullanım düzeyinin iyi olduğu, günlük bilgisayar-internet kullanım sıklığının ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların teknoloji kullanım düzey ve sıklığının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

FATİH projesinin okullarda başlama süresi bakımından; katılımcıların %16’sının okulunda 0-1. yıl yani ilk uygulama yılında, %50’sinin okulunda 1-2.yıl yani ikinci uygulama yılında, %33’ün okulunda ise henüz uygulamaya geçilmediği belirlenmiştir. Projenin uygulanışı ve içeriği hakkında bilgi düzeyleri bakımından; katılımcıların çoğunun (%56,5) biraz bilgim var, yaklaşık %40’ının yeterli düzeyde

bilgim var, işaretlediği belirlenmiştir. Katılımcıların %4'lük (20 kişi) bir bölümünün ise projeye ilgili bilgilerinin olmadığını ifade etmiştir.

Asıl uygulama süreci sonrası; ölçek boyutlarının (faktörlerin) güvenilirlik değerlerine ve KMO örneklem yeterliğine yeniden bakılmıştır. Elde edilen değerler aşağıdaki iki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. 10. Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cronbach's Alpha Katsayıları (n=504 için)

Alt Boyutlar	Alpha
Değişimin Uygunluğu (n=8)	,851
Değişime Yönetimin Desteği (n=6)	,802
Değişimin Etkililiği (n=6)	,795
Kişisel Yarar (n=3)	,570
Ölçek Geneli (n=23)	,916

Tablo 3.10'da güvenilirlik analizi sonucunda uyarlaması yapılan ölçeğin alt boyutlarının ve ölçek genelinin yeterli güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 3. 11. KMO ve Bartlett Test Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,784
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	825,697
	df	6
	Sig.	,000

Tablo 3.11'e göre, KMO değeri 0,784 çıkmıştır. Bu sonuç örnekleme yeterliliğinin iyi bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu aşamadan sonra toplanan verilerin analizi için uygun analiz türünün seçimine ve kararına geçilmiştir.

3.3. TOPLANAN VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada karma (mix method) kullanılmıştır. Araştırmanın ilk problemi nicel boyutunu oluşturmakta ve analizi için (ölçek vasıtasıyla toplanan verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarının hesaplanması; katılımcıların bazı kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, branş, gibi) oluşturdukları gruplar ile değişime hazır bulunuşluk durumları arasındaki anlamlı farklılıkların tespiti) değişken durumuna bağlı olarak çeşitli nicel testlerden (Mann Whithney U ve Kruskal Wallis Testleri) yararlanılmıştır. Araştırmanın ikinci problemi ise araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır ve nitel verilerin çözümlenmesinde nitel araştırmaya ait yöntem ve teknikler (görüşme yöntemi ile toplanan veriler ve içerik analizi tekniği) kullanılmıştır.

Nicel boyutta verilerin analizi için uygun test türünün seçimi süreci: Anlamlı farkların belirlenmesi amacıyla parametrik ve non-parametrik testlerden faydalanılır. Parametrik testler, çeşitli varsayımları olan ve kullanılabilmesi, bu varsayımların doğrulanmasına bağlı olan testlerdir. Parametrik testlerden tek-yönlü varyans analizinin ve t-testin kullanılabilmesi için öncelikle grupların varyanslarının eşit olması gerekir. Bu varsayımı test etmek için Levene (1960) tarafından önerilen istatistiksel anlamlılık testi (varyansların homojenliği testi) kullanılır. Dağılımda anormallik gösteren kanıtlar var olduğunda, bu varsayıma dayanmayan uygun bir parametrik olmayan testin sonuçlarına bakmak yararlı olabilir (Landau ve Everitt, 2004:53). Fark (parametrik) testlerinin yapılabilmesi için en azından aralık ölçeğinde ölçülmüş bir özelliğin ve bağımsız ayırık alt gruplardan oluşan sınıflı bir değişkenin olması gerekmektedir. Sınıflı değişkenin iki alt gruptan oluşması durumundan bağımsız örnekler için t-testi; sınıflı değişkenin ikiden fazla alt gruptan oluşması durumunda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılır (Durmuş, vd., 2013:117).

İstatistiksel analiz yapılmadan önce, verilerin kategorik (nominal, ordinal) ya da sürekli (aralıklı, oransal) olup olmadığına bakılmalıdır. Kategorik verilerde parametrik olmayan istatistikler kullanılırken, sürekli verilerde ise parametrik istatistikler kullanılır. Her testin uygulanabilmesi için gerekli koşulların neler olduğu iyi bilinmelidir. Çok küçük örneklem için ve datanın, parametrik tekniklerin varsayımlarına uygun olmadığı durumlarda parametrik olmayan teknikler daha kullanışlıdır (Demirgil, 2008:85).

T testi yapabilmek için başlıca varsayımlar;

- Bağımlı değişkene ait ölçümler ya da puanlar, aralık ya da oran ölçeğindedir ve karşılaştırmaya esas olan iki grup ortalaması aynı değişkene aittir.
- Bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımı her iki grupta da normaldir.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2012:39).

Tek yönlü ANOVA testi yapabilmek için başlıca varsayımlar;

- Bağımlı değişkene ait ölçümler ya da puanlar, en az aralık ölçeğindedir.
- Puanlar bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılım gösterir.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir.

- Bağımlı değişkene ilişkin varsayımlar her bir örneklem için eşittir (Bu varsayımın geçerliği Levene testi ile incelenir) (Büyüköztürk, 2012:48).

Bir araştırma yaparken, araştırmada hangi analizin kullanılacağına karar verebilmek için; elimizde kaç tane grup var, grupların birbiri ile ilişkisi nasıl (bağımlı-bağımsız), hangi varsayımlar karşılanmaktadır, sorularının cevaplarına göre uygulanması gereken testler aşağıdaki tabloda verilmiştir (Küçüksille, 2008:74):

Tablo 3. 12. İstatistiksel Testlerin Varsayımları Kullanım Şeması

Grup Sayısı	Grupların Durumu	Varsayımlar	Kullanılacak Test
2	Bağımsız gruplar	Her üçü de karşılanıyorsa	Bağımsız t-test
2	Bağımsız gruplar	Üç varsayımdan en az biri ihlal edilmişse	Mann-Whitney U testi (non-parametrik test)
1	Bağımlı gruplar	En az 1. ve 2. varsayımlar karşılanıyorsa	Bağımlı t-test
2	Bağımlı gruplar	1. yada 2. varsayım ihlal edilmişse	Wilcoxon testi
2		Nominal veri kullanılıyorsa	Ki-kare testi
3 ve üzeri	Bağımsız gruplar	Her üçü de karşılanıyorsa	ANOVA testi
3 ve üzeri	Bağımsız gruplar	Üç varsayımdan en az biri ihlal edilmişse	Kruskal-Wallis testi (non-parametrik test)

Parametrik testlerin varsayımlarının karşılanmadığı durumlarda non-parametrik karşılığı kullanılır. Aralıksız ölçülen iki bağımsız grup arasındaki farklılıkların testi için Mann-Whitney U testi kullanılır. Bu test bağımsız örnekler için uygulanan t-testlerinin parametrik olmayan alternatifleridir (Demirgil, 2008:99). Sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı Kruskal-Wallis Testi (K Independent Samples) sağlar. Bu test gruplar arası tek yönlü varyans analizinin (One way ANOVA) non-parametrik alternatifidir (Demirgil, 2008:106).

Bu çalışmada test türü seçimi sürecinde yararlanılan özetleyici eş değerlik tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.13. İstatistiksel Testler (parametrik testler ve non-parametrik eşdeğerleri)

Parametrik Test	Non-Parametrik Eşdeğeri
Bagımsız Örneklem T-Test (Independent Sample T-Test)	Mann Whitney U Testi
Tek-Yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA)	Kruskall Wallis Testi

Büyüköztürk (2012:42)'e göre parametrik testleri yapabilmek için öncelikle toplanan verilerin normal dağılımına bakılmalıdır. Grup büyüklüğünün 50'den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılır. Hesaplanan p değerinin .05'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır.

Toplanan verilerin Normal Dağılım Kontrolü :

SPSS programında Kolmogorov-Smirnov testleri ile verilerin normal dağılımı kontrol edilmiştir. Buna göre elde edilen tablolar aşağıdadır.

Tablo 3.14. Kolmogorov-Smirnov Test Sonucu

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Değişimin Uygunluğu	,095	504	,000
Yönetimin Desteği	,054	504	,001
Değişimde Etkililik	,078	504	,000
Kişisel Yarar	,171	504	,000
Madde Ortalaması	,071	504	,000

Tablo 3. 15. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test Sonucu

		Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel	Maddeorta.
N		504	504	504	504	504
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	5,2019	5,0093	5,2897	5,9418	5,2710
	Std. Deviation	1,08104	1,04145	,98971	,98123	,86943
	Most Extreme Differences	Absolute	,095	,054	,078	,171
	Positive	,056	,032	,042	,140	,035
	Negative	-,095	-,054	-,078	-,171	-,071
Kolmogorov-Smirnov Z		2,136	1,212	1,740	3,837	1,602
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000	,106	,005	,000	,012

Tablo 3.14 ve 3.15 incelendiğinde, ölçek alt boyutlarının ve toplam madde ortalamasının Sig.(p) değerlerinin genel olarak .05 den küçük çıktığı yani verilerin normal dağılıma uymadığı görülmektedir. Bu sebeple nicel verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılmasının daha uygun olacağına karar verilmiştir.

Nitel Veri Toplama Süreci ve Analizi :

Bu araştırmanın ikinci aşamasında, nicel veri toplama aracı vasıtasıyla toplanan verilerin ve elde edilen bulguların ortaya çıkmasına sebep olan nedenleri ve durumları daha detaylı incelemek için nitel boyuta geçilmiştir. Bu boyutta nitel araştırma yöntemlerinden '*görüşme yöntemi*' ne başvurulmuştur.

Görüşme, sosyal bilimlerde en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden birisidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:119). Kuş (2003:87)'a göre görüşme; *“nitel ya da derin olarak adlandırılabilen görüşme, yapılaşmış ya da yarı- yapılaşmış görüşme olarak adlandırılmaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmak olmalıdır. Bu nedenle görüşülenlerin, anlam dünyalarını, duyu ve düşüncelerini anlamak, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil daha derin bilgi edinmek esastır”*. Rubin ve Rubin (1995)'e göre ise *“nitel görüşme, diğerlerinin kendi dünyaları hakkında ne düşündükleri ve hissettiklerini ortaya çıkarmanın bir yoludur”* (akt.Kuş, 2003:126).

Nitel görüşmeler; yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak üç grupta incelenebilir ve bu çeşitliliğin temelinde, görüşmenin yapılandırılmış olma düzeyi, görüşmenin ne ölçüde derinlemesine yapıldığı ve farklı durum ve kişilere göre ne düzeyde standartlaştırılmış olduğunun yatmaktadır (Punch (2005:166-167). Bu çalışmada yarı-yapılandırılmış bir yaklaşım benimsenmiş ve araştırmacı tarafından incelenecek konuyla ilgili önceden hazırlanmış soruları içeren bir ‘yarı yapılandırılmış görüşme formu’ eşliğinde görüşmeler yapılmıştır. Görüşme verilerinin kayıt altına alınması sürecinde ses kayıt cihazı (katılımcıdan izin alınarak) kullanımı ve aynı zamanda not alma tekniği tercih edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2006:147) verilerin kaydedilmesi hususunda; cihaz ile kaydetme ve not alma yöntemlerinin temelde var olduğuna, bu iki yöntemin ayrı ayrı ya da bir arada kullanılabileceğini ifade etmektedir, hatta bir arada kullanımın en istendik durumlardan olduğuna vurgu yapmaktadır. Punch (2005:172) ise verilerin kaydında koşulların önemli olduğuna ve hangi kayıt yöntemi seçilirse seçilsin bir ön hazırlık yapmanın gerekli olduğuna dikkat çekmektedir.

Araştırmanın Deseni:

Nitel bölümde, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine göre çalışılmıştır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani, bir durum çalışmasında, bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:77).

Bu çalışmanın nitel kısmında FATİH Projesi değişimi sürecinin başlatılma süreci ele alınarak okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk durumu bir durum

çalışması olarak görülmüş, bu duruma etki eden ortam ve bireyler; durumun meydana gelmesi sürecini kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı etkisi olan etken ve olaylar, bütüncül bir bakış açısıyla incelemeye alınmıştır.

Araştırma Grubu: Nitel bölümde görüşme yapılan araştırma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemindeki ilk amaç, çeşitliliği sağlamak yoluyla genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin (aynı ölçüde de farklılıkların) var olduğunu bulmaktır. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışılır ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:109). Bu çalışmada örneklemin (araştırma grubu) seçiminde; Gaziantep ili merkez ilçelerinde MEB'e bağlı devlet ortaöğretim okullarından -değişim örneği olarak ele alınan FATİH Projesinin uygulamaya başladığı ortaöğretim okulları arasından; projenin başlatılma süresi 0-1. yıl; 1-2. yıl; ve 2. yılın üzeri süre geçen ortaöğretim okulları arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi yaklaşımı ile maksimum çeşitliliği sağlama amacıyla her süreyi yansıtmaya amaçlı birer okul toplam üç okul belirlenmiştir ve bu okullarda 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapan okul çalışanları (öğretmen ve okul yöneticisi) arasından basit tesadüfi seçim yöntemiyle 14 katılımcı gönüllülük esası ile seçilmiştir.

Tablo 3. 16. Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Katılımcı No	Cinsiyet	Yaş	Kıdem (yıl)	Branş	FATİH Pr. Uyg. Süresi
Ö1	Bayan	34	12	Matematik Öğretmeni	2
Ö2	Bayan	39	14	Müzik Öğretmeni	2
Ö3	Bayan	51	26	Biyoloji Öğretmeni	2
Ö4	Erkek	37	10	Öğretmen	2
Ö5	Erkek	54	25	Tarih Öğretmeni	1
Ö6	Bayan	43	19	Müzik Öğretmeni	3
Ö7	Erkek	33	9	Bilişim Tek. Öğretmeni	3
Ö8	Bayan	25	3	Sağlık Meslek Dersi Öğrt.	2
Ö9	Bayan	28	3	Matematik Öğretmeni	2
Ö10	Bayan	38	13	Sağlık Meslek Dersi Öğrt.	1
Y1	Erkek	54	34	Okul Müdürü	2
Y2	Erkek	39	16	Okul Müdür Yard.	1
Y3	Erkek	48	20	Okul Müdür Yard.	2
Y4	Erkek	39	15	Okul Müdür Yard.	3

Tablo 3.16'da görüldüğü gibi, araştırmanın nitel boyutuna katılan katılımcıların 4'ü okul yöneticisi 10'u öğretmen; 7'si bayan 7'si erkektir; kıdem bakımından 3 katılımcı on yılın altında süreli kıdeme sahipken 11 katılımcı on yılın üzeri süreli kıdeme sahiptir.

Nitel Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Çözülmesi:

Bu süreçte izlenen adımlar ve dikkat edilen hususlar aşağıda sıralanmıştır.

Görüşme formları hazırlanırken, görüşme sorularının oluşturulması sürecinde öncelikle alan uzmanlarından soruların amaca uygunluğunun kontrolü konusunda destek alınmıştır; daha sonra Türk Dili alanında uzman bir kişiye oluşturulan formlar okutularak açıklık ve anlaşılabilirliği kontrol ettirilmiştir.

Araştırmacı tarafından kavramsal çerçeveye bağlı olarak öğretmenler ve okul yöneticileri için ayrı ayrı hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formları yardımıyla nitel veriler toplanmıştır. Görüşmelerin araştırmacı tarafından katılımcılarla yaklaşık 30 dakika kadar yüz yüze gerçekleştirilmiştir, görüşmeciden izin alınarak kayıt cihazı kullanılmış ve cevapların aslına sadık kalarak not alma yöntemiyle veriler kaydedilmiştir.

Toplanan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi sürecinde, frekans analizi ve kategorisel analiz tercih edilmiştir. Bilgin (2006:18-19)'e göre, frekans analizi ile birim ve öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görünme sıklığı ortaya konulur ve bu, belirli bir öğenin yoğunluğunu ve önemini anlamayı sağlar. Bu analiz sonunda, öğeler önem sırasına sokulur ve sıklığa dayalı bir sınıflama yapılır. Kategorisel analiz ise, genel olarak, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplanmasını ifade eder. Kategorilendirme, mesajların kodlanmasını, yani anlamların işlenmesini gerektirir. Kategorilerin homojen, ayırt edici, objektif olması, bütünsellik taşıması, amaca uygun ve anlamlı olması gerekir. Kategorilendirmede ya başkaları tarafından daha önceden geliştirilmiş kategoriler alınır, ya da yeni bir kategori sistemi geliştirilir. Bu bilgilerin doğrultusunda, bu çalışmada görüşme formu soruları göz önünde tutularak ana sorular birer kategori olarak görülerek analiz süreci yapılmıştır.

Nitel çalışmanın geçerlik- güvenilirliğini arttırmak için; öncelikle iç güvenilirliği sağlamak amacıyla görüşmeye katılan katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak, bunlara bulgular bölümünde analizlerin raporlaştırılmasında yer verilmiştir. Nitel verilerin sayısallaştırılması yapılarak ve uzlaşma yüzdesi hesaplanarak

güvenirlilik artırılmıştır. Görüşme niteliğini arttırıcı ortama sadık kalınması ve görüşmelerin nasıl gerçekleştirildiği açıklanarak araştırmanın dış güvenirliliğini arttırılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin sonuçları ve yorumları katılımcılara (okul yöneticilerine ve öğretmenlere) teyit ettirilerek ve uzman incelemesine başvurularak iç geçerlik düzeyi arttırılmıştır.

Araştırmanın içerik analizi aşamasında temelde izlenen aşamalar şöyle sıralanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2005, Bilgin, 2006):

1.Verilerin Yazıya Dökülmesi, Görüşme formları hazırlanmadan önce ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Her bir öğretmen ve okul yöneticisi için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Her görüşme formunda genel olarak 3 ana başlık altında (bir değişime hazır bulunma, FATİH Projesine hazır bulunma, Teknolojik bilgi-beceri alan yeterliliği) görüşme soruları - ağırlıklı olarak açık uçlular- hazırlanmıştır. Görüşme esnasında elde edilen veriler kayıt cihazı ve not alınarak kaydedilmiştir. Görüşme formlarına aktarılan veriler araştırmacılar tarafından tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Görüşme formlarına aktarılan verilerin geçerliliğinin sağlanabilmesi için alandan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

2.Görüşme Kodlama Anahtarının Oluşturulması, Veriler tek tek okunarak anlamlı birimler bulunmuş, kodlamalar yapılmış ve geçici temalar oluşturulmuştur. Temalar elde edilen verilerin sonucunda oluşturulmuştur. Görüşme formundaki her bir soru birer tema olarak kabul edilmiştir. Oluşturulan temalar yardımıyla görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuştur.

3.Görüşme Verilerinin Kodlama Anahtarına Kodlanması, Araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde araştırma verilerinin yazılı olduğu formları okuyarak, görüşme kodlama anahtarında her görüşe ilişkin olarak uygun temayı kodlamıştır.

4. Kodlamaların Karşılaştırılması ve Güvenirlilik: Araştırmada görüşülen her birey için görüşme kodlama anahtarları doldurulduktan sonra, araştırmanın güvenirliliği için, araştırmacıların ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarının tutarlığı karşılaştırılması için “Uzlaşma Yüzdesi” hesaplanmıştır. Uzlaşma yüzdesi (P) = Görüş Birliği (Na) / (Görüş birliği (Na) + Görüş Ayrılığı (Nd)) x 100 formülü ile hesaplanmış ve P= (80 / 80+10) x 100 = %88,8 ve % 90 'a yaklaşık bir değer olarak saptanmıştır. Bu aşamadan sonra, veriler için belirlenen

tema ve kodlar tekrar gözden geçirilmiştir ve kesinleştirilmiştir. Temalara ve kodlara göre veriler betimlenmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Veri kodlarının ve kategorilerin oluşturulması sürecinde, Saltana (2009:11-12)'nin nitel araştırmalar için önerdiği kodlardan teoriye uzanan '*akıcı analiz modeli*' göz önünde tutularak, özelden genele doğru bir akıştan hareketle; kodlar (Code) bir araya getirilerek temaları (Themes), kategoriler bir araya gelerek kategoriye (Category) meydana getirir, ön görüşünden yararlanılmıştır. Ayrıca, içerik analizi konusunda Bilgin (2006:19)'in belirttiği gibi, "*kategorilendirmede ya başkaları tarafından daha önceden geliştirilmiş kategoriler alınır, ya da yeni bir kategori sistemi geliştirilir*" ifadesinden hareketle, görüşme formunun yapısı ve sorular sorular göz önünde tutularak araştırmacı tarafından, ana sorular çerçevesinde ana kategoriler oluşturulmuştur. Ayrıca, bu soruların altındaki sonda sorular ile temalar ve alt temalar oluşturulmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlama sürecinde, Bilgin (2006:20)'in belirttiği gibi, "*kategoriler saptandıktan sonra, anlam birimleri ya da öğeler bu kategorilere yerleştirilerek frekanslar saptanır*" ifadesinden hareketle, katılımcılardan alınan cevaplar tek tek okunarak ve kodlama anahtarları meydana getirilerek, benzer cevaplar doğrultusunda benzer kodlar bir araya getirilerek tematik analiz üzerinden frekanslar belirlenerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

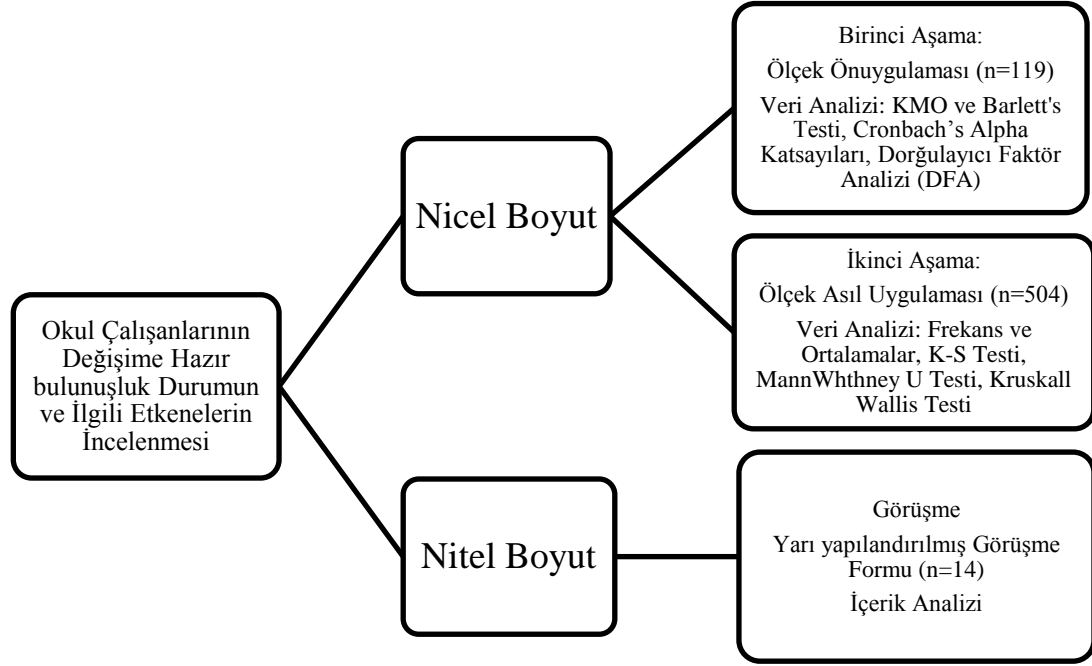
5. Bulguların Yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, araştırma soruları ile ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nitel bölümünde son olarak, görüşmeye gidilen okullarda görev yapan okul çalışanlarından –FATİH projesinin uygulanmaya başlandığı okullarda görev yapan- toplam 20 katılımcı (rastgele seçim) ile okul çalışanlarının değişime hazır bulunuş durumlarının bilgi beceri boyutunu (teknolojik alan yeterliliğini) daha detaylı irdelemek amacıyla, okul çalışanlarının projeye ilişkin hazır bulunuşlukta sıklıkla bahsettikleri iki temel eğitimin (hizmet içi seminerin) konuları ve amaçları göz önünde tutularak araştırmacı tarafından hazırlanan kısa form (Ek 5'te verilmiştir) vasıtasıyla yoklanmıştır.

Örnekleme dahil olan okul çalışanları rastgele seçim ile projenin uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerden seçilmiştir. Toplam 20 katılımcı öğretmenden; 17 katılımcı (n=17) projeye ilgili eğitimlerini tamamladıklarını belirtirken, 3 katılımcı (n=3) belli mazeretlerden dolayı projeye ilgili eğitimleri tamamlayamadıklarını ve yeni dönemde eksik kalan eğitimlerini tamamlayacaklarını belirtmiştir. Veriler toplanıp, sıklık (frekans) analizi yapıldıktan sonra, elde edilen bulgulara bakılarak

çalışanların ilgili projeye yönelik teknolojik alan bilgi beceri yeterliklerine ve hazır bulunuşlukları hakkında yorum yapılmıştır.

Araştırmanın genelinde araştırma problemlerine cevap aramak amacıyla yöntem bölümünde izlenen işleyiş aşağıdaki Şekil 3.3'te verilmiştir.



Şekil 3.3. Araştırma süresince izlenen genel işleyiş haritası

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemlerine ilişkin çözüm arama sürecinde ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara yönelik yorumlarda yer almaktadır.

4.1.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular

Birinci probleme yönelik olarak, okul çalışanlarının (öğretmen ve yöneticiler) okullarda bir değişimin başlatılmasında (FATİH Projesi değişim örneği bağlamında) hazır bulunuşlarını tespit etmek amacıyla, öncelikle kullanılan ölçek boyutları (dört alt boyut) ile okul çalışanlarının demografik özellikleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Daha sonra ölçek maddelerinden ortaya çıkan cevap ortalamalarının değerleri incelenmiştir.

A. Cinsiyet Değişkeni İçin Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunma boyutlarının katılımcıların cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için Mann-Whitney Testi kullanılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile cinsiyetin Mann-Whitney U Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Mann-Whitney U	25218,500	24012,500	24231,000	27176,000
Wilcoxon W	43554,500	42348,500	42567,000	45512,000
Z	-2,949	-3,711	-3,574	-1,728
p	,003	,000	,000	,084
	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıralar Toplamı
Uygunluk	Bay	313	267,43	83705,50
	Bayan	191	228,03	43554,50
	Total	504		
Yönetim	Bay	313	271,28	84911,50

	Bayan	191	221,72	42348,50
	Total	504		
Etkililik	Bay	313	270,58	84693,00
	Bayan	191	222,86	42567,00
	Total	504		
Kişisel	Bay	313	261,18	81748,00
	Bayan	191	238,28	45512,00
	Total	504		

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, değişime hazır bulunuşluk boyutlarının cinsiyete göre farklılık arz edip etmediğini tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde yukarıda görülen sonuçlar elde edilmiştir. Tablo 4.1. incelendiğinde, “uygunluk”, “yönetim” ve “etkililik” boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilen boyutlarda farklılığın hangi grup lehine olduğunu gösteren sıra ortalamaları (Ranks) dikkate alındığında; erkek katılımcıların bayanlara göre değişimin uygunluğu, yöntemin desteği ve değişimde etkililik alt boyutları için daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve bu boyutlarda ilgili değişime yönelik bayların bayanlara kıyasla daha olumlu tutuma sahip oldukları ve hazır olma durumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

B. Yaş Değişkeni için Analiz Sonuçları

Değişime hazır bulunma boyutlarının katılımcıların yaşlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Yaşın Kruskal Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	6,606	8,432	5,173	1,786
Df	3	3	3	3
p.	,086	,038	,160	,618
	Yaş	N	Sıra Ortalama	
Yönetim	20 ile 30 yaş		45	215,18
	31 ile 40 yaş		235	256,03
	41 ile 50 yaş		184	245,98
	51 ve üzeri yaş		40	303,73
	Total		504	

Tablo 4.2’ye bakıldığında, katılımcıların yaşlarına göre değişime hazır bulunuşluk boyutlarının farklılık arz edip etmediğini tespit etmek için yapılan

istatistiksel analiz neticesinde yukarıdaki tabloda görülen sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre yaşa göre yalnızca “yönetim” boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p<0.05$). Yaşa göre anlamlı farklılık tespit edilen ‘yönetim desteği’ boyutuna ilişkin grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; Faktör.2 için, 51 ve üzeri yaş arası katılımcıların ortalama değerlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu, 20-30 yaş arası katılımcıların ise diğerlerine göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülür.

Bu durum; 51 ve üzeri yaş sahibi yani mesleki tecrübesi fazla olan katılımcıların önceden benzeri değişim süreçleriyle ilgili tecrübelerinin fazla olması ve eski deneyimlerinin ışığında yönetiminden destek adına beklentilerinin karşılandığına yönelik olumlu bir tutumun göstergesi olarak; 20-30 yaş arası genç katılımcıların ise bu ve benzeri değişim süreçleriyle yeni karşılaşmalarından dolayı ve tecrübelerinin daha az olmasından ötürü yönetimden destek adına beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklandığı şeklinde bir yorum yapılabilir.

C. Görev türü değişkeni için Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunuşluk boyutlarının katılımcıların görev türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4. 3. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Görev türünün Kruskall Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	7,968	4,858	3,624	1,629
Df	2	2	2	2
p	,019	,088	,163	,443
	Görev	N	Sıra Ortalama	
Uygunluk	Müdür	5	434,60	
	Müdür yard.	8	238,38	
	Öğretmen	491	250,88	
	Total	504		

Tablo 4.3’ten görüldüğü gibi, katılımcıların görev türüne göre değişime hazır bulunuş boyutları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde yukarıdaki görülen sonuçlar elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde, sadece “uygunluk” boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Grupların sıra ortalamalarına bakıldığında, Faktör 1 ‘değişimin uygunluk’

boyutu için müdürlerin diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülür. Değişimin uygunluğu boyutunda görev türü müdür olan katılımcıların diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülür.

D. Kıdem değişkeni Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunuşluk boyutlarının katılımcıların kıdeme göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4. 4. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile Kıdemin Kruskal Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	5,124	15,269	8,159	5,426
Df	4	4	4	4
p	,275	,004	,086	,246
	Kıdem	N	Sıra Ortalama	
Yönetim	0 ile 5 yıl	45	208,30	
	6 ile 10 yıl	78	302,14	
	11 ile 15 yıl	145	245,33	
	16 ile 20 yıl	145	239,64	
	21 ve üzeri yıl	91	263,72	
	Total		504	

Tablo 4.4’e göre, katılımcıların kıdemine göre değişime hazır bulunuşluk boyutları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan istatistiksel analiz neticesinde yukarıdaki sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre kıdeme göre “yönetimin desteği” boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Bu boyut için grupların sıra ortalamaları (Ranks) dikkate alındığında; Faktör.2 için, 6-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, 20-30 yaş arası katılımcıların ise diğerlerine göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Bu durumun mesleki kıdemi düşük olan katılımcıların FATİH Projesi değişimi başlama sürecinde okul yönetiminden kendilerine daha fazla destek vermelerini beklemelerinden ötürü meydana geldiği, daha kıdemli katılımcıların ise buna benzer süreçleri daha önceki yıllarda tecrübe etmelerinden ve işleyişe yönelik deneyimlerinin daha fazla olmasından dolayı yönetimin desteği adına daha olumlu bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

E. Öğrenim Durumu değişkeni için Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunuşluk boyutlarının katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4. 5. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ve öğrenim durumu Kruskall Wallis Testi Sonucu

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	1,782	,956	1,281	1,160
Df	3	3	3	3
p	,619	,812	,734	,763

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi, değişime hazır bulunuşluk boyutlarının öğrenim durumuna göre farklılık arz edip etmediğini tespit etmek için yapılan istatistiksel analiz neticesinde hiçbir boyutta anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$).

F. Branş değişkeni için Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunuşluk boyutlarının katılımcıların branş durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile branş durumu Kruskall Wallis Testi Sonucu

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	2,114	2,435	2,330	2,071
df	3	3	3	3
p	,549	,487	,507	,558

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi, değişime hazır bulunuş boyutlarının branşa göre farklılık arz edip etmediğini tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır.

G. Bilgisayar Kullanım düzeyi değişkeni için Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunuşluk boyutlarının katılımcıların bilgisayar kullanım düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile bilgisayar kullanım düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	21,148	12,951	29,384	5,971
df	3	3	3	3
p	,000	,005	,000	,113
	Bilgisayar	N	Sıra Ortalama	
Uygunluk	Düşük	18	138,61	
	Orta	201	240,80	
	İyi	237	258,75	
	Çok iyi	48	313,31	
	Total	504		
Yönetim	Düşük	18	189,94	
	Orta	201	239,29	
	İyi	237	256,60	
	Çok iyi	48	311,03	
	Total	504		
Etkililik	Düşük	18	137,17	
	Orta	201	235,60	
	İyi	237	259,21	
	Çok iyi	48	333,36	
	Total	504		

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, değişime hazır bulunuşluk boyutlarının bilgisayar kullanma düzeylerine göre farklılık arz edip etmediğini tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde yukarıdaki tabloda görülen sonuçlar elde edilmiştir. Tablo 4.7. incelendiğinde “değişimin uygunluk”, “yönetim desteği” ve “değişimin etkililik” boyutlarının bilgisayar kullanım düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p < 0.05$). Tablodan, bilgisayar kullanım düzeyini ‘Çok İyi’ olarak belirten katılımcıların ortalamalarının daha yüksek olduğu görülür. Bu sebeple, bilgisayar kullanım düzeyi yüksek olan katılımcıların teknolojiye dayalı bir değişim örneği olan FATİH projesine yönelik yukarıda belirtilen üç boyut için daha hazır durumda oldukları söylenebilir.

H. Günlük Bilgisayar ve İnterneti Kullanım Sıklık Düzeyi değişkeni için Analiz Sonuçları:

Değişime hazır bulunma boyutlarının katılımcıların günlük bilgisayar ve interneti kullanım sıklıklarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4. 8. Değişime hazır bulunma boyutları ile günlük bilgisayar ve internet kullanım sıklığı Kruskal Wallis Testi Sonucu farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	3,374	10,584	8,978	6,905
Df	3	3	3	3
p	,337	,014	,030	,075
	İnternet	N	Sıra Ortalama	
Yönetim	Nadiren	53	249,38	
	Bazen	237	269,26	
	Çoğu zaman	149	221,23	
	Her zaman	65	265,60	
	Total	504		
Etkililik	Nadiren	53	204,63	
	Bazen	237	258,99	
	Çoğu zaman	149	246,70	
	Her zaman	65	281,17	
	Total	504		

Tablo 4.8'e göre günlük bilgisayar ve internet kullanım sıklığına bağlı olarak değişime hazır bulunma boyutları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde "yönetim" ve "etkililik" boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Tabloya baktığımızda, grupların sıra ortalamalarına (Ranks) göre, 2. ve 3. Boyut için bilgisayar ve interneti günlük kullanım sıklığını "her zaman" olarak belirten katılımcıların diğer düzey gruplarına göre ortalamalarının daha yüksek olduğu görülür. Bu durum, genel olarak bilgisayar ve internet gibi teknolojik araçları günlük hayatta daha sıklıkla kullanan okul çalışanlarının bir değişim örneği olarak ele alınan FATİH projesinin okullarında uygulanma sürecine daha hazır hale gelmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bilgisayar ve internetini daha az sıklıkla kullanan grubun yöneticilerden kendilerine bu süreçte daha fazla destek vermelerini bekledikleri ve bu hususun hazır bulunuşluk durumlarını düşürdüğü söyleyebilir.

I. Değişim Örneği olarak FATİH Projesinin katılımcıların okullarında uygulanma süresi değişkeni için analiz sonuçları:

Değişime hazır bulunma boyutlarının katılımcıların bu çalışmada değişim örneği olarak alınan FATİH projesinin okullarda uygulanma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ile FATİH Projesinin uygulanma süresi Kruskal Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	15,988	10,246	12,637	3,433
df	2	2	2	2
p	,000	,006	,002	,180
	FATİH	N	Sıra Ortalama	
Uygunluk	Henüz uygulamaya geçilmedi	168	259,48	
	0 ile 1 yıl	84	195,04	
	1 ile 2 yıl	252	267,00	
	Total	504		
Yönetim	Henüz uygulamaya geçilmedi	168	255,25	
	0 ile 1 yıl	84	207,33	
	1 ile 2 yıl	252	265,72	
	Total	504		
Etkililik	Henüz uygulamaya geçilmedi	168	257,46	
	0 ile 1 yıl	84	201,74	
	1 ile 2 yıl	252	266,11	
	Total	504		

Tablo 4.9'dan görüldüğü gibi, FATİH Projesinin okullarda uygulanma süresine göre değişime hazır bulunma boyutlarının farklılık arz edip etmediğini tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz neticesinde “uygunluk”, “yönetim” ve “etkililik” boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Anlamlı farklılık saptanan boyutlara ilişkin sıra ortalaması tablosu aşağıda verilmiştir. Tabloya göre, grupların sıra ortalamalarına baktığımızda, okullarında değişimin başladığı ilk yıl (0-1 yıl) içinde görev yapan katılımcılar ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Ortalamalara baktığımızda, Proje başlama süresi 0-1 yıl grubundaki katılımcıların ortalamalarının daha düşük olduğu görülür. Buna göre, değişimin başladığı ilk yılda değişime hazır oluş durumlarında bir düşüş yaşandığı, bu durumun yeni bir değişim uygulanmaya başlandığında uyumun hemen sağlanamamasından ötürü kaynaklandığı söylenebilir.

İ. Katılımcıların Değişim Örneği FATİH Projesinin içeriği ve kullanımı hakkındaki bilgi düzeyleri değişkeni bakımından analiz sonuçları:

Değişime hazır bulunuş boyutlarının katılımcıların değişim örneği FATİH projesinin okullarda uygulanma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis Testi ile araştırılmıştır. Test sonucu aşağıdaki Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Değişime hazır bulunuşluk boyutları ve katılımcıların Projenin içeriği ve kullanımı hakkında bilgi düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu ve farklılık tespit edilen boyuta ilişkin sıra ortalaması sonuçları

	Uygunluk	Yönetim	Etkililik	Kişisel
Chi-square	25,920	21,028	25,139	6,178
df	2	2	2	2
p	,000	,000	,000	,046
	Kullanım	N	Sıra Ortalama	
Uygunluk	Bilgim yok	19	161,16	
	Biraz bilgim var	285	232,51	
	Yeterli düzeyde bilgim var	200	289,67	
	Total	504		
Yönetim	Bilgim yok	19	165,13	
	Biraz bilgim var	285	235,29	
	Yeterli düzeyde bilgim var	200	285,32	
	Total	504		
Etkililik	Bilgim yok	19	155,66	
	Biraz bilgim var	285	233,91	
	Yeterli düzeyde bilgim var	200	288,20	
	Total	504		
Kişisel	Bilgim yok	19	194,34	
	Biraz bilgim var	285	245,32	
	Yeterli düzeyde bilgim var	200	268,25	
	Total	504		

Tablo 4.10'a göre, katılımcıların FATİH projesinin içeriği ve kullanımı hakkında bilgi düzeyine göre değişime hazır bulunuşluk boyutlarının farklılık arz edip etmediğini tespit etmek için yapılan istatistiksel analizin neticesinde tüm boyutlarda anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Anlamlı farklılık tespit edilen boyutlara ilişkin sıra ortalama tablosuna baktığımızda, anlamlı farklılığın 'bilgim yok' diyen katılımcıların boyut ortalamalarında olduğu ve bu grupta yer alan katılımcıların boyutlardaki ortalamasının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durumda, değişim örneği FATİH projesiyle ilgili olarak bilgi düzeyi düşük olan katılımcıların değişime hazır bulunuşluk durumlarının da düşük olduğu söylenebilir. Bu bulguya dayanarak, değişimle ilgili ön bilgi düzeyi ile değişime hazır bulunuşluk durumu arasında yakın bir ilişkinin var olduğu söylenebilir.

J. Ölçekte yer alan maddelerin ortalama değerleri:

Bu çalışmada kullanılan "Değişime Hazır Bulunuşluk Ölçeği"nde yer alan toplam 23 maddede yer alan ifadeler katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda maddelerin aritmetik ortalama puanları (X) ve standart sapma (SS) değerleri

hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4. 11. Hazır bulunuşluk ölçeğine ait maddelere verilen cevapların ortalaması ve standart sapması

M. No:	İFADELER (Aşağıdaki ifadeleri “FATİH Projesi”ni düşünerek cevaplayınız.)	N	X	SS
S1	Okulumuzun bu değişimi uzun vadede benimsemesinin faydalı olacağı kanaatindeyim.	504	5,21	,069
S2	Bu değişimin başlatılmış/başlatılacak olmasını mantıklı görmüyorum.	504	2,97	,083
S3	Okulumuzun bu değişimden yarar sağlayacağını düşünüyorum.	504	5,25	,065
S4	Yönetim, bu değişimin uygulanacağı yönünde net bir tavır sergiliyor.	504	5,16	,063
S5	Bu değişim benim işimi yapmamı kolaylaştırıyor/kolaylaştıracaktır.	504	5,43	,065
S6	Geçmiş deneyimlerimin ışığında, bu değişim başlatıldığı andan itibaren, başarılı bir şekilde uygulayacağımı düşünüyorum.	504	5,14	,067
S7	Bu değişimin işimi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.	504	2,10	,060
S8	Bu değişimin okulumuzun genel verimliliğini/etkinliğini arttıracığını düşünüyorum.	504	5,27	,065
S9	Bu değişim uygulandığı sürece kurumumdaki konumumu kaybedeceğimden endişeleniyorum.	504	1,67	,051
S10	Bu değişim süresince, bazı görevleri yerine getirmede sorunlar yaşıyorum/ yaşayabilirim.	504	2,61	,066
S11	Bu değişim okulumuzda yerleştiğinde, işe uyumunda sorunlar yaşamayı beklemiyorum.	504	4,88	,070
S12	Bu değişim uygulandığı sürece, kendimi zihinsel olarak hazırlarsam, zamanla gereken her şeyi öğrenebileceğimi düşünüyorum.	504	5,53	,058
S13	Bu değişimi hayata geçirmede gerekli olan becerilere sahip olduğumu düşünüyorum.	504	5,55	,056
S14	Bu değişim, okulumuzun öncelikli amaçları ile uyuşmaktadır.	504	5,05	,063
S15	Kurumumuzun yöneticileri (müdür, müdür yardımcısı, gibi) bu değişimi uygulamaya büyük önem verirler.	504	5,18	,063
S16	Bu değişime harcanan zaman daha öncelikli/önemli başka bir şeye harcanmalıdır.	504	2,63	,077
S17	Bakanlık düzeyindeki üst yöneticiler (karar alıcılar) bu değişimi tüm güçleriyle destekliyorlar.	504	4,91	,066
S18	Bence, biz bu değişime çok fazla zaman harcıyoruz/harcayacağız.	504	3,26	,078
S19	Bu değişim uygulandığı sürece, gerekleri kolaylıkla yerine getireceğimi düşünüyorum.	504	5,24	,059
S20	Kurumumuzun yöneticileri (müdür, müdür yardımcısı, gibi) bu değişimin önemine inanıyorlar.	504	5,15	,059
S21	Bu değişimi yapmamız için bir takım akılcı/mantıklı nedenler vardır.	504	5,00	,061
S22	Bu değişimin geliştirdiğim kişisel ilişkilerin birçoğunu olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.	504	2,40	,067
S23	Okul yöneticilerimiz, hepimizin bu değişimi benimsemesi için bizi teşvik ediyorlar.	504	4,91	,062
Genel ortalama		504	4,37	,63

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi ölçek geneli aritmetik ortalama sonuçları incelendiğinde, ortalama değerleri yüksek çıkan ilk üç madde; *“Bu değişim benim işimi yapmamı kolaylaştırıyor/kolaylaştıracaktır”*, *“Bu değişim uygulandığı sürece, kendimi zihinsel olarak hazırlarsam, zamanla gereken her şeyi öğrenebileceğimi düşünüyorum”* ve *“Bu değişimi hayata geçirmede gerekli olan becerilere sahip olduğumu düşünüyorum”* maddeleri olmuştur. Katılım ortalaması yüksek çıkan bu ifadelerden; katılımcıların genel olarak ilgili değişimin (FATİH Projesi) işlerini kolaylaştıracağı yönünde olumlu tutuma sahip olduğu ve kendilerini bu değişimi uygulamada gereken becerilere yeterli düzeyde sahip oldukları yönünde olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca katılımcıların zamanla gereken şeyleri öğrenmeye açık oldukları ve bu yönde bir tutuma sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi ölçek geneli aritmetik ortalaması düşük çıkan ilk üç madde; *“Bu değişimin işimi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum”*, *“Bu değişim uygulandığı sürece kurumumdaki konumumu kaybedeceğimden endişeleniyorum”*, ve *“Bu değişimin geliştirdiğim kişisel ilişkilerin birçoğunu olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum”* maddesi olmuştur. Katılım ortalaması düşük çıkan ifadelerden; katılımcıların genel olarak ilgili değişimin (FATİH Projesi) işlerini olumsuz yönde etkileyeceğine yönelik olumsuz tutum taşımadıkları, bu değişim süresince kurumlarındaki konumlarını kaybetmeye yönelik çok fazla endişe taşımadıkları, ayrıca kurumlarında geliştirdikleri kişisel ilişkilerin bu değişim projesi ile olumsuz yönde etkileneceğini düşünmedikleri söylenebilir.

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi ölçek geneli ortalama değerinin 4,37 gibi yüksek bir değer olarak ortaya çıktığı görülür. Ayrıca ölçek boyutları için yapılan ortalama analizi sonrasında; değişimin uygunluğu için 4,60; yöntemin desteği için 4,76; değişimin etkililiği için 4,82 ve kişisel yarar için 2,06 ortalama değerleri ile karşılaşılmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin 7’li likert yapısı bağlamında düşünüldüğünde, FATİH Projesi için katılımcıların genel olarak değişime hazır bulunuşluk durumunun ‘iyi’ durumda olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın nicel bölümünde, ayrıca, katılımcıların iki ya da daha çok sınıflamaya sahip bazı değişkenlere göre frekans ve yüzde dağılımları çapraz tablolarla (crosstab) incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyeti ve bilgisayar kullanım düzeyi arasındaki ilişki durumu Tablo 4.12’de incelenmiştir.

Tablo 4.12. Katılımcıların cinsiyet ile bilgisayar kullanım durumu dağılımı

Cinsiyet / Bilg. Kullanım Durumu	Düşük	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam
Bay	10 3,2%	112 35,8%	150 47,9%	41 13,1%	313 100,0%
Bayan	8 4,2%	89 46,6%	87 45,5%	7 3,7%	191 100,0%
Toplam	18 3,6%	201 39,9%	237 47,0%	48 9,5%	504 100,0%

Tablo 4.12'e bakıldığında; katılımcı erkek ve bayanların bilgisayarı birbirine yakın değerlerde ve iyi düzeyde kullandıkları görülmektedir.

Katılımcıların yaş ve bilgisayar kullanım düzeyi arasındaki ilişki durumu Tablo 4.13'de incelenmiştir. Test sonucu aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.13. Katılımcıların yaş ve bilgisayar kullanım durumu dağılımı

Yaş / Bilg. Kullanım Durumu	Düşük	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam
20 ile 30 yaş	0 0,0%	12 26,7%	25 55,6%	8 17,8%	45 100,0%
31 ile 40 yaş	3 1,3%	95 40,4%	113 48,1%	24 10,2%	235 100,0%
41 ile 50 yaş	12 6,5%	77 41,8%	84 45,7%	11 6,0%	184 100,0%
51 ve üzeri yaş	3 7,5%	17 42,5%	15 37,5%	5 12,5%	40 100,0%
Toplam	18 3,6%	201 39,9%	237 47,0%	48 9,5%	504 100,0%

Tablo 4.13'e bakıldığında; 20-30 ile 31-40 yaş arası katılımcıların daha ileri yaştaki katılımcılara göre bilgisayar kullanım durumlarının daha iyi seviyede olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okullarında FAİTH projesinin başlama süresi ile katılımcıların projenin uygulanış ve içeriği hakkındaki bilgi düzeyleri arasındaki ilişki durumu Tablo 4.14'de incelenmiştir. Test sonucu aşağıda Tablo 4.14'de verilmiştir.

Tablo 4.14. FATİH Projesinin okullarda başlama süresi ve katılımcıların projenin içeriği ve kullanımı hakkındaki bilgi düzeyleri dağılımı

Projenin Okulda Uygulanış Süresi / Proje bilgi durumu	Bilgim Yok	Biraz Bilgim Var	Yeterli Düzeyde Bilgim Var	Toplam
Henüz uygulamaya geçilmedi	14 8,3%	116 69,0%	38 22,6%	168 100,0%
0 ile 1 Yıl	5 6,0%	50 59,5%	29 34,5%	84 100,0%
1 ile 2 Yıl	0 0,0%	119 47,2%	133 52,8%	252 100,0%
Toplam	19 3,8%	285 56,5%	200 39,7%	504 100,0%

Tablo 4.14'e bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun (yaklaşık %96) FATİH Projesiyle ilgili bilgisinin var olduğu belirlenmiştir ve bu bilgi düzeyinin okullarda projenin uygulanmaya başlandığı süre arttıkça daha da arttığı görülmüştür. Dolayısıyla, projenin uygulamaya başladığı okullarda görev yapan katılımcıların sürecin içinde birebir yer alarak ve projeyi uygulayarak, projenin kullanımı ve içeriği hakkında daha fazla bilgi edindikleri söylenebilir.

Son olarak, katılımcıların okullarında FATİH Projesinin uygulanışı ve içeriği hakkında bilgi edinme kanalları bakımından verdikleri cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan durum ise aşağıdaki Tablo 4.15'de verilmiştir.

Tablo 4.15. Değişimle İlgili Katılımcıların Bilgilendirme Kanalları Tablosu

Bilgi Kanalları	Cevap	Sıklık	Yüzde
1.Seminer	Evet	324	64,3
	Hayır	180	35,7
2.Toplantı	Evet	190	37,7
	Hayır	314	62,3
3. Meslektaşlarım	Evet	176	34,9
	Hayır	328	65,1
4.Basın	Evet	138	27,4
	Hayır	366	72,6
5.Yazılı Bilgilendirme	Evet	119	23,6
	Hayır	385	76,4
6.Web Sayfası	Evet	104	20,6
	Hayır	400	79,4
7. Diğer	Evet	12	2,4
	Hayır	492	97,6

Tablo 4.15'de görüldüğü gibi, katılımcıların en çok seminerler sayesinde FATİH projesiyle ilgili bilgi edindikleri (n=324, %64,3) görülmektedir. Toplantı ve meslektaşlarımla iletişim/rehberlik kanallarının birbirine yakın puanlar olarak bir sonraki en çok yararlanılan bilgi kanalını oluşturduğu görülmüştür. Basın, yazılı bilgilendirme ve projenin web sayfasını kullanmanın bu sürece daha az katkı

sağladığı belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak, seminerlerin değişime yönelik bilgilendirme ve hazır olmayı sağlamada sürece daha fazla katkı sağlayan bir kanal olduğu söylenebilir. Diğer seçeneğinde ise katılımcılar genellikle *'kişisel ilgim, özel çabam'* gibi bireysel etkinlikleri gösteren kanalları belirtmiştir.

Elde edilen bu nicel bulguların ışığında; konuyla ilgili daha derin bir araştırma yapabilmek amacıyla nitel araştırma boyutuna geçilmiş ve nitel bulgular ile konu daha detaylı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

4.1.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, bu problemin çatısı altında, okul çalışanlarının (öğretmen ve yöneticiler) değişime hazır bulunuşluk düzeyleri ve bu düzeye etki eden temel etmenler incelenmeye ve çalışanların başarılı değişimler gerçekleştirmeye yönelik görüşleri, değişime hazır bulunuşluğun bu süreçteki önemi ve nedenleri, ayrıca çalışanların (FATİH Projesi ele alınarak) bu süreçte kolaylık ve zorluk yaşadığı durumlar ve önerileri, ayrıca teknolojik alan bilgi-beceri yeterliklerine yönelik görüş ve önerileri nitel yöntemle araştırılmıştır. Çalışma sürecinde katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan ana kategori ve temalar aşağıda genel olarak sunulmuştur.

Ana Kategoriler ve Alt Temalar

1. Başarılı değişimler gerçekleştirme sürecinde değişime hazır bulunuşluk:

Tema 1. Yeni fikirlere ve değişimlere isteklilik

Tema 2. Başarılı değişimlerin gerçekleşmesini sağlayan temel başarı faktörleri

Tema 3. Değişim sürecinde değişime hazır bulunuşluk durumu

2. FATİH Projesi değişimi için okul çalışanlarının hazır bulunuşluğunu etkileyen faktörler:

Tema 1. Yapılan Etkinlikler

Tema 2. Hazır bulunuşluğu kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenler

Tema 3. Okul Yönetiminin bu süreçteki tutumu

Tema 4. Değişimin öncelik, gereklilik ve uygunluğu

3. Teknolojik hazır bulunuşluk (FATİH Projesi bağlamında):

Tema 1. Çalışanların Teknolojik alan yeterlilik durumu

Tema 2. Karşılaşılan problemler ve çözüm yolları

Tema 3. Çalışanların Alanda kendini geliştirmeye yönelik yaptıkları faaliyetler ve önerileri

1. Başarılı değişimler gerçekleştirme sürecinde değişime hazır bulunuşluk:

Tema 1. Yeni fikirlere ve değişimlere isteklilik: Katılımcıların değişimlere yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla öncelikle “Yeni fikirlere ve değişimlere istekli misiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin çoğunluğunun (9 evet, 1 biraz) ve okul yöneticilerinin çoğunluğunun (3 evet, 1 biraz) değişimlere istekli olduklarını belirtmiştir. Bu durumda, okul çalışanlarının yeniliklere ve değişimlere yönelik olumlu tutuma sahip olduğu söylenebilir.

Tema 2. Başarılı değişimlerin gerçekleşmesini sağlayan temel faktörler:

Katılımcılara yöneltilen “Okullarda başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel etkenler/ faktörler nelerdir?” sorusuna ilişkin değerler Tablo 4.16’de verilmiştir.

Tablo 4. 16. Katılımcıların başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel faktörlere ilişkin görüşleri

Kategori	Tema	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)
Başarılı Değişimlerin Gerçekleşmesini Sağlayan Temel Faktörler	Çalışanlara yönelik faktörler (n=13)	Personelin kararlılığı Öğretmen-öğrenci ilişkisi Yönetici –öğretmen ilişkisi Yöneticinin liderlik özellikleri Çalışanların donanımlı oluşu (yetkinliği) Koordineli/uyumlu çalışma ruhu İstek ve motivasyon
	Kuruma yönelik faktörler (n=7)	Kurumun fiziki ortamının uygunluğu/hazır oluşu Teknolojik imkanların hazır olması Kapsamlı bilgi tabanının oluşturulması Kurumun sosyal (eğitsel) yönden hazır oluşu Tüm paydaşların desteği Kurumun yeniliklere isteği/açıklığı
	Değişimin özelliğine yönelik faktörler (n=5)	İhtiyaca yönelik olması Güncel olması Kullanılabilir olması Öğrenci merkezli bakış açısı

Tablo 4.16 incelendiğinde, katılımcıların okullarda başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel faktörlere ilişkin; çalışanlara, kuruma ve gerçekleştirilmesi planlanan değişimin özelliğine yönelik ifadeler belirttiği görülür. Katılımcıların çoğunun çalışanlar arasındaki ilişki ve işbirliğini ön planda tuttukları belirlenmiştir. Bu tabloda katılımcıların; çalışanların ve kurumun özellikle donanım yönünden değişime hazır bulunuşluk durumuna vurgu yapan ifadeleri sıklıkla

kullandığı görülmektedir. Değişim sürecinde okul çalışanları arasındaki işbirliğinin önemini belirten bir öğretmen bu konuda; “*İdare, öğretmen ve öğrencinin koordineli çalışması, ayrıca okul dışında velilerin ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bu konuda okullara tam destek vermesi çok önemlidir*”(Ö:1), şeklinde görüş bildirmiştir. Değişimlerin öğretimsel başarıyı artırması yönüne vurgu yapan bir öğretmen ise bu konuda; “*Öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirici, öğrenciyi derse aktif katan, kendine değer verildiğini hissettiren çalışmalarla başarının artacağını düşünüyorum*” (Ö:8), şeklinde görüş bildirmiştir. Girişilen değişime kararlılık göstermenin önemine vurgu yapan bir öğretmen bu konuda; “*Kararlı idareciler ve işinin hakkına vermek isteyen öğretmenler başarılı değişimleri sağlayacaktır.*” (Ö:9), şeklinde görüş bildirmiştir. Bir okul yöneticisi ise değişimlerde başarı kriterinin Avrupa normları olması gerektiği yönünde; “*Fiziki anlamda sınıflarımızın Avrupa standartlarında geliştirilmesi gereklidir*” (Y:4), şeklinde görüş bildirmiştir.

Tema 3. Değişim sürecinde değişime hazır bulunuşluk durumu:

Başarılı değişimler gerçekleştirme sürecinde, çalışanların değişime hazır bulunuşluğun önemini irdelemek amacıyla, katılımcılara “*Bir değişim başlatılırken; okul çalışanlarının hazır (hazırlıklı) oluşu sizce önemli midir?*” sorusu yöneltilmiş ve tüm katılımcıların ‘**Evet**’ yanıtını verdiği görülmüştür. Böylece okul çalışanlarının konunun önemine yönelik farkındalığın yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili daha derin veriler elde etmek amacıyla ‘*neden önemli?*’ sorusu sorulmuştur. Ve katılımcılardan gelen cevaplara göre elde edilen tematik çözümleme aşağıda Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Katılımcı okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşunun önemine ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)	Öğrt. f	Yön. f
Okul çalışanlarının değişime hazır (hazırlıklı) oluşunun önem nedenleri	Bireye yönelik nedenler	Değişime istekli ve inanan bireyler oluşturmak için	2	1
		Ekiplerin başarısını arttırmak için	1	
		Kişinin bilgisi arttırmak için	1	1
		Kişinin özgüveni arttırmak için	1	
		Kişinin iletişim gücü arttırmak için	1	
	Sürece yönelik nedenler	Uyumu kolaylaştırmak için	2	
		Verimliliği arttırmak için	1	1
		Kontrol dışı durumları (aksaklıkları) önlemek için	1	2
		Öğrencinin başarısını arttırmak için	1	

Tablo 4.17 incelendiğinde, katılımcıların hazır oluşun önemine yönelik hem kendilerine yönelik nedenler (bireysel nedenler, n=8); hem de işleyişe yönelik nedenler (süreçsel nedenler, n=8) belirttikleri belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin pek çoğu değişimlerin bir ekip işi olduğu düşüncesi ile; “*Değişim bireysel bir çalışma değildir, ekip işidir, bu sebepler her bireyin hazır olması gerekir*”(Ö:4), şeklinde görüş bildirmiştir. Bir okul yöneticisi bu konuda; “*değişim başlamadan önce neyi, niçin ve nasıl değiştirmemiz gerektiği konusunda çalışmamız ve hazırlanmamız gerekir, aksi halde karşılaşılabilecek engeller sürece engel olabilir*” (Y:2), şeklinde okul yöneticilerinin değişim sürecinde işleyişte yaşanabilecek aksaklıkları önlemeye yönelik rollerine vurgu yapan bir ifadeye bulunmuştur.

Ayrıca, katılımcılara “*Değişime hazır olma halini tasarlamak, kimlerin ağırlıklı olarak görevidir?*” sonda sorusu yöneltilmiş ve katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda oluşan bulgular Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4. 18. Katılımcı okul çalışanlarının değişime hazır olma halini kimlerin tasarlaması gerektiğine ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)	Öğrt. f	Yön. f
Okul çalışanlarının değişime hazır olma halini kimler tasarlamalı	Bireysel bakışlı tasarım	Kişinin kendisi	1	
		Öğretmenler	1	
		Okul yöneticiler	1	1
	Bütünsel bakışlı tasarım	Öğretmen ve okul yöneticileri birlikte	3	1
		Merkezi (üst) yönetim/yöneticiler	2	
		Süreçte görev alan herkes	2	2

Tablo 4.18 incelendiğinde, katılımcıların çoğunun bütünsel bir bakış açısıyla sürecin tasarlanması yönünde görüş bildirdiği; süreçte görev alan herkese görev düştüğü yönünde ifadelerle sıklıkla (n=10) yer verdikleri, az sayıdaki katılımcıların (n=4) ise kişinin kendisi, ya da idare, gibi daha tekil bakışlı ifadelerle yer verdikleri belirlenmiştir. Bu konudaki örnek ifadeler; “*Bu süreçte görev alan, öğretmeninden öğrencisine herkesin görevi olarak görüyorum*”(Ö:4) ve “*Bu görev, idareciler ve öğretmenlerin birlikte görevidir*” (Y:3) şeklindedir.

Değişime hazır bulunuşluk kategorisi altında son olarak, “*Değişime hazır olma halini en üst seviyede sağlamak için neler yapılmalıdır?*” sorusuna katılımcıların çoğunlukla (n=5) eğitimlerin (seminer, kurs, vb. etkinlikler) arttırılması yönünde bilişsel yönlü ve çalışanların teşvik edilmesi yönünde duyuşsal yönlü öneriler belirttiği görülmüştür. Bu konudaki örnek ifadeler ise şöyledir:

“Öğretmenlere gerekli eğitimler verilmeli ve yönlendirilmeli” (Ö:1) ; “Kesinlikle eğitimlere önem verilmeli” (Ö:7); “Öğretmenler teşvik edilmelidir” (Ö:3) ; “Değişimi öğrenmek ve verimli kullanmak istek ve inancı sağlanmalıdır” (Ö:4).

2. FATİH Projesi değişimi için okul çalışanlarının hazır bulunuşluğunu etkileyen temel faktörler:

Bu kategori altında, katılımcı okul çalışanlarının okullarda başlatılan FATİH Projesi değişim örneğine yönelik sürecin başlangıç aşamasında yaşadıkları durum, değer ve tutumları tanımlamaya yönelik, değişime hazır olmak için ne gibi etkinliklerin içinde yer aldıklarını anlamaya yönelik sorular sorulmuştur ve sorulardan elde edilen cevaplar ışığında veriler gruplanarak sunulmuştur.

Tema 1. Etkinlikler:

“FATİH Projesi değişimi başlatılırken, değişime hazır (hazırlıklı) olmanız için ne gibi faaliyetlerin/ etkinliklerin içinde yer aldınız?” sorusuna çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin tamamına yakını projeye yönelik ‘*hizmet içi eğitimlere (seminerler)*’ katıldıklarını belirtmiştir, ayrıca kurum değişikliğinden dolayı eğitime katılmayan bir öğretmen ve bir yönetici ise yeni dönem takviminde eğitim alacaklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, okullarda meslektaşlar arasında görüş alışverişinin sıklıkla yapıldığı ve bilgisayar öğretmenlerinin bu süreçte çalışanları bilgilendirme ve rehberlik yönünden önemli görevler yaptıkları belirlenmiştir. Bu konuda verilen eğitimlerin hazır olma durumu sağlamada önemli faktör olarak katılımcılarla sıklıkla vurgulandığı belirlenmiştir. Bu konuda iki katılımcı öğretmenin görüşü; “Teknoloji kullanım kursuna katıldık. Ayrıca bilgisayar öğretmenimiz okulda akıllı tahtayı ve EBA’yı nasıl kullanırız ile ilgili küçük gruplarla eğitimler verdi” (Ö:8). ; ve “Hizmet içi eğitimler var ama ben bu yıl başka bir kurumdan geldiğim için alamadım, bu Şubat-Mart döneminde alacağım” (Ö:10) şeklindedir.

Tema 2. Hazır bulunuşluğu kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenler:

Katılımcılara yöneltilen “FATİH Projesi değişim sürecinde; hazır olma ve uyum sağlamada; size kolay gelen şeyler (kolaylaştıran etkenler) ya da zor gelen şeyler (zorlaştıran etkenler) oldu mu? Olduysa nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4. 19. Katılımcıların FATİH Projesi değişimi sürecinde hazır olma ve uyum sağlamada zorluk yaşadıkları şeylere ilişkin düşünceleri

Tema		Tema	
Kolaylık Yaşanılan Noktalar		Zorluk Yaşanılan Noktalar	
Alt Temalar	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)	Alt Temalar	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)
Kişisel özellikler (n=6)	Teknolojik materyalleri (bilgisayar, projeksiyon, cep telefonu, vb.) iyi düzeyde kullanabilmek	Materyal (Araç-Gereç) Kullanımı (n=7)	Projenin getirdiği yeni materyallerin (akıllı tahta, akıllı tahta programı, vb.) ilk kullanımı
	Teknolojiyi iyi düzeyde bilme		Kurulum-Servis hizmetlerinde (arıza durumunda) Alt yapının (donanımın) tam olarak tamamlanamaması (internete erişim, vb.)
Rehberlik faaliyetleri (n=5)	Bilgisayar öğretmenin rehberliği	Adaptasyon (n=2)	Yeni materyallere alışmak Yeni ders ortamına alışmak
	Teknolojiyi iyi bilen arkadaşların yardımı	Bilgi (n=2)	Teknoloji kullanımı ile ilgili bilginin istenen seviyede olmaması
Ders içi etkinlikler (n=5)	Zamandan tasarruf (etkileşimli tahtalar ile daha hızlı konu anlatıp, daha çok soru çözmek)		
	Derslerde görsellik ve işitselliğin artması		

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi, katılımcıların çoğunluğu kişisel olarak teknoloji ile ilgili önceki bilgilerinin bu süreçte kendilerine kolaylık sağladığını belirtmiştir. Ayrıca bilgisayar öğretmenlerinin ve teknolojiyi iyi düzeyde kullanan meslektaşlarının rehberliklerinin kendilerine kolaylık sağladığına vurgu yapmışlardır. Tablo 3’den görüldüğü gibi, katılımcıların çoğunun projenin getirdiği yeni materyallerin kullanımı sürecinde zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca özellikle okul yöneticileri ise projenin teknik yönüne yönelik materyallerin kurulum ve hizmet servisine yönelik zorluk yaşadıklarına vurgu yapmışlardır.

FATİH Projesine hazır oluş durumunun oluşumuna kolaylık sağlayan etkenler konusunda bilgisayarı iyi düzeyde bilmenin katkısı görülmüştür. Bu konuda; *“Bilgisayarı etkin olarak kullanmam bana katkı sağladı.”* (Ö:8), şeklinde yorum yapmıştır. Bir öğretmen sınıf içi ders işleyişinde yaşadığı kolaylığa vurgu yapmıştır ve; *“Müzik öğretmeni olduğum için daha önce müzik dinletme ve tahtaya nota yazmak her sınıfta ayrı ayrı zaman alıyordu. Şimdi akıllı tahtalar ile bu zorluk aşıldı”* (Ö:2). Bir öğretmen ise Bilgisayar öğretmenlerinin kendilerine yardımcı olduğu ve süreci kolaylaştırdığına vurgu yaparak; *“Bilgisayar öğretmenimiz yardımcı oluyor”* (Y:3), şeklinde görüş bildirmiştir.

FATİH Projesine hazır oluş durumunun oluşumunda zorluk yaratan etkenler konusunda sıklıkla yeni materyallerin sınıf içi kullanımında yaşanan sorunlar dile getirilmiştir. Bu konuda; “İlk zamanlarda tahtaları açıp kapatırken bile zorlandık” (Ö:3); “İlk kullanımda zorlandık, sonra bir alışma sürecinden sonra alıştık” (Ö:4). ; “Tahtaların internet bağlantısında sıkıntılar yaşadık, flashlarımız ile sunumlarımızı yaptık” (Ö:6), şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bu hususta son olarak, “*Bu değişim sürecinde (geçiş süreci); hazır olma ve uyum sağlama sürecine yönelik önerileriniz (varsa) nedir?*” sorusuna yönelik katılımcıların çoğunun (n=5) ilgili değişime yönelik eğitimlerin arttırılmasına yönelik öneriler; ayrıca alt yapı eksikliklerinin tamamlanmasına (n=1) ve içerik zenginleştirilmesine (n=1) ilişkin öneriler dile getirmişlerdir.

Tema 3. Okul Yönetiminin Bu Süreçteki Tutumu:

Bu tema kapsamında katılımcılara “*FATİH Projesi değişimi sürecinde okul yönetiminin tutumu nasıldı/ okul yönetimi olarak tutumunuz nasıldı?*” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan öğretmenlerin çoğu okul yönetiminin tutumunu olumlu bulduklarını ifade etmiştir. Okul yöneticileri de bu hususta olumlu görüş bildirmiş ve öğretmenlere gereken desteği gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Bu konuda katılımcılara sorulan “*Bu değişim sürecinde okul yönetimi ne gibi faaliyetlerde bulundu/ okul yönetimi olarak ne gibi faaliyetlerde buldunuz?*” sorusuna ilişkin olarak, Genç (2007:144-178)’in yönetimin fonksiyonları gruplandırmasından esinlenilerek, okul yönetiminin beş ana fonksiyonuna yönelik faaliyetler yürüttükleri belirlenmiştir. **Planlama** (süreçle ilgili bilgilendirmeler yapma, vb.), **örgütlenme** (araç-gereç temini, okulda kısa süreli toplantılar yapma, vb.), **yönlendirme** (teşvik, moral verme, vb.), **koordinasyon** (okul içinde işbirliği sağlanma çalışmalar yürütme, vb.), ve **denetim** (aksaklıkların tespiti, önlem alma, vb.) fonksiyonlara yönelik faaliyetler yürüttükleri belirlenmiştir.

Bu konudaki öğretmen ifadeleri şöyledir: “*Anlayışlı ve gayretli, ayrıca motive edici davrandılar*” (Ö:2) ; “*Okul yönetimi bilgisayar öğretmenimiz ile birlikte gerekli bilgilendirmeleri öğretmenlere yapmıştır*” (Ö:8) ; Bir okul yöneticisi de süreçle ilgili okullarında verdikleri eğitimden bahsederek; “*Yaz semineri döneminde gönüllülük esası ile öğretmenlere eğitim verdik*” (Y:2) şeklinde ifade belirtmiştir.

Tema 4. Değişimin Öncelik, Gereklilik ve Uygunluğu:

Katılımcıların ilgili değişimin öncelik ve uygunluğu hakkındaki algı ve tutumlarını yansıtmaları bakımından “*Bu değişimin öncelik ve gerekliliği/uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nedir?*” sorusuna yöneltilmiş ve katılımcıların tümünün (n=14) bu değişimin gerekli bir proje olduğunu; “*Teknoloji her zaman iyidir, ayak uydurmak gereklidir*” (Ö:2), gibi ifadelerle görüş belirterek dile getirmişlerdir. Ancak, öncelik açısından bazı katılımcılar (n=3) il geneli sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından ötürü sınıf (derslik) ihtiyacına değinerek; “*Gereklidir, ancak Gaziantep için mevcut sorunu sürmekte, derslik sayısını arttırıcı çalışmalara ihtiyaç var*” (Y:4); şeklindeki ifadeleriyle bu yöndeki ihtiyaca vurgu yapmışlardır.

Bu tema altında; katılımcılara yöneltilen “*Bu değişimin yanı sıra okulunuzda değişim yapılmasını istediğiniz alanlar (varsa) nelerdir?*” sorusuna yönelik olarak görüş bildiren katılımcıların genellikle okullarda alt yapının iyileştirilmesi yönünde görüşler (n=3); “*Fen Laboratuvarlarımızda iyileştirmeler istiyoruz*” (Ö:3), bildirdiği veya okulların sosyal yönünü geliştirici değişimlerin gerçekleştirilmesi yönünde görüşler (n=3); “*Öğrencilerin okulda sosyal etkinlikler (yüzme, masa tenisi, gibi) yapabileceği alanlar oluşturulmalı*” (Y:4); bildirdiği belirlenmiştir.

3. Teknolojik Hazır bulunuşluk:

Bu kategori altında, ele alınan değişim örneğinin teknoloji tabanlı bir değişim olmasından ötürü çalışanların teknolojik yönden hazır bulunuşluğu incelenmiştir.

Tema 1. Çalışanların Teknolojik Alan Yeterlilik Durumu

Katılımcılara yöneltilen “*Bu değişim süresince, bu alanda kendinizi (bilgi-beceri yönünden) yeterli görüyor musunuz?*” sorusuna; katılımcı öğretmenlerin yarısı (n=5) kendilerini bu alanda yeterli gördükleri cevabını verirken, diğer yarısı (n=5) bu alanda kendilerini tam olarak (istenen seviyede) yeterli görmedikleri cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin tamamı (n=4) ise bu alanda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmiştir.

Bu temada; “*Bu değişim süresince, bu alanda (varsa) ne tür eksiklerinizin olduğunu düşünüyorsunuz?*” sorusuna katılımcıların; **bilgi** boyutuna yönelik (n=3, teknolojik bilgi, materyal kullanım bilgisi, gibi), **uygulama** boyutuna yönelik (n=5, etkileşimli tahtaların kullanımı, tecrübe eksikliği, gibi) ve **kendini geliştirme** boyutuna yönelik (n=2, bu alandaki gelişmeleri takip etme ve eğitimlere katılmada, gibi) eksikliklerinin olduğuna ilişkin görüş belirtmiştir.

Tema 2. Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları:

Bu tema altında, katılımcı okul çalışanların FATİH Projesiyle birlikte başladıkları yeni sürece uyum sağlamada ve alışma evresinde (geçiş sürecinde) yaşadıkları problem durumlarını tespit etmek ve ne tür çözüm yolları geliştirdiklerini tespit etmek amacıyla katılımcılara “*FATİH Projesinin uygulanmaya (işleyiş) başlama sürecinde, bu alanda ne tür problemlerle karşılaştınız ve karşılaştığınız problemleri çözmek için neler yapıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan Tablo 4.20 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. 20. Katılımcıların FATİH Projesinin uygulanmaya başlama sürecince teknolojik bilgi beceri alanında karşılaştıkları problemlere ve çözüm yollarına ilişkin düşünceleri

Tema: Okul çalışanlarının FATİH Projesinin uygulanma sürecince teknolojik bilgi beceri alanında karşılaştıkları problemler		Tema: Okul çalışanlarının FATİH Projesinin uygulanma sürecince teknolojik bilgi beceri alanında karşılaştıkları problemleri çözme yolları	
Alt Tema	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)	Alt Tema	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)
Uyum sorunu (n=2)	Adapte olmak	Kişisel çözümler (n=4)	Deneme yanılma metodu
Teknik sorunlar (n=8)	Teknik servis/destek		Zaman içinde / Tecrübe
	Materyallerin etkili / hızlı kullanımı	Rehberlik ile çözümler (n=6)	Programa evde çalışma
Eğitsel sorunlar (n=4)	Öğretmenlerin içerik kullanımı	Yönetimsel çözümler (n=3)	Bilgisayar öğretmeni yardımı
	Öğrencilerin tabletleri amaç dışı kullanması		Meslektaşlara sorarak
	Tahta- tablet uyumu		Teknik servis yardımı
	Öğrencilerin tahtayı görme sorunu		Bozulan materyallerin idareye teslimi
			İdareye teslim edilen materyallerin teknik servise yönlendirilmesi
			Motivasyon sağlama

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi katılımcıların FATİH Projesinin uygulamaya başlama sürecinde sıklıkla teknik sorunlar (materyallerin kullanımına, teknik servise yönelik sorunlar) dile getirdiği görülmektedir. Bu konuda; “*Özellikle akıllı tahtaların teknik desteği konusunda sorunlar yaşayabiliyoruz. Bozuldukları anda teknik desteği bekliyoruz*” (Ö:1); “*Materyalleri ilk kullanımda hızlı olmakta zorluk yaşadım*” (Ö:2); “*Branşıma (müzik) yönelik içerik kullanımında zorluk yaşıyorum. İçerik zenginleştirilmeli*” (Ö:6). Ayrıca sınıf içi yaşanan sorunlar hususunda;

“Öğrencilerin tahtayı görmesinde zorluklar yaşayabiliyoruz” (Ö:9); “Öğrenciler tabletleri amaç dışı kullanabiliyorlar” (Ö:10), şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bir okul yöneticisi ise; “Teknik servis ve donanım ile ilgili sorunlar yaşıyoruz” (Y:1) ifadesinde bulunmuştur.

Tablo 4.20’den görüldüğü gibi, katılımcıların çoğunlukla deneme-yanılma yöntemi ile karşılaştıkları sorunları çözmeye çalıştıkları, çözemedikleri durumlarda bu alanda daha iyi olan kişilere (meslektaş, BT öğretmeni, gibi) danışarak sorunların üstesinden gelmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Bu konuda bazı öğretmenler; “Öğretmenlerimizi akıllı tahtayı nasıl daha etkin kullanabilirler, bu konuda rehberlik yaparak sorunları çözmeye çalışıyoruz” ((BT-Ö:7)) ; “Deneme yanılma yöntemi ile kendimiz uygulamaya geçtiğimizde sorunların çoğunu hal etmeye başladık” (Ö:8) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca, bozulan materyallere yönelik; “Bozulan tabletleri idareye gönderiyoruz, onlarda teknik servise yönlendiriyor” (Ö:10) ; “Materyallerin tamir ve bakımını teknik servis yardımı ile yapıyoruz” (Y:2) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Bu hususta; “Bu değişim süresince, bu alanda (teknolojik alan) eksiklikleriniz olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna araştırmaya katılan katılımcılardan öğretmenlerin (n=6) ve okul yöneticilerinin çoğunun (n=3) ‘evet’ cevabını vererek bu alanda hala birtakım eksiklerinin olduğu yönünde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Bu konuda katılımcılardan bazıları: “Öğrenmenin sonu yoktur. Her gün yeni şeyler keşfediyoruz” (Ö:2); ve “Mükemmelliğin sınırı yoktur. Değişimi takip etmeliyiz” (Ö:5), şeklinde görüş bildirmiştir.

Tema 3. Çalışanların Alanda Kendini Geliştirmeye Yönelik Yaptıkları Faaliyetler ve Önerileri

Bu temada katılımcılara, yaşadıkları sorun ve aksaklıkları gidermek amacıyla neler yaptıklarını tespit etmek, önerilerini belirlemek amacıyla; “Bu değişim süresince, bu alandaki eksiklerinizi gidermek ve kendinizi geliştirmek için neler yapıyorsunuz ve bu husustaki önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir ve elde edilen cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular Tablo 4.21’te yer almaktadır.

Tablo 4. 21. Katılımcıların FATİH Projesinin uygulanma sürecince teknolojik bilgi-beceri alanında eksiklerini gidermek ve kendilerini geliştirmek için yaptığı etkinliklere ilişkin düşünceleri

Tema: Etkinlikler		Tema: Öneriler	
Alt Temalar	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)	Alt Temalar	İfadeler (Kavramsal Kodlamalar)
Bireysel etkinlikler (n=8)	Evde çalışma	Personele yönelik öneriler (n=9)	Hizmet içi eğitimler /kurslar arttırılmalı
	İnterneti / EBA'yı takip etme		Okul yönetimi daha çok destek vermeli
	Teknoloji ile ilgili güncel gelişmeleri takip etme		Proje sayfası takip edilmeli
	Deneme yanılma yöntemi ile materyallerle zaman geçirme		Tahtaların dizaynı gözden geçirilmeli
Grupla işbirlikli etkinlikler (n=9)	İyi bilen/ uzman arkadaşlara danışma	Yapısal şartlara yönelik öneriler (n=3)	Materyallerin güncellemesi yapılmalı
	BT öğretmeninden yardım alma		Alt yapının tamamlanması
	Alan beceri kursları/eğitilmeye katılmak/ katılma isteği		Tahtaların dizaynı gözden geçirilmeli

Tablo 4.21'den görüldüğü gibi, katılımcıların teknolojik bilgi ve beceri alan yeterliklerini geliştirmek adına hem bireysel hem de grupsal olarak pek çok etkinliğin içinde yer aldıkları görülmektedir. Özellikle öğretmenler; sıklıkla evde kendi bilgisayarları ile çalışma yaptıkları, internet üzerinden gelişmeleri takip etmeye çalıştıkları ve alanı iyi bilen arkadaşlarına danıştıklarını belirtmişlerdir.

Bu konudaki örnek ifadeler; “*Evde programı kendi bilgisayarıma yükledim, evde çalışarak öğrencilerin karşısına hazırlıklı olarak çıkıyorum*” (Ö:2); “*Takıldığımız yerlerde bilen arkadaşlardan faydalanıyorum*” (Ö:6), şeklindedir.

Tablo 4.21'den görüldüğü gibi katılımcıların sıklıkla belirttikleri öneri alana yönelik eğitim ve kursların daha çok düzenlenmesi yönünde olmuştur. Bu konuda katılımcıların çoğunun (n=7) eğitimlere katılmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu konudaki örnek ifadeler eğitimlerin arttırılması yönündedir. Bu konuda: “*Daha küçük gruplar halinde, hepimizin uygulama yapabileceği eğitimler /kurslar düzenlenebilir*” (Ö:6) ; “*Akıllı tahtaların aktifliğinin artması için öğretmen eğitimlerine önem verilmeli ve öğretmen eğitimlerinin zamanında düzenlemeler yapılmalıdır*” (Y:4), şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Nitel çalışma sürecinin devamında, bu çalışmada ele alınan değişim örneği ‘FATİH Projesi’ değişimine okul çalışanlarının hazır bulunuşluk durumlarını inceleme teması kapsamında, özellikle uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin değişime hazır bulunuşluğundaki bilgi-beceri yönünü irdelemek adına, bu süreçte

göstermeleri gereken teknolojik yeterliklerinin daha detaylı tespit etmek için, öğretmenlerin proje kapsamında aldıkları iki temel mesleki gelişim eğitiminin (“FATİH Projesi – Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu (A)” ve “FATİH Projesi Bilişim Teknolojilerinin ve İnternetin Bilinçli, Güvenli Kullanımı Semineri (B)”) konuları ve amaçları göz önünde tutularak araştırmacı tarafından alanda uzman kişilere danışılarak hazırlanan kısa bir form hazırlanmıştır. Bu form vasıtasıyla toplanan verilerde sıklık (frekans) analizi yapılarak Tablo 4.22 sunulmuştur.

Tablo 4. 22. FATİH Projesi Değişimi Sürecinde Öğretmenlerin Hazır bulunuşluğunu Sağlamak Amacıyla Göstermeleri Gereken Başlıca Yeterliliklere Yönelik Performans Göstergeleri

<i>No</i>	<i>İfadeler</i>	<i>E</i>	<i>K</i>	<i>H</i>
A.	Ders İçi Teknolojik Materyallerin Kullanım Yeterliliği	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.	Eğitimde Fatih Projesinin amaç, kapsam ve beklentilerini bilirim.	10	10	-
2.	Etkileşimli tahtayı ve yazılımını kullanırım.	11	9	-
3.	Eğitimde teknoloji kullanımı kavramlarını bilirim	10	9	1
4.	Öğretim sürecinde e-materyalleri yerinde kullanırım.	11	7	1
5.	Proje kapsamında kurulumu yapılan BT ekipmanlarının kullanımını yaparım.	11	9	-
6.	Proje kapsamında kurulumu yapılan BT ekipmanlarının kullanımı ile ilgili karşılaştığım temel problemleri çözerim.	10	10	-
7.	EBA ve İnternet üzerinde yayımlanan, ders etkinliklerinde kullanabileceğim materyalleri arar ve bulurum.	11	9	-
8.	Materyalleri telif haklarına uygun olarak seçerim.	10	8	2
9.	Seçilen materyal üzerinde değişiklik yapabilirim.	8	11	1
10.	İhtiyaç duyduğum konularda materyal düzenler/tasarlarım.	10	7	3
11.	Derste kullanacağım materyallerin yer aldığı ürün dosyası hazırlarım.	9	1	2
12.	Bulunan/düzenlenen/tasarlanan materyali etkili kullanmak üzere bir ders planı hazırlarım.	9	9	2
13.	Plana uygun olarak etkileşimli tahta ile dersimi sunarım.	11	8	1
14.	Materyallerin etkililiğini ve verimliliğini değerlendiririm.	12	7	1
15.	Öğrencileri e-materyallerin kullanımı konusunda teşvik ederim.	16	3	1
B.	Bilişim Teknolojileri (BT) ve İnternetin Güvenli Kullanımı Teknik Boyut Yeterlikleri			
16.	Eğitimde BT'nin bilinçli ve güvenli kullanımını sağlarım.	13	6	1
17.	İnternetin bilinçli ve güvenli kullanımını sağlarım.	14	6	-
18.	İnternetin kullanımında karşılaşılabilecek risklerden haberdarım.	16	4	-
19.	İnternetin ve BT'nin kullanımı sürecinde hukuki, insani, sağlık ve teknik boyutu hakkında bilgi sahibiyim.	15	4	2
20.	BT'nin ve internetin psikososyal boyutu hakkında bilgi sahibiyim.	16	3	1
21.	İnternet bağımlılığı ve elektromanyetik etkilerinden haberdarım.	16	4	-
22.	İnterneti etik kurallara uygun olarak kullanırım.	20	-	-
23.	İnternet ortamında işlenebilecek suçlar hakkında bilgi sahibiyim ve öğrencilere rehberlik yaparım.	16	3	1
24.	Bilinçli ve güvenli internet kullanımı konusunda öğrencilere rehberlik yaparım.	18	2	-
Katılımcı (n)=20; E: Evet, K: Kısmen, H: Hayır				

Tablo 4.22'e bakıldığında, katılımcı öğretmenlerin çoğunun bu süreçte göstermeleri gereken teknolojik tabanlı yeterliklere yönelik 'Evet' ve 'Kısmen' ifadelerini sıklıkla işaretlediği ve kendilerinden beklenen yeterliklere yönelik gerekli performansı sergilemeye gayret ettikleri görülmüştür. Az sayıdaki katılımcı ise yeterliklere yönelik 'Hayır' ifadesinde bulunmuştur ve yapılan incelemede bu kişilerin genellikle kurslara katılımını tamamlayamamış katılımcılar olduğu dikkat çekmiştir. Bu durum, proje kapsamında öğretmen eğitimlerinin önemini bir kez daha karşımıza çıkarmaktadır. Bu sebeple, ilgili proje kapsamında öğretmen eğitimlerinin süreci olumlu yönde etkilediği ve istenen yeterliklerin gelişimine katkı sağladığı yönünde bir yorum yapılabilir.

Ayrıca yukarıdaki tabloya bakıldığında, A ve B bölümü yeterlikleri karşılaştırıldığında; B bölümüne "Bilişim Teknolojileri (BT) ve İnternetin Güvenli Kullanımı Teknik Boyut Yeterlikleri" yönelik katılımcıların daha yüksek oranda 'Evet' cevabını verdiği böylece katılımcıların bu konuda yeterliklerinin daha istenen seviyede olduğu tespit edilmiştir. A bölümüne "Ders İçi Teknolojik Materyallerin Kullanım Yeterliliği" yönelik katılımcıların 'Kısmen' ifadesini daha sık kullanarak bu alanda alışma/uyum sürecinin devam ettiği ve bu süreçte bazı aksaklıklar yaşadıkları yönünde işaret vermektedirler. Bu durumda, öğretmenlerin günlük hayatta internet kullanımı konusunda alışkanlıklarının daha fazla olmasından ötürü B bölümü yeterliklerine yönelik daha olumlu bir durumun ortaya çıktığı; A bölümü için, ilgili proje bağlamında kurulmuş yapılan materyallerin öğretmenlerce kullanımının yeni bir süreç olmasından ötürü yeterliklerin geliştirilmesi için biraz daha zaman ve eğitimin gerektiği yönünde bir yorum yapılabilir.

4.2. TARTIŞMA

Çalışmanın bu kısmında, araştırma süresince elde edilen bulgular doğrultusunda alandaki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışma yapılmış, çeşitli önerilerde bulunulmuştur. İlgili literatürde göz önünde bulundurularak, öncelikle problemlere ilişkin bulgular özet biçimde verilmiştir, daha sonra ise benzer araştırmalar verilen bulgu ile karşılaştırılarak çeşitli yorumlarda bulunulmuştur.

4.2.1. Araştırmanın birinci problemine ilişkin tartışma

Bay katılımcıların bayanlara göre değişimin uygunluğu, yöntemin desteği ve etkililik alt boyutları için daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve bu boyutlarda

ilgili değişime yönelik bayların bayanlara kıyasla daha olumlu tutuma sahip oldukları ve hazır olma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kıcıroğlu (2010) ilköğretim okullarının değişime karşı hazır bulunuşluk düzeyleri üzerine yapmış olduğu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin değişime hazır bulunuşluk boyutuna ilişkin düşüncelerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık arz etmediğini tespit etmiştir. Çalışmada aynı zamanda görel olarak, kadınların erkeklere oranla değişime hazır bulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Glantz (1998), yapmış olduğu çalışmada okulu yeniden yapılandırma uygulamaları ve değişime ilişkin kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha esnek olduğunu bildirmiştir. Kurşunoğlu (2006), yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Her ne kadar yapmış olduğumuz çalışmadan elde edilen sonuçlar belirtilen çalışmalar ile benzerlik arz etmese de çalışmamızdan elde edilen sonuçları destekler nitelikte literatür bilgileri mevcuttur. Cinsiyete göre tutum farklılıklarını araştıran pek çok çalışma incelendiğinde anlamlı farklılıklar belirlenebilmektedir. Örneğin, kadınlar erkeklerle kıyaslandığında daha kararlı ve güven unsuruna daha duyarlıdır, dikkatlidir ve bu özelliklerinden ötürü karşısındakinin de söyledikleri ile düşündükleri arasındaki farklılıkları erkeklerden çok daha rahat çözerler. Kadınlar erkeklere oranla daha az rekabetçi ve başkalarını anlama konusunda da daha isteklidirler. Aynı zamanda erkeklere oranla planlama, pazarlama ve işbirliği kabiliyetleri daha ileri düzeydedir. Buna karşılık erkekler daha rekabetçi bir yapıya sahiptirler, risk almayı severler, duygularında çok mantıklarıyla hareket ederler, mevcut düzeni devamlı olarak iyileştirmek için çalışırlar. Aynı zamanda yenilik yapma konusunda da kadınlara göre daha başarılıdır (Şişman, 2002:61, Akt. Ünalp, 2007: 114). Bu durumu destekler nitelikte bir sonuç da Demirtaş (2012) tarafından elde edilmiştir. Demirtaş (2012), yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okullarının cinsiyet değişkenine göre ölçeğin öğretmenlerin değişime açıklığı boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığını ve bu boyut açısından erkeklerin kadınlara göre değişime daha açık olduğunu tespit etmiştir. Konuyla ilgili benzer çalışmalarda erkeklerin kadınlara göre daha yenilikçi (Lai Ming and Chong Moi, 2007) ve aynı zamanda teknolojiye ilişkin daha olumlu tutuma sahip olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir (Dupagne and Kreder, 1992; Ertmer et al., 1999).

Yapmış olduğumuz çalışmada yönetimin desteği boyutu için, 51 ve üzeri yaş arası katılımcıların ortalama değerlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu, 20-30

yaş arası katılımcıların ise diğerlerine göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülür. Bu durum; 51 ve üzeri yaş grubu yani mesleki tecrübesi fazla olan katılımcıların daha önceden benzeri değişim süreçleriyle ilgili tecrübelerinin fazla olması ve eski deneyimlerinin ışığında yönetimden destek adına beklentilerinin yeterince karşılandığına yönelik olumlu bir tutumun göstergesi olarak; 20-30 yaş arası genç katılımcıların ise bu ve benzeri değişim süreçleriyle yeni karşılaşmalarından dolayı ve tecrübelerinin daha az olmasından ötürü yönetimden destek adına beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklandığı şeklinde yorum yapılabilir. Bu konuya yakın konularda Woodrow (1992), Handler (1993) ve Bağlıbel (2011) tarafından yapılan çalışmalarda, teknolojiye hazır olma boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Ancak, Kuşkaya, Mumcu ve Koçak Usluel (2004), mesleki ve teknik eğitim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bilgisayar kullanımlarını ve bu okullarda bilgisayar kullanmanın önündeki engellere ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışma sonunda öğretmenlerin derslerde bilgisayar kullanımlarının yaşları ve kıdemlerindeki artışa bağlı olarak azaldığını tespit etmişlerdir.

Değişimin uygunluğu boyutunda görev türü müdür olan katılımcıların diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Yani, yapılan istatistiksel analiz neticesinde müdürlerin diğerlerine göre daha yüksek skor elde ettikleri ve olumlu oldukları tespit edilmiştir. Yeni teknolojilerin öğrenme ve öğretmeye entegrasyonu eğitim yöneticilerinin klasik görev ve sorumluluklarını etkilemektedir. Bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin eğitim-öğretimde kullanılması, geleneksel öğretim programlarında ciddi değişim ve dönüşümlere neden olmuştur. Okul yöneticileri, okullardaki eğitim-öğretim vizyonunu şekillendiren ve aynı zamanda yayan liderler olup onların yaptıkları ya da yapamadıkları şeyler doğal olarak okul faaliyetlerini etkilemektedir. Bu sebepten ötürü de okul yöneticilerinin öğrenci ve öğretmenlerin teknolojiyi kullanma şekillerini etkin bir şekilde yönetebilme bilgi, beceri ve kabiliyetine sahip olması özellikle günümüz dünyasında olmazsa olmaz hususların başında gelmektedir (Coppola, 2004; Akt. Samancıoğlu, 2011). Okul müdürlerinin bu bilgi, beceri ve kabiliyetlere sahip olmaması teknolojinin eğitime entegre edilmesindeki en önemli engeller arasında yer almaktadır (Hew and Brush, 2007). Fullan'a (2003) göre okullarda büyük ölçüdeki hiçbir değişim, okul yöneticilerinin desteği olmaksızın başarıya ulaşamaz. Okul müdürlerinin eğitimdeki her türlü değişim açısından anahtar pozisyonda olduğunu

belirtmektedir (Akt. Samancıoğlu, 2011). Bir yenilik olarak teknolojinin entegre edilmesinde de okullarda başarının elde edilebilmesi adına okul yöneticilerin bu değişime desteği şarttır (Jacobsen and Hunter, 2004). Helvacı (2010:262) da değişim sürecinde okul müdürlerinin istekli olması halini, değişim liderliği konusunda önemli bir husus olarak göstermiştir.

Yönetimin desteği boyutu için, 6-10 yıl arası kıdeme sahip katılımcıların ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, 20-30 yaşı arası katılımcıların ise diğerlerine göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülür. Bu durumun mesleki kıdemi düşük olan katılımcıların değişim sürecinde yönetimden kendilerine daha fazla destek vermelerini beklemelerinden ötürü olduğu, daha kıdemli katılımcıların benzeri süreçleri daha önceki yıllarda tecrübe etmelerinden dolayı yönetimin desteği adına daha olumlu bir tutuma sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, genç öğretmenlerin günümüzdeki yenilikleri daha yakından takip ettiği gerçeği dikkate alındığında kendilerine göre daha kıdemli olan öğretmenlere kıyasla teknolojiyi kullanma becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Moses (2006) da, genç öğretmenlerin kişiler bilgisayar kullanım düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Moses çalışmasında aynı zamanda öğretmenlerin kıdemlerindeki artışa bağlı olarak bilgisayar kullanma düzeylerinin düştüğünü belirtmiştir (Akt. Samancıoğlu, 2011). Bu bağlamda yapmış olduğumuz çalışmadan elde edilen sonucun literatür ile benzerlik arz ettiği söylenebilir.

Yapmış olduğumuz çalışmada katılımcıların öğrenim durumuna göre değişime hazır bulunuşluk boyutları arasında anlamlı farklılık saptanamamıştır. Konuyla ilgili olarak, Aksoy (2005), ilköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde sahip oldukları örgütsel iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algılarını değerlendirmek ve çeşitli değişkenler açısından belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışma neticesinde öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık olmadığını bildirmiştir.

Yapmış olduğumuz çalışmada branşıya göre de değişime hazır bulunuşluk boyutları açısından anlamlı farklılık saptanamamıştır. Samancıoğlu (2011), yapmış olduğu çalışmada katılımcıların meslek ya da kültür dersleri öğretmenlerinin teknolojiye uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklı olduğunu tespit etmiştir. Samancıoğlu, ayrıca çalışmasında meslek dersleri öğretmenlerinin

teknolojiye uyum düzeylerinin kültür dersleri öğretmenlerinden daha yüksek olduğunu bildirmiştir.

Bilgisayar kullanım düzeyini ‘Çok İyi’ olarak belirten katılımcıların ortalamalarının daha yüksek olduğu görülür. Bu sebeple bilgisayar kullanım düzeyi yüksek olan katılımcıların teknolojiye dayalı bir değişim örneği olan ilgili projeye yönelik üç boyutta daha hazır oldukları söylenebilir. Günlük Bilgisayar ve İnterneti Kullanım Sıklığına göre, yönetimin desteği ve değişimin etkililiği boyutunda bilgisayar ve interneti günlük kullanım sıklığını “her zaman” olarak belirten katılımcıların diğer düzey gruplarına göre ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, genel olarak bilgisayar ve internet gibi teknolojik araçları günlük yaşamlarında sıklıkla kullanan okul çalışanlarının bir değişim örneği olarak ele alınan projenin okullarında uygulanma sürecine daha hazır olduklarını göstermektedir. Ayrıca bilgisayar ve interneti daha az sıklıkla kullanan grubun yöneticilerden kendilerine bu süreçte daha fazla destek vermelerini beklediklerini ve bu durumun hazır bulunuş düzeylerini düşürdüğünü söyleyebiliriz. Teknolojik gelişmelerin eğitim kurumlarına yansması ve buna bağlı olarak da teknolojik araç-gereçlerin kullanılması öğretmenlerin okul ve aynı zamanda sınıf içi rollerinde ciddi değişikliklere neden olmuştur. Günümüzde öğretmen ve ders kitapları bilgi edinmenin ön koşulu olmaktan çıkmıştır. Okullar her geçen gün daha büyük bir oranda bilgisayar, televizyon gibi araçlar kullanmaya başlamaktadır (Drucker, 1994: 237; Akt. Çelik, 2006). Ayrıca, Özçelik, Kurt, (2007:449-450) çalışmalarında öğretmenlerin bilgisayar özyeterlikleri, kendilerine ait bilgisayarı olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kendine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin bilgisayar başında daha fazla vakit geçirmelerinin, bilgisayarla deneyimlerinin artması dolayısıyla bilgisayar özyeterliklerinin yüksek olmasını etkilediği bulgusuna ulaşmış ve ortaya çıkan bu sonuç öğretmenlerin kendilerine ait bilgisayarları olmaları durumundakine benzer şekilde bilgisayar kullanımına ne kadar çok vakit ayırırlarsa bilgisayar özyeterlikleri de arttırmaktadır, sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç teknolojik materyallerin kullanımının öğretmenlerin teknolojik yeterliklerini olumlu yönde etkilediği bulgumuzu destekler niteliktedir.

FATİH Projesinin okulunuzda uygulanma süresi bakımından, okullarında değişimin başladığı ilk yıl (0-1 yıl) içinde görev yapan katılımcılar ile diğer gruplar arasında anlamlı fark görülmektedir. 0-1 yıl grubu katılımcıların ortalamalarının daha düşük olduğu görülür. Buna göre, değişimin başladığı ilk yıl değişime hazır oluş

durumlarında bir düşüş yaşandığı, bu düşüşün yeni bir değişimin uygulanmaya ilk başladığında uyumun (adaptasyon) hemen sağlanamamasından kaynaklandığı söylenebilir. Çelik (2012) de, son yıllarda Türk okullarının büyük bölümünde kara tahta, tebeşir gibi klasik teknolojilerin yanı sıra bilgisayar, projeksiyon ve interaktif tahta gibi yeni nesil teknolojilerin de kullanılmaya başlandığı görülmekte olup bu cihazlar çoğunlukla okullardaki öğretmen, yönetici ve veli gibi paydaşların çabaları sayesinde temin edilmektedir. Bu noktada temel sorun her sınıfın bu teknolojilere eşit düzeyde ulaşamaması ve çoğunlukla benzer standartlarda teknolojilerin kullanılmaması olarak görülmektedir. Bilimsel, ekonomik, sosyal ve siyasal alanda yaşanan gelişmeler, bilgi patlaması, iletişim imkanlarının yaygın hale gelmesi gibi hususlar her alanda etkisini göstermekte ve dolayısıyla da her alanda değişimi zorunlu hale getirmektedir. Gerek insanlar, gerekse örgütler yaşamlarını devam ettirebilmek için bu yenilik ve değişimlere uyum sağlamak zorundadır. Ancak uyumun ilk dönemleri her zaman zorlu geçmektedir. Bu sonuç ile çalışmamızdan elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir.

FATİH Projesinin içeriği ve kullanımı hakkında ‘Bilgim yok’ diyen katılımcıların boyutlardaki ortalamasının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durumda değişim projesiyle ilgili bilgi düzeyinin düşük olan katılımcıların değişime hazır bulunuşluk durumlarının da düşük olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayanarak, değişimle ilgili ön bilgi düzeyi ile değişime hazır bulunuşluk arasında yakın ilişki olduğu söylenebilir. Erdoğan (2012:33)’da değişim sürecinde ön bilgilendirmenin önemine dikkat çekmekte, uygulama aşamasına geçerken değişim için yapılacak çalışmaların nasıl ve ne zaman olacağını ayrıntılı şekilde kapsayan eylem planı geliştirip, açık bir şekilde belirtmenin önemine vurgu yapmaktadır. Ve, eğer değişimin gerçekleştirileceği kurumlarda değişimin etkileyeceği kişilerin bu konuda hazır olması sağlanmazsa bu durumun başarısızlığa yol açabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, Bağlıbel, Samancıoğlu ve Summak (2010) çalışmalarında teknolojik sistemlerin kabulü ve kullanımı konusunda; Teknoloji Kabul Modeli (TAM)’e göre bireyler sunulan bir sistemi ne kadar faydalı ve kullanımı kolay buluyor ise o sistemi kullanma olasılıkları o kadar yüksek olacaktır, şeklinde ifade ederek yeni sistemle ilgili tanıtımın ve çalışanlarda olumlu tutum hazırlamanın önemine dikkat çekmişlerdir.

Yapmış olduğumuz çalışmada madde ortalamalarına baktığımızda ölçek geneli ortalaması yüksek çıkan ilk üç madde; “*Bu değişim benim işimi yapmamı*

kolaylaştırıyor/kolaylaştıracaktır”, “*Bu değişim uygulandığı sürece, kendimi zihinsel olarak hazırlarsam, zamanla gereken her şeyi öğrenebileceğimi düşünüyorum*” ve “*Bu değişimi hayata geçirmede gerekli olan becerilere sahip olduğumu düşünüyorum*” maddesi olmuştur. Ölçek geneli aritmetik ortalaması düşük çıkan ilk üç madde; “*Bu değişimin işimi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum*”, “*Bu değişim uygulandığı sürece kurumumdaki konumumu kaybedeceğimden endişeleniyorum*”, ve “*Bu değişimin geliştirdiğim kişisel ilişkilerin birçoğunu olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum*” maddesi olmuştur.

Bu ortalamalar incelendiğinde, okul çalışanlarının genel olarak ilgili değişime yönelik işini kolaylaştırma yönünden olumlu bakış sergiledikleri ve gereken beceriler açısından kendini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Armenakis ve Bedeian (1999)’da geliştirdikleri aşamalı değişim modelinde, bireylerin değişimi onaylaması için motivasyonun önemine dikkat çekmekte ve buzların erimesi için bireylerin ilgili değişime olumlu tutum geliştirmesinin ve kendi mevcut durumuna yönelik kaygı ve tehditler taşınamamasının sürecin işleyişi ve uyum sağlama aşamasına geçişte önemli bir adım olarak göstermektedir. Çalık ve Er (2014:163), ilköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığına ve okulun değişim kapasitesine ilişkin algıları iyi düzeyde olduğunu saptamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin algılarının en yüksek olduğu boyut kişisel ustalık düzeyleri, ve en düşük olduğu boyut ise okulda paylaşılan vizyon olarak belirtmiştir. Bu ortalamalar incelendiğinde, okul çalışanlarının genel olarak bu değişimin işlerini olumsuz yönde etkileme yönünden çok fazla kaygı taşımadığı, bu değişim ile kurumlarındaki konum kaybına yönelik endişe taşımadığı ve kişisel ilişkilerini bozma açısından olumsuz düşünce geliştirmedikleri görülmüştür. Bu durum ilgili değişime yönelik bu açılardan çalışanların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Helvacı (2010:68) “*değişim insanlarda ve örgütlerde derin bir direniş yaratır*” ifadesiyle değişime direncin süreçteki önemine vurgu yapmış ve yöneticilerin örgütte gerçekleştirmek istedikleri değişiklik hareketini başarıyla uygulayabilmelerinin büyük ölçüde değişime karşı direncin göz ardı edilmemesine ve gereken önlemlerin alınması ile ilişkilendirerek değişimin başarısı ile direnç unsuru arasındaki ilişkiyi yansıtmıştır. Bu noktadan hareketle okul çalışanlarının kaygı ve dolayısıyla direnç düzeylerinin düşük olması ilgili değişimin başarısı ve benimsenmesi açısından olumlu bir durum olarak ifade edilebilir.

4.2.2. Araştırmanın ikinci problemine ilişkin tartışma

Yapmış olduğumuz çalışmada öğretmen ve okul yöneticilerinin büyük bölümünün değişime istekli olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızdan elde edilen bu sonuçlar ile literatür arasında benzerlik olduğu gözlenmiştir. Sayiner (1997), yapmış olduğu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin değişim ve yenileşme ihtiyacı içerisinde olduklarını ve değişime karşı açık olduklarını bildirmiştir. Gündoğdu (2000), yapmış olduğu çalışmada değişim konusunda öğretmenlerin oldukça istekli olduklarını, yöneticilerin de değişimi gerçekleştirebilecek liderliği üstlendiklerini bildirmiştir (Akt. Çelik, 2006). Konuyla ilgili olarak Arafat (2003), yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin yenileşme uygulamalarına ve örgütsel yenileşmeye açık olduklarını ve bu konuyu desteklediklerini bildirmiştir (Akt. Çelik, 2006).

Yapmış olduğumuz çalışmada başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel faktörlere ilişkin olarak öğretmenlerin; okul çalışanlara, kuruma ve gerçekleştirilmesi düşünülen değişimin özelliklerine yönelik ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Gerçekten, değişim süreci ile ilgili alan literatürüne bakıldığında, değişimlerin başarıya ulaşması için pek çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Özdemir (2013); Erdoğan (2012); Fullan (2007); Kotter (1996), vb. pek çok araştırmacının belirttiği gibi değişim uzun vadeli bir süreçtir; sürecin bireysel ve örgütsel yönü bulunmaktadır. Değişim sürecine katılan kişilerin değişime bakış açısı, destek ve inancı sürecin başarısı için çok önemlidir. Araştırmacılar, kurumsal olarak değişim süreci ile birlikte yeni görev ve rollerin ortaya çıkacağı, yeni grupların doğacağı, örgütsel iklimin bu süreçten olumlu ya da olumsuz etkileneceği, değişim için güven ortamının hakim olmasının önemine vurgu yapmaktadır. Özellikle Kotter (1996) değişim modelinde örgütlerde değişime yönelik ihtiyacın hissedilmesini ilk adım olarak vererek, çalışanların ortak bir his ile ihtiyacı hissetmesinin ve bu hissi paylaşmasının değişimin ortaya çıkmasında önemli bir ön şart olarak işaret etmektedir. Örgüt içinde ortak his etrafında birleşen ve hareket eden koordineli bir rehber ekibin oluşması, sürecin ileriki adımlarının başarıyla atılmasında önemli bir etkidir. Bu nedenle, başarılı değişimler gerçekleştirmede örgüt içinde ihtiyaç hissi ve koordineli bir çalışma ruhunun oluşturulması öncelikle gerekmektedir.

Katılımcılar değişime hazır oluştta bireye yönelik olarak sıklıkla kişinin bilgisinin, özgüveninin ve değişime inancının artacağını, sürece yönelik uyumunun kolaylaşacağı ve veriminin artacağını ifade etmişlerdir. Holt, Armenakis vd. (2007)'de geliştirdikleri değişimi ölçme modelinde hazır olma durumunun ortaya

çıkmasında bireyin niyet ve davranışının önemli göstergeler olduğunu belirtmektedir. Değişime hazır olma durumunun oluşmasında *bireysel özelliklerin* değişime meyilli etkilediğini belirtmektedir. Bu nedenle, bu süreçte bireysel yön ihmal edilmemelidir. Miles ve Charters (1970) da, okullarda yeniliğin uygulanmasını engelleyen unsurları tespit etmek amacıyla yapmış oldukları çalışmada okullarda yeniliğin uygulanmasını engelleyen unsurların başında uygulayıcıların yenilikle ilgili olarak yeteri kadar bilgilendirilmemiş olmalarının yer aldığını bildirmiştir (Akt. Çelik, 2006). Bu bağlamda çalışmamızdan elde edilen sonuçlar ile daha önce yapılan çalışmaların benzerlik arz ettiği görülmüştür.

Okul çalışanlarının değişime hazır olma durumunu kimlerin tasarlaması gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin kendilerinin yanı sıra çoğunlukla idare ve üst yönetimi işaret ettikleri görülmüş olup aynı zamanda okul yöneticilerinin bu süreçte görev alan herkesin sorumlu olduğuna yönelik görüşler bildirdiği saptanmıştır. Williams (1994), okul yöneticileri ve yönetim kurulu üyelerinin okul yapısındaki değişimlerde sorumluluk alarak okulun ve kendilerinin başarılı olabileceklerini belirtmektedir. Öte yandan, yöneticilerin otokratik liderlik davranışı göstermelerinin ve öğretmenlere yeterli yetki verilmemesinin değişim çabalarını engelleyici bir unsur olduğunu ifade etmiştir. Newmann (1998) yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin genel olarak okulda değişime ihtiyaç duydukları ve uygulayıcılar olarak bu süreçte önemli bir belirleyiciliğe sahip olduklarını bildirmiştir (Akt. Çelik, 2006). Literatür ile çalışmamızdan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında benzerlik görülmektedir.

Yapmış olduğumuz çalışmada değişime hazır oluş durumu öğretmen ve okul yöneticilerinin FATİH Projesine yönelik görüşleri çerçevesinde incelenmiş ve neticesinde; FATİH Projesi'ne hazır durumda olmak için katılımcıların yer aldıkları faaliyetlere ilişkin olarak öğretmen ve okul yöneticileri öncelikli olarak 'hizmet içi eğitim' aldıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda, katılımcılar okul içinde bilgisayar öğretmeni rehberliğinde bilgilendirici çalışmalara değinerek toplantılara vurgu yapmışlardır. Shinn (2002:12) de değişimin çalışanlara eğitim verilmesini gerektirdiğini belirtmektedir. Çalışanların mevcut bilgi ve beceri düzeyi değişim girişimini başarılı bir şekilde tamamlama konusunda genellikle yetersiz kaldığı için çalışanlara eğitimler verilmesi zorunludur. Özdemir (2000) yapmış olduğu çalışmada değişimi etkileyen en önemli etkenlerden biri olarak yönetici ve öğretmenlerin eğitimini vurgulamıştır. Türk eğitim sisteminde yapılan değişimlerde insan unsuru

ihmal edilmektedir. Yapılan değişimler ile ilgili eğitim çalışanlarının ihtiyaç, beklenti ve tutumlarının dikkate alınmadığı söylenebilir (Çelik, 2006). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan ve Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenen FATİH Projesi'nde insan unsurunun ve çalışan eğitimlerinin ön planda tutulduğu görülmektedir. Projenin genel hedeflerine bakıldığında, birinci yıl ortaöğretim, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl da ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarının bilgisayar ve iletişim teknolojileri donanım ve yazılım altyapısı, e-içerik ihtiyacı, öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi, öğretmenler için hizmetiçi eğitimler ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir bilgisayar ve iletişim teknolojileri ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanması hedeflenmiştir (MEB, 2011). Bu bağlamda çalışmaya dahil olan katılımcıların FATİH Projesi'nin temel hedefleri doğrultusunda hizmet içi eğitimlere tabi tutuldukları söylenebilir. Ayrıca meslektaşlar arasında görüş alışverişinin sıklıkla yapıldığı; bilgisayar öğretmenlerinin de bu süreçte okul çalışanlarını bilgilendirme ve rehberlik yönünden önemli görevler yürüttüğü belirlenmiştir. Benzer şekilde, Imants vd. (2013) öğretmenlerin tutum ve inançlarını incelediği çalışmada, öğrenen bir çevre geliştirmenin yenilikçi öğretmenlerin gelişmesindeki önemine vurgu yapmakta ve işbirliğinin (*collaboration*) önemini belirtmektedir; ortak paylaşım, birlikte iş yapma, birlikte problem çözme, gibi etkinliklerin yenilikçi bir öğrenme ortamının sağlanmasına yardımcı olduğu belirtilmektedir. Senge (2006:255) çalışmasında takım halinde çalışma ve öğrenmenin önemine vurgu yaparak, tek tek bireyler olağanüstü sıkı çalışıyor olsa bile çabaları yeterince verimlilikte takım çabasına dönüşmez, eğer bir takım bir yön ortaklığı kazanırsa bireylerin enerjileri birbiriyle uyum içine girer, ifadesiyle takım çalışması ile sağlanan uyuma dikkat çekmiştir. Kotter (1996) bu süreçte, ek olarak, kısa vadeli kazanımlar adlı alt adımı ile bireylere süreçte ihtiyaç duydukları morali sağlamak için kısa vadeli kazanımlar göstermenin ve bu kazanımlara ulaşan bireylere ödüllendirmeler yaparak bireylerin morallerinin artırılmasının önemine dikkat çekmektedir. Gerçekten, bu gibi uygulamalar bu proje sürecinde de okullarda çalışmalarını başarıyla yürüten çalışanlar için yapılabilir.

Yapmış olduğumuz çalışmada, FATİH projesi değişimi sürecinde hazır olma ve uyum sağlamada öğretmenlerin büyük bölümünün yeni materyallerin kullanımı ve bunlara alışma konusunda zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri ise çoğunlukla altyapının tamamlanması ve kurulum-servisle ilgili zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmada aynı zamanda FATİH Projesi değişimi

sürecinde hazır olma ve uyum sağlamada öğretmenlerin teknolojik aletleri önceden iyi düzeyde kullanmanın kendilerine büyük kolaylık sağladığı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Aynı zamanda bu projeye birlikte ders içi etkinliklerde görsel ve işitsel açıdan artış olduğu ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri de bilgisayar öğretmenlerinin bu süreçte kendilerine ve öğretmen arkadaşlarına yardımcı olduklarını ve süreci kolaylaştırıcı yönlerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Bireyler değişiklikler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarında tedirgin olabilirler ve bu nedenle de değişime direnç gösterebilirler. Özkalp (1996: 413; Akt. Çelik, 2006), örgüt üyelerine güven telkin edecek şekilde açık ve ayrıntılı bir şekilde değişimin neler getireceğini, statü ve sosyal gibi etkinliklerin neler olacağını açıklanmamasının kesin olarak çalışanlar açısından sorun olacağını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarda değişimin ve yeniliklerin uygulanmasını engelleyen, onları değişim konusunda en çok zorlayan faktör olarak kaynak yetersizliklerini dile getirmişlerdir. Gökçe (2005) tarafından yapılan çalışmada, bu durumu destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Gökçe (2005) öğretmen ve yöneticiler araç-gereç, bina, para gibi kaynak yetersizliklerini değişimin en zorlayıcı unsurları olarak görmektedirler. Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için yeterli düzeyde kaynak sağlanması halinde değişimin başarı şansının da yüksek olacağı aşikardır.

Yapmış olduğumuz çalışmada FATİH Projesi değişimi sürecinde okul yönetiminin tutumuna yönelik olarak öğretmenlerin olumlu görüş bildirdiği, okul yöneticilerinin de öğretmenlere gerekli desteği sağladıkları yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Bu çalışma neticesinde öğretmenler okul yönetiminin planlama, yönlendirme, örgütleme, koordinasyon fonksiyonlarına yönelik çok sayıda faaliyet gerçekleştirdikleri, okul yöneticilerinin de kendilerinin bilhassa yönlendirme fonksiyonuna yönelik faaliyetlerde buldukları yönünde bulgular elde edilmiştir. Okullarda liderlik ve güdüleme stratejileriyle karar verme, planlama, iletişim, koordinasyon gibi süreçlerin herhangi birindeki bozulma ya da bu süreçlerin herhangi birinde ortaya çıkabilecek sorunlar değişim için engelleyici unsurlar olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda yönetime önemli görevler düşmektedir. Yönetimin temel görevleri arasında stratejik planlama, iletişim ve koordinasyonun sağlanması gelmekte olup (Çelik, 2006) özellikle değişim sürecinde bu hususlara daha fazla özen göstermeleri gerekir.

Yapmış olduğumuz çalışmada değişme hazır bulunuşlukta teknolojik bilgi ve beceri alan yeterliliğine yönelik olarak, öğretmen ve yönetici görüşleri incelenmiş olup, çalışmaya dahil olan öğretmenlerin yarısının kendisini bu alanda yeterli gördükleri, ancak diğer yarısının da kendilerini bu alanda tam olarak yeterli görmediklerini ifade etmiştir. Bağlıbel (2011:57) çalışması sonucunda, öğretmenlerin Teknolojiye Hazır Olma (THO) durumu genel ortalamasını 2,96 olarak hesaplamıştır. Bu sonuçla, öğretmenlerin genel olarak THO seviyelerinin orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Samancıoğlu (2011:55)'da eğitimde Teknoloji Uygulama Düzeyi (TUD) incelediği çalışmasında, öğretmenlerin kişisel bilgisayar kullanımı bakımından orta yada yüksek beceriye sahip olduklarını tespit etmiş, ayrıca Mevcut Öğretim Pratiği (MÖP) bakımından beşinci seviyede oldukları, öğretmenlerin sınıf-içi etkinliklerinde daha öğrenci-merkezli bir yaklaşım sergileme eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar çalışmamız sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

4.3. SONUÇ

Günümüz dünyasında bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler neticesinde bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilmesi ve buna dayalı olarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, bilgi üretme ve bilgiyi teknolojiye dönüştürme önem kazanmıştır. Eğitim kurumları, bilgi toplumunun gereksinim duyduğu işgücünü yetiştirmede en önemli role sahiptirler. Eğitim örgütlerine yönelik bu beklenti doğal olarak bu kurumlarda değişim ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Eğitim örgütlerinin ve bu kurumlarda görev yapan personelin pek çok dinamiği bünyesinde barındıran değişim süreçlerine bir anda uyum sağlamaları kolay değildir. Lewin'in değişim modelinde bahsettiği gibi süreç temelde üç aşamalı bir işleyişe sahiptir ve ilk önce çözülme aşaması ile başlamaktadır. Değişim sürecinin başarısı ve devamlılığı için çözülme aşaması (unfreezing) ihmal edilmeden, örgütte değişimin uygulanması için gerekli ön hazırlıklar yapılmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerine kazandıracakları beceriler, yöneticiler ise bu becerilerin kazandırılacağı ortamı tesis etmek ile nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde büyük pay sahibidirler. Eğitim örgütlerinde değişim süreci diğer örgütlerde olduğu gibi oldukça zorlu bir süreçtir. Bu çalışmadan da görüldüğü gibi, okul çalışanlarının değişimlere hemen adapte olamamalarının ve okul çalışanlarının değişime yönelik

hazır bulunuşluğunun tam olarak istenen durumda sağlanamamasının değişim girişimlerinin uygulama sürecini zorlaştırıcı yönü olduğu söylenebilir.

Eğitim-öğretim sisteminin temel kurumları olan okulların, hızlı değişimlere ayak uydurmasının bir zorunluluk haline geldiği günümüzde, günlük yaşamın getirdiği, özellikle teknolojik gelişmeler, değişimlere uyum sağlamanın önemi ortaya çıkmıştır. FATİH Projesi gibi projeler ile bu eksikliğin giderilmesi, bilgi ve teknolojiyi yakalamaya yönelik çalışmaların olumlu sonuçlar vereceği düşünülmektedir. Yapmış olduğumuz çalışmada okul çalışanlarının istekli olduğu saptanmıştır.

Yapmış olduğumuz çalışma sonucunda, başarılı değişimler gerçekleştirme sürecinde temel unsurlardan birisi olarak *'değişime hazır bulunuşluk durumu'* ve hazır bulunuşluğun önemi ortaya çıkmıştır. ITLA'nın 2014 yılında yayınladığı kılavuzda, değişime hazır bulunuşluk bu unsurlardan birisi olarak gösterilmektedir, hazır oluş başarılı değişimler için bir ölçü/gösterge olarak belirtilmektedir.

Hazır bulunuşluk, örgütün mevcut durumu ile geleceğe ilişkin durumun bir ölçüsüdür. Örgütsel hazır oluşun, örgütü bir bütün olarak bir araya getirme ve değişimi kabul ve ileriye taşıma hakkında önemli bir unsur olarak görülmektedir. Ayrıca, Kondakçı, Zayim ve Çalışkan (2010:161) da çalışmalarının sonucunda, değişime hazır olma durumu ile deneyim arasında pozitif ilişki saptamıştır. *"Değişime hazır olma durumu, değişim girişimlerinin başarıya ulaşması için önemli gerekliliklerdendir"* şeklinde ifade etmişlerdir.

FATİH Projesi için katılımcıların ölçek geneli bakıldığında değişime hazır bulunuşluğunun 'iyi' durumda olduğunu görülmüştür. Görüşmeler esnasında ise bu süreçte ön bilginin, meslektaşlar arası görüş alışverişinin kolaylaştırıcı etkenler olduğu, yeni materyallere uyumda ise zorluk yaşanıldığı görülmüştür. Ayrıca, teknolojik alan bilgi-beceri bakımından öğretmenlerin teknolojiyi kullanım ve bilgi, vb. yönlerden bazı eksiklikler yaşadığı tespit edilmiştir. Okul yönetimlerinin bu süreçte genel olarak çalışanlarını destekleyici tutumda oldukları ancak özellikle genç çalışanların kendilerine daha çok destek verilmesini beklediği görülmüştür.

Değişimin başlangıç sürecinde, uyum ve geçiş süreci olarak da adlandırılabiliriz, okul çalışanlarının geçen zamanla, kazanılan tecrübe ve rehberlik faaliyetleri ile sürece uyumlarının arttığı belirlenmiştir. Ayrıca, FATİH projesi kapsamında öğretmen eğitimlerinin önemi ve sürece olumlu katkısı tespit edilmiştir. Bu sebeple, ilgili proje kapsamında katılımcıların sıklıkla eğitimlerin sayısının

arttırılması, pratik ve uygulamaya dönük olarak küçük gruplarla ve daha sık düzenlenmesi yönünde önerileri tespit edilmiştir. Avrupa komisyonu 2011 raporunda (2011:12) da; “*okul çalışanlarının teknolojik yeterliklerinin gelişimi konusuna dikkat çekilmekte ve okullardaki yeni dijital ortamın güçlendirilmesi ve desteklenmesinde öğretim elemanları anahtar oyunculardır*” şeklinde ifade ederek okullarda öğretici kadronun dijital eğitime önem verilmesi belirtilmektedir. Ayrıca bilişim ve teknoloji alanında iyi eğitilmiş öğretmenlerinin olmasının bu çağda önem taşıdığı vurgulanmaktadır.

Ayrıca okullarda okul çalışanları arasında ekip çalışmasının sürece olumlu etkisi ve teknoloji kullanımı alanında iyi seviyede olan öğretmen ve yöneticilerin yardımlaşma ve rehberliğinin süreci kolaylaştırıcı etkisi saptanmıştır. Bu sebeple, okullarda meslektaşlar arası görüş alışverişini sağlayacak ve geliştirecek örgütsel ortam ve iklimlerin oluşturulması ve yöneticilerce desteklenmesinin sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.4. ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak; uygulayıcılara, araştırmacılara ve politika yapıcılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

4.4.1. Uygulayıcılar ve Politika Yapıcılar İçin Öneriler

1. Yapılan araştırma sonucunda mesleki kıdemi düşük olan genç öğretmenlerin yönetimin desteği boyutunda düşük ortalama gösterdiği görülmüştür ve bu bulguya dayalı olarak meslekte yeni olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin önderliğinde desteklenmesi, ve bu konuya daha fazla önem verilerek okullarda okul yöneticilerinin rehberliğinde meslekte yeni öğretmenlerle daha sık toplanılarak, gerekli uyum çalışmalarının yapılması önerilmektedir.
2. Bu çalışmada bir değişim örneği olarak ele alınan “FATİH Projesi”ne yönelik okul çalışanlarının hazır bulunuş tutumlarının genel olarak ‘iyi’ düzeyde olduğu görülmüştür, ancak temelde teknolojiye dayalı bir değişim süreci olmasından ötürü okul çalışanlarının özellikle aktif kullanıcı durumundaki öğretmenlerin sınıflarda yeni materyallerin etkili kullanımı hususunda bazı aksaklıklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sebeple, öğretmen eğitimlerinin; öğretmenden beklenen yeterliklerin gelişimine katkı sağlayacak doğrultuda sayılarının arttırılması, okul çalışanlarının teknoloji kullanım alanı bilgi ve

becerilerini geliştirici yönde mesleki eğitim/kurs seçeneklerinin artırılması ve içeriklerinin uygulamaya dönük olarak hazırlanmasına özen gösterilmesi, ayrıca eğitim programlarının uluslar arası düzeyde yayınlanan eğitimde teknolojik standartlar göz önünde tutularak düzenlenmesi önerilmektedir.

3. Bu çalışmada bilgisayar kullanım düzeyi yüksek olan, günlük bilgisayar ve internet kullanımı yüksek olan çalışanlarının ilgili değişime hazır bulunuşlukta daha yüksek ortalama gösterdikleri, daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Bu sebeple, ilgili değişimin başarısını ve etkililiğini arttırmak için, sınıflarda internet erişim alt yapısı tamamlanarak okul çalışanlarının derslerde daha fazla bilgisayar ve internet kullanmaları konusunda teşvik edilmeleri ve bu konuda motive edilmeleri önerilmektedir.
4. Bu çalışmada okullarda projenin uygulanma süresi bakımında ilk yıl (0-1 yıl) için okul çalışanlarının hazır oluş boyutlarında düşüş yaşandığı tespit edilmiştir, bu düşüşü önlemek için projenin ilk başladığı yıl okullarında okul içinde okul çalışanları arasında bilgi paylaşımını ve rehberliği artırıcı faaliyetlere önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeple, böyle paylaşımcı bir okul iklimini sağlamak adına okul yöneticilerinin önderliğinde, gerekli durumlarda il ya da ilçe projede temsilcilerinin de davet edilerek, projeyi tanıtıcı toplantıların okullarda sıklıkla düzenlenmesi önerilmektedir.
5. Okullarda ilgili projenin işleyişini değerlendirmek için, tüm çalışanların katıldığı, ayda en az bir kez yapılan, aksaklıkların tespitini sağlayan, ayrıca olumlu durumların paylaşımı ve okul çalışanların moralini arttırmak adına bir araya gelinen, tartışma ortamı yaratılarak yeni fikirlerin üretilmesini teşvik eden, önerilerin geliştirilmesini destekleyen değerlendirme toplantılarının düzenlenmesi önerilmektedir.

4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu çalışmada bir değişim örneği olarak ele alınan 'FATİH Projesi'nin uzun vadeli ve zamanla eğitim sisteminin tüm kademelerinde yaygınlaştırılması hedeflenen bir değişim süreci olmasından ötürü bu değişime hazır bulunuşluk temasının ortaöğretim kademesinin yanı sıra diğer tüm eğitim kademelerinde görev yapan okul çalışanları ile yürütülmesinin ve benzer çalışmaların yapılmasının sürecin gelişimi açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Bu çalışma, 2014 ve 2015 eğitim öğretim yılları süresince belirtilen örneklem kapsamında yapılmıştır. Okul çalışanlarının değişime hazır bulunuşluk durumunu (FATİH Projesi bağlamında) süreç boyunca değerlendirebilmek açısından benzer çalışmaların ilerleyen yıllarda tekrarlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
3. Değişime hazır bulunuşluk temasının okullarda başlatılan ya da başlatılacak daha farklı diğer değişim örnekleri ele alınarak incelenmesi önerilmektedir.
4. Bu araştırmanın nicel bölümü ve nitel bölümü çalışma içerisinde belirtilen örneklem (504; 14 okul çalışanı) kapsamında yürütülmüştür. Araştırmanın genellenebilirliğini ve karşılaştırılabilirliğini arttırmak için benzeri çalışmaların daha farklı örneklerle (farklı bölge, farklı il, farklı kademe, vb.) yapılmasının süreci daha iyi anlamak ve gerekli tespitleri yapmak adına faydalı olacağı düşünülmektedir.
5. Bu araştırmanın nicel bölümünde ölçek kullanımı, nitel bölümünde ise görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Benzer çalışma yapacak araştırmacılara bu konuda geliştirilen farklı ölçme araçlarından yararlanmaları, ya da kendi ölçme araçlarını geliştirmeleri, ayrıca farklı araştırma tekniklerini (odak grup görüşmesi, gözlem, vb.) kullanarak yeni çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahioğlu Lindberg, E. N., Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim okullarında öğrenci görüşlerine göre aile katılımı: Bir ölçek uyarlaması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1): 35-46.
- Aktan, Ç.C., (2003). *Değişim Çağında Yönetim*. Sistem Yayıncılık. 1.basım. İstanbul.
- Akpınar, B. Aydın, K. (2007). Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(44):71-80.
- Akan, D. (2007). *Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Erzurum İli Örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişim Rolüne İlişkin Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Armenakis, A. A., Bedeian, A. G. (1999). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25, 293-315. Autumn 1988, pp. 27-40.
- Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Mossholder, K. W. (1993). Creating Readiness For Organizational Change. *Human Relations*, 46: 681-703.
- Avrupa Komisyonu Raporu. (2011). *Avrupa'da Okullarda BIT Aracılığıyla Öğrenme ve Yenilik Üzerine Temel Veriler 2011*. Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İdari Ajansı. Eurydice.
- Bağlıbel, M., Samancıoğlu M., Summak, M.S. (2010). Okul Yöneticileri Tarafından E-Okul Uygulamasının Genişletilmiş Teknoloji Kabul Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13): 331 – 348.
- Bağlıbel, M. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Teknolojiye Hazır Olma Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, A. (2011). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırmalar*. 5. Baskı. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Boztaş, K. (2007). Eğitimde Değişim Yönetimi. *Eğitim Dergisi*. Sayı 14. <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/48-14/230-degisim-yonetimi.html> (Erişim: 02.03.2014).

- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Re-appraisal. *Journal of Management Studies*, 41:6.
- Burnes, B. (2009). *Managing Change*. Fifth edition. Pearson Education Limited. Essex.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (16. Baskı), Pegem Akademi yayınları, Ankara.
- Can, N. (2002). Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 155-156.
- Castaneda, S. F., Holscher, J., Mumman, M.K., Salgado, H., Keir, K. B., Foster, P., Fishman, G., and Talavera, G. A. (2011). Dimensions of Community and Organizational Readiness for Change. *The Johns Hopkins University Press*, Systematic Reviews.
- Ceyhan, E., Summak, M.S. (1999). Haşlanmış Kurbağa ve Değişim Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Cilt 5, Sayı 4.
- Combe, M. (2014). Change Readiness: Focusing Change Management Where It Counts. Newtown Square, PA: Project Management Institute. <http://www.pmi.org/Learning/~media/PDF/Knowledge%20Center/Focusing-Change-Management-Where-it-Counts.ashx>.
- Coppola, E. M. (2004). *Powering up: Learning to teach well with technology*. Teachers College Press, New York.
- Creswell, J. W., Garrett, A. L. (2008). The “Movement” of Mixed Methods Research And The Role Of Educators. *South African Journal of Education*, 28(3) : 321–333.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde Değişim Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 36:536-557.
- Çalık, T., Er, E. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 20, 2 :151-172
- Çoşkun, M. (2009). Organizasyonlarda Değişim ve Davranışlar. <http://www.hrturkiye.com/index.php/organizasyonlarda-degisim-ve-davranislar/> (Erişim:13.12.2013).
- Çelik, M. (2006). *İlköğretim Okullarında Değişimin Ve Yeniliklerin Uygulanmasını Engelleyen Faktörlerin Öğretmen Ve Yönetici Algularına Göre Belirlenmesi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, V. (2012). Okul Kültürü ve Yönetimi. 5.Baskı. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çiçek Sağlam, A. (2011). *Okul Örgütü ve Yönetimi*. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.). 3.Baskı, Pegem Akademi yayınevi. Ankara. ss.167-195.
- Çiftçi, S., Taşkaya S. M., Alemdar, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin FATİH Projesine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(1): 227-240.
- Çobanoğlu, F. (2008). Değişim Mantığını Anlamak: Akış ve Dönüşüm Olarak Örgüt. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1): 23:110-119.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LİRSEL Uygulamaları*. Pegem Akademi yayınları, Ankara.
- Damanpour, F. (1990). *Innovation Effectiveness, Adoption And Organizational Performance*. West, M.A., Farr, J.L. (Eds). Innovation and Creativity at Work, John Wiley and Sons, 125-141.

- Damanpour, F. (1991). Meta-Analysis of Effects of Determinants and Moderators. *The Academy of Management Journal*, 34(3): 555-590.
- Demirgil, H. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, *Parametrik Olmayan Hipotez Testleri*. Kalaycı, Ş. (Edi.). Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara, ss.85-110.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim Okullarının Değişime Açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1): 18-34.
- Dupagne, M. and Krendel, K. A. (1992). Teachers' attitudes towards computers: A review of literature. *Journal of Research on Computing in Education*, 24(3):420-429.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. Beta Basım, İstanbul.
- Durna, U. (2002). *Yenilik Yönetimi*. 1.Baskı. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Elliott, C. (1992). Leadership, Change and School. Issues In Educational Research, N.J., 2.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. 3.Baskı. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Ersoy B.A., Şengül C. M. (2008). Yenilikçiliğe Yönelik Devlet Uygulamaları ve AB Karşılaştırması. *Yönetim Ve Ekonomi, Celal Bayar Üniversitesi İİBF*, 15(1).
- Ertmer, P.A., Addison, P., Lane, M., Ross, E., and Woods, D. (1999). Examining teachers beliefs about the role of technology in the elementary classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1):54-71.
- FATİH PROJESİ web sayfası. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr>.
- Fırat, M., Yurdakul, I.K., Ersoy, A. (2014). Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2 (1), 65-86.
- Foster, M. (1993). Urban African American Teachers Views of Organizational Change: Speculations on the Experiences of Exemplary Teachers, *Equity and Excellence in Education*, 26(3): 16-24.
- Fullan, M. (2007). The New Meaning of Educational Change, Fourth Edition. Teachers College, Columbia University New York and London.
- Gay, L. R. (1981). Educational Research: Competencies for Analysis & Application. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Genç, Z.S., Eryaman, M.Y. (2007). Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1): 89-102.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon- Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. 3.Baskı. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2):182-196.
- Goh, S. C., Cousins, J. B., Elliott, C. (2006). Organizational Learning Capacity, Evaluative Inquiry And Readiness For Change In Schools: Views And Perceptions Of Educators. *Journal Of Educational Change*. 7:289-318.
- Gökçe, F. (2005). Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişiminin Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 43: 327-354.
- Göksoy, S. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Karşı Direnci Azaltma Yöntemlerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Güçlü, N., Şehitoğlu, E.T. (2006). Örgütsel Değişim Yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13: 240-253.

- Gürol, M., Donmuş, V., Aslan, M., (2012). İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Fatih Projesi İle İlgili Görüşleri. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 3(3).
- Gürses, G. (2010). *İlköğretim Okullarında Meydana Gelen Değişimlere Karşı Direnişler Ve Nedenleri (İzmir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K. & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulamalı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri*, 33 (1): 210-223.
- Hall, O.E., Hord, S.M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. New York: State University of New York Press.
- Hambleton, R.K., Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1): 1-30.
- Handler, M. G. (1993). Preparing new teachers to use computer technology: Perceptions and suggestions for teacher educators. *Computer Education*, 20(2):47-156.
- Harrington, D. (2008) *Confirmatory Factor Analysis*, s. 53. New York: Oxford University Press.
- Hatıplı, D. (2014). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişime ve Yenileşmeye İlişkin Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Helvacı, M.A. (2010). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. İlke, Yöntem ve Süreçler*. 2.Baskı. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hew, K.F. and Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3):223–252.
- Holt, D. T. (2002). *Readiness For Change: The Development Of A Scale*. Auburn University. Doctoral Dissertation. Alabama.
- Holt, D. T., Armenakis, A. A., Hubert, S. F. ve Harris, S. G. (2007). Readiness for organizational change: The systematic development of a scale. *Journal of Applied Behavioral Science*, 43(2): 232-255.
- Holt, D.H., Vardaman, J. (2013). Toward a comprehensive understanding of readiness for change: The case for an expanding conceptualization. *Journal of Change Management*. 13(1): 9-18.
- İlğan, A. (2011). *Örgüt ve Yönetim Bilimine Giriş*. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. (Ed. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz). 3.Baskı, Pegem Akademi yayınevi, Ankara. ss.73-96.
- Imants, J., Wubbels T. & Vermunt, J. D. (2013). Teachers' Enactments of Workplace Conditions and Their Beliefs and Attitudes toward Reform. *Vocations and Learning*, 6:323–346.
- Jacobsen, M. and Hunter, W. (2004). *Leadership and Technology in Schools*. <http://www.ucalgary.ca/~iejll/volume7/leadershipandtechnologyeditorial.htm>.
- Jensen, J.A. (2006). *Support for innovation in schools: Effects of trust, empowerment, and work environment variables*. Doctoral Dissertation. The University of Iowa.
- Jewis, A.J. and Hansel, J.V. (1973). *The Dissemination of Diffusion Proces in Selected Florida Schools*. University of Florida Publishing, Gainesville, pp.6-8.
- Kayaduman, H., Sarıkaya, M. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi. *Akademik Bilişim'11*

- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri. 2-4 Şubat 2011/ İnönü Üniversitesi. ss.123-129.
- Khassawneh, A. (2005). "Change Resistance in Bureaucratic Organizations in Jordan: Causes and Implications for Future of Administrative Reform and Development" *Professor, Public Administration Department, Mutah University, Karak, Jordan J. King Saud Univ., Admin. Sci.* 18(1): 15-39.
- Kıcıroğlu, B. (2010) *İlköğretim Okullarının Değişime Karşı Hazır Bulunuşluk Düzeyleri (Uşak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kıranlı, S., Yıldırım, Y. (2014). Okul Yöneticileri ile Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2014): 219-251.
- Kocasaraç, H. (2003). Bilgisayarların Öğretim Alanında Kullanımına İlişkin Öğretmen Yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. ISSN: 1303-6521 2(3):77-85.
- Kondakçı, Y., Zayim, M. Ve Çalışkan, Ö. (2010). Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi, Yöneticilerin Deneyimi Ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2):155-175.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading Change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kondakçı, Y., Zayim, M. ve Çalışkan, Ö. (2010). Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi, Yöneticilerin Deneyimi ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2): 155-175.
- Kurt, A. A., Kuzu, A., Dursun, Ö.Ö., Güllüpınar, F., Gültekin, M. (2013). FATİH Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(2): 1-23.
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıoğen A. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişime İlişkin Tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20:21-33.
- Kuşkaya-Mumcu, F. ve Koçak-Usluel, Y. (2010). ICT in vocational and technical schools: Teachers' instructional, managerial and personal use matters. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(1):98-106
- Küçükşille, E. (2008) SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. *Parametrik Hipotez Testleri*. Kalaycı, Ş. (Edi.). Asil Yayın Dağıtım, Ankara, ss.73-82.
- Kuş, E. (2003). Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri. Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?, Anı yayıncılık, Ankara.
- Lai Ming, L. and Chong Moi, M. (2007). Professional students' technology readiness, prior computing experience and acceptance of an e-learning system. *Malaysian Accounting Review*, 6(1):85-100.
- Landau, S., Everitt, B. S. (2004). *A Handbook of Statistical Analyses using SPSS*. A CRC Press Company Boca Raton London New York Washington, D.C.
- Lin, Yueh-Ysen (2006). *An Examination Of The Relationships Between Organizational Learning Culture, Structure, Organizational Innovativeness And Effectiveness: Evidence From Taiwanese Organizations*. Doctoral Dissertation. The University Of Minnesota.
- Madden, T. (2008). *Planlı Değişim Sürecinin Okulların Geliştirilmesinde Kullanılması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- MEB. (2011). FATİH Projesi Web Sayfası. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/>
- MEB ÖYEGM. (2008a). *Öğretmen Yeterlikleri Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>. Aralık 2014 tarihinde indirilmiştir.
- MEB ÖYEGM. (2008b). *Öğretmen Yeterlikleri Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> Aralık 2014 tarihinde indirilmiştir.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Odabaşı, H. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemler I. (Erişim: <http://odabashuseyin.files.wordpress.com/2011/04/2.pdf>).
- Orhan, D., Kurt, A. A., Ozan, Ş., Vural, S. S., Türkan F. (2014). Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarına Genel Bir Bakış. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2 : 65-79.
- Özçelik, H., Kurt, A.A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlikleri: Balıkesir İli Örneği, *İlköğretim Online*, 6(3): 441-451.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. 7.Baskı. Pegem Akademi Yayınları. Ankara.
- Pardo del Val, M. and Martinez Fuentes, C. (2003). Resistance to change: a literature review and empirical study, *Management Decision*, 41, 2: 149-155.
- Peterson, K. (1995). "Critical Issue: Leading And Managing Change And Improvement", University Of Wisconsin Madison, Date Posted: 1995. Erişim Adresi: www.Ncrel.Org/Sdrs/Areas/Issues/Educators/Leadership/Le500.Htm.
- Punch, K. F: (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş. Nicel Ve Nitel Yaklaşımlar*. Bayrak, D., Arslan, H. B., Akyüz, Z. (Çev.), 1. Baskı. Sisyasal Yayınevi. Ankara.
- Rogers, M. E. (1983). *Diffusion of Innovations*. The Free Press. New York.
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE Publications.
- Samancıoğlu, M. (2011). *Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Teknoloji Entegrasyonunun Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Sayiner, B. (1997). *Anadolu Liselerinde Yenileşme İhtiyacı*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saylı, H. ve Tüfekçi, A. (2008). Başarılı bir örgüt değişiminin gerçekleştirilmesinde dönüştürücü liderliğin rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 30: 193-210.
- Schlechty, C. Phillip, (2011). *Shaking Up The School House, (Okulu Yeniden Kurmak)*, Özden, Y.(Çev.). Nobel Yayınları. 2.Baskı, Ankara.
- Seçer, İ., Halmatov, S., Gençdoğan, B. (2013). Duygusal Tepkisellik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 3 (1), ss.77-89.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Yeterlikler, Standartlar ve Bilişim Teknolojilerindeki Gelişmeler Işığında Öğretmenlerin Sürekli Mesleki Eğitimi. *Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkması Ulusal Sempozyumu*, ss. 204-217.
- Senge, P. M. (2006). *Beşinci Disiplin*. Ayşegül İ., Ahmet D. (Çev.), YKY Yayınları, İstanbul.
- Susanto, A. B. (2008). Organizational Readiness for Change: A Case Study on Change Readiness in a Manufacturing Company in Indonesia. *International Journal of Management Perspectives*. ISSN: 1307-1629, 2 (1).

- Self, D. R. (2005). *Assessing The Management Of Readiness: An Empirical Examination Using A Mixed-Methods Approach*. Auburn University. Doctoral Dissertation. Alabama.
- Shinn, G.S. (2002). Değişim modelleri. *Executive Excellence*. 6(61):12.
- Summak, M.S., Bağlıbel, M., Samancıoğlu, M. (2010). Technology Readiness of Primary School Teachers: A Case Study In Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, s.2671–2675.
- Summak, M.S., Samancıoğlu, M. (2011). Assessment of Technology Integration in Vocational Education and Training Schools. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 7 (1) : 68-85.
- Şentürk Kulu, S. (2007). *İstanbul İli, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Değişime Dirençleri ve Direnç Nedenleri*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları. Ekinoks Eğitim Dan. Hiz. Ve Bas. Yay. Dağ. San. ve Tic. Ltd. Şti. Ankara.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar*. 3.Baskı. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Tabancalı, E. (2003). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar. Uygulamalar ve Sorunlar*. Elma, C. ve Demir, K. (Ed.). 2. Baskı. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Taş, S. (2007). Eğitimde Yenileşmenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler). *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 17: 183-192.
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1): 185-202.
- TDK. <http://www.tdk.gov.tr> (Türk Dil Kurumu Sözlüğü).
- The Information Technology Leadership Academy, Organizational Change Management. Readiness Guide – ITLA - (2014). <http://www.cio.ca.gov/opd/pdf/itla/21/OCM-FISCAL-Readiness-Guide.pdf>
- The International Society for Technology in Education (ISTE): <http://www.iste.org/standards>
- Türk Eğitim Derneği, (Kasım, 2009). *Öğretmen Yeterlikleri Özet Rapor*. (http://portal.ted.org.tr/genel/yayinlar/Ogretmen_Yeterlik_Kitap.pdf) Aralık 2014 tarihinde indirilmiştir.
- Ulus, O. (2009). *Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Uygulaması)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünalp, A. (2007). *Küresel İşletmeler ve Küresel İşletmelerde Farklılıkların Yönetiminde Kültürel Farklılıkların Önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Williams, F.L. (1994). Learning at middletown high school. *Dissertation Abstract International*, 54(57):36-40.
- Willower, D. J. (1963). Barriers to Change in Educational Organizations. *Theory into Practice*, Vol.2: 5, Changing the School, pp. 257-263. <http://www.jstor.org/stable/1475365> adresinden 10.12.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Wisdom, J., Chor, K., Hoagwood, K. and Horwitz, S. (2013). Innovation Adoption: A Review of Theories and Constructs. *Adm Policy Ment Health*. DOI 10.1007/s10488-013-0486-4.

- Woodall, J. (1996). Managing Culture Change: Can It Ever Be Ethical? *Personnel Review*, 25(6): 26-40.
- Woodrow, J. E. (1992). The influence of programming training on the computer literacy and attitudes of pre-service teachers. *Journal of Research on Computing in Education*, 25(2):200-218.
- Vakola, M. (2013). Multilevel Readiness to Organizational Change: A Conceptual Approach. *Journal of Change Management*.13(1):96-109.
- Van de Ven, A. H., Poole, M. S. (1995). Explaining Development and Change in Organizations. *The Academy of Management Review*, 20(3): 510-540.
- Van de Ven, A. H., Angle, H. L., & Poole, M. S. (1989). Research on the management of innovation: The Minnesota studies. New York: Ballinger/Harper & Row.
- Varoğlu, K. ve Basım, N. (2009). Örgütsel Değişim ve Öğrenme. <http://okul.selyam.net/docs/index-31008.html>.
- Yıldırım, N. (2011). Okul Müdürlerinin Görevlerini Yerine Getirirken Denge Sağlama Düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16: 1-15.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 6. Baskı. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2):177-198.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişiminin Yönetimi: Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler ve Çözüm Yolları*. Nobel Yayın Dağıtım. 1.Basım. Ankara.
- Zhu, C. (2013). How Innovative are Schools in Teaching and Learning? A Case Study in Beijing and Hong Kong. *Asia-Pacific Edu Research*, 22(2):137-145. <http://www.consultpivotal.com/lewin%27s.htm> (Lewin's Change Management Model. Understanding The Three Stages Of Change).
- http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0nsani_Geli%C5%9Fme_Endeksi (İnsani Gelişme Endeksi).
- <http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/hdr/06%202014%20IGR%20Turkce%20Ozet.pdf> (2014 İnsani Gelişme Raporu, Türkçe Özeti).
- <http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/hdr/HDR2013%20Summary.pdf> (Human Development Report 2013, İngilizce Özeti).

EKLER**EK 1. KOMİSYON GÖRÜŞÜ**

Onaylandı

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı-Soyadı	Aykar TEKİN BOZKURT
Kurumu / Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak il(ler)	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlimiz Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde bulunan ortaokul ve liseler
Araştırmanın konusu	“Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Değişime Hazır Bulunma Düzeyleri Ölçeği”
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/öde v/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	2 sayfa ve 23 maddeden oluşan bir ölçek
Görüş istenen Birim/Birimler	Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü FATİH Projesi Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi biriminden sözlü görüş alınmıştır.

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Bu araştırma isteği komisyonumuzca 2012/13 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi” kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında uygulanmak istenen ölçeğin bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve söz konusu ölçeğin Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçesinde bulunan ortaokullar ile liselerde görev yapan okul idarecileri ile öğretmenlerimize uygulanması **uygun görülmüştür.**

Komisyon kararı Oybirliği ile izin verilmiştir.

06.06.2014
Komisyon Başkanı
Altay İRİYAKI
Şube Müdürü

Üye
Bilal YAZICI
Öğretmen

Üye
Ozan Emre EMRAĞ
Öğretmen



EK 2. VERİ TOPLAMA ARACI (ANKET)

OKULLARDA DEĞİŞİM:

Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Değişime Hazır Bulunma Düzeyleri Ölçeği

Değerli meslektaşlarım,

Türk eğitim sistemi son yıllarda hızlı bir değişim ve dönüşüm süreci içindedir. Bunlardan en yakın zamanlı gerçekleşen değişim uygulaması ise; FATİH Projesi'dir.

Eğitimde FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımızın 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanacaktır. Aynı zamanda her öğretmenimize ve her öğrencimize tablet bilgisayar verilecektir. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır. (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr>)

Aşağıda verilen ölçek, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değişime yönelik hazır bulunma düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden "FATİH Projesi" okulunuzda uygulanacağı/uygulamaya geçildiği süreden bu yana geçen zamanı düşünerek ölçek maddelerini doldurmanız beklenmektedir.

Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için (doktora tez çalışmasında) kullanılacaktır. Lütfen, isim ve soyadınızı yazmayınız. Ölçeğe vereceğiniz içten ve doğru yanıtlar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Aykar TEKİN BOZKURT

Gaziantep Üniversitesi-Eğitim Fak. Eğitim Bil.Dr.Öğr.

BÖLÜM 1: Kişisel ve Mesleki Bilgiler:

Aşağıda verilen kişisel özelliklerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1.	OKUL TÜRÜNÜZ:	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Lise
2.	CİNSİYETİNİZ:	<input type="checkbox"/> Bay	<input type="checkbox"/> Bayan
3.	YAŞINIZ:	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş <input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 41-50 yaş <input type="checkbox"/> 51 ve üzeri yaş
4.	GÖREVİNİZ:	<input type="checkbox"/> Müdür <input type="checkbox"/> Müdür Başyard.	<input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı <input type="checkbox"/> Öğretmen
5.	KIDEMİNİZ: (Halen yürütmekte olduğunuz görevinizde çalışma süreniz)	<input type="checkbox"/> 0-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 21 ve daha fazla yıl
6.	ÖĞRENİM DURUMUNUZ:	<input type="checkbox"/> Önlisans <input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
7.	BRANŞINIZ: (Görevde Esas olan)	<input type="checkbox"/> (Lütfen branşınızı boşluğa yazınız.)	
8.	Bilgisayar Kullanım Düzeyiniz:	<input type="checkbox"/> Düşük <input type="checkbox"/> Orta	<input type="checkbox"/> İyi <input type="checkbox"/> Çok İyi
9.	Günlük Bilgisayar ve İnternet Kullanım Sıklığınız:	<input type="checkbox"/> Hiçbir Zaman <input type="checkbox"/> Nadiren <input type="checkbox"/> Bazen	<input type="checkbox"/> Çoğu Zaman <input type="checkbox"/> Her Zaman
10.	FATİH Projesinin Okulunuzda Uygulanma Süresi:	<input type="checkbox"/> 0-1 yıl <input type="checkbox"/> 1-2 yıl <input type="checkbox"/> Henüz uygulamaya geçilmedi	
11.	FATİH Projesinin içeriği ve kullanımını hakkında:	<input type="checkbox"/> Bilgim yok. <input type="checkbox"/> Biraz bilgim var. <input type="checkbox"/> Yeterli düzeyde bilgim var. (Bilginiz varsa lütfen 12.soruyu da cevaplayınız.)	
12.	Bilgilendirme kanalllarımız: (birden fazla işaretleme yapabilirsiniz)	<input type="checkbox"/> Toplantılar <input type="checkbox"/> Seminerler <input type="checkbox"/> Yazılı bilgilendirme <input type="checkbox"/> Projenin web sayfası	<input type="checkbox"/> Görsel- İşitsel Basın <input type="checkbox"/> Meslektaşlarımdan <input type="checkbox"/> (farklı bir kaynak varsa)



BÖLÜM 2: Aşağıda verilen maddelerde uygun seçeneği katılım derecenize göre işaretleyiniz.

Madde No:	MADDELER (Aşağıdaki cümleleri "FATİH Projesi"ni düşünerek cevaplayınız.)	Katılım Derece						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Pek Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.	Okulumuzun bu değişimi uzun vadede benimsemesinin faydalı olacağı kanaatindeyim.	1	2	3	4	5	6	7
2.	Bu değişimin başlatılmış/başlatılacak olmasını mantıklı görmüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3.	Okulumuzun bu değişimden yarar sağlayacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4.	Yönetim, bu değişimin uygulanacağı yönünde net bir tavır sergiliyor.	1	2	3	4	5	6	7
5.	Bu değişim benim işimi yapmamı kolaylaştırıyor/kolaylaştıracaktır.	1	2	3	4	5	6	7
6.	Geçmiş deneyimlerimin ışığında, bu değişim başlatıldığı andan itibaren, başarılı bir şekilde uygulayacağımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7.	Bu değişimin işimi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
8.	Bu değişimin okulumuzun genel verimliliğini/etkinliğini arttıracığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9.	Bu değişim uygulandığı sürece kurumumdaki konumumu kaybedeceğimden endişeleniyorum.	1	2	3	4	5	6	7
10.	Bu değişim süresince, bazı görevleri yerine getirmede sorunlar yaşıyorum/yaşayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11.	Bu değişim okulumuzda yerleştiğinde, işe uyumunda sorunlar yaşamayı beklemiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
12.	Bu değişim uygulandığı sürece, kendimi zihinsel olarak hazırlarsam, zamanla gereken her şeyi öğrenebileceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
13.	Bu değişimi hayata geçirmede gerekli olan becerilere sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
14.	Bu değişim, okulumuzun öncelikli amaçları ile uyumaktadır.	1	2	3	4	5	6	7
15.	Kurumumuzun yöneticileri (müdür, müdür yardımcısı, gibi) bu değişimi uygulamaya büyük önem verirler.	1	2	3	4	5	6	7
16.	Bu değişime harcanan zaman daha öncelikli/önemli başka bir şeye harcanmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7
17.	Bakanlık düzeyindeki üst yöneticiler (karar alıcılar) bu değişimi tüm güçleriyle destekliyorlar.	1	2	3	4	5	6	7
18.	Bence, biz bu değişime çok fazla zaman harcıyoruz/harcayacağız.	1	2	3	4	5	6	7
19.	Bu değişim uygulandığı sürece, gerekleri kolaylıkla yerine getireceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
20.	Kurumumuzun yöneticileri (müdür, müdür yardımcısı, gibi) bu değişimin önemine inanıyorlar.	1	2	3	4	5	6	7
21.	Bu değişimi yapmamız için bir takım akılcı/mantıklı nedenler vardır.	1	2	3	4	5	6	7
22.	Bu değişimin geliştirdiğim kişisel ilişkilerin birçoğunu olumsuz yönde etkileyeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
23.	Okul yöneticilerimiz, hepimizin bu değişimi benimsemesi için bizi teşvik ediyorlar.	1	2	3	4	5	6	7



EK 3. ÖĞRETMENLER İÇİN NİTEL GÖRÜŞME FORMU

Okullarda Değişim: Değişime Hazır Bulunmayı Etkileyen Faktörlere Yönelik Öğretmen Görüşleri Formu

Bu form, okullarda etkili değişimler gerçekleştirmek amacıyla okul çalışanlarının değişime yönelik bakışlarını irdelemek, herhangi bir değişim başlatılırken çalışanların değişime hazır olma/ bulunma düzeylerini arttırmak amacıyla yapılması gerekenlere yönelik görüş ve önerilerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Görüşme süresi yaklaşık 30 dakika sürecektir. Yaptığım tüm görüşmelerde verdiğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için (doktora tez çalışmasında) kullanılacaktır. Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Aykar TEKİN BOZKURT
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Bil. Enstitüsü

Katılımcı No:.....
Cinsiyetiniz:.....
Yaşınız:.....
Kıdeminiz:.....

GÖRÜŞME FORMU

1. Yeni fikirlere ve değişimlere istekli misinizdir?

Evet, Biraz, Hayır

2. Okullarda başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel etkenler/faktörler sizce nelerdir?

- Aklınıza gelen ilk iki maddeyi sıralar mısınız.

.....
.....
.....
.....

3. Bir değişim başlatılırken; okul çalışanlarının hazır (hazırlıklı) oluşu sizce önemli midir?

- Neden?

.....
.....
.....

- Sizce, değişime hazır olma halini tasarlamak, kimlerin ağırlıklı olarak görevidir?

.....
.....

- Sizce, bu hazır olma halini en üst seviyede sağlamak için neler yapılmalıdır?
(Önerileriniz varsa nelerdir?)

.....
.....

Okullarımızda başlatılan en yeni değişim girişimlerinden birisi olan “FATİH PROJESİ” için:

- FATİH Projesinin okulunuzda uygulanma süresi:

1. Bu değişim okulunuzda başlatılırken, değişime hazır (hazırlıklı) olmanız için ne gibi faaliyetlerin/etkinliklerin içinde yer aldınız?

- Bu faaliyetlerden bir ya da iki tanesini kısaca açıklar mısınız?

.....

2. Bu değişim sürecinde (geçiş sürecinde); hazır olma ve uyum sağlamada:

- Size zor gelen şeyler oldu mu? (olduysa ne gibi zorlaştıran etkenler oldu?)

.....

- Size kolaylık sağlayan şeyler oldu mu? (olduysa ne gibi kolaylaştıran etkenler oldu?)

.....

- Bu sürece yönelik önerileriniz (eğer varsa) nedir?

.....

3. Bu değişimde, okul yönetiminin tutumu nasıldı (nasıl davrandılar)?

- Sizi destekleyici ne tip faaliyetlerde bulundular? (Bir ya da iki tane örnek veriniz.)

.....

- Okul yönetiminin (ayrıca) ne gibi faaliyetlerde bulunmasını beklerdiniz?

.....

4. Bu değişimin öncelik ve gerekliliği/uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nedir?

- Bu değişimin yanı sıra okulunuzda değişim yapılmasını istediğiniz alanlar (varsa) nelerdir?

.....

TEKNOLOJİK BİLGİ VE BECERİ ALAN YETERLİLİĞİ:

İçinde yaşadığımız bilgi çağında (dijital çağ) öğretmenlerin gelişen çağa ayak uydurabilmeleri, teknolojik araçları başarılı bir şekilde öğrenme ortamlarında (sınıflar) kullanabilmeleri ve öğrencilerine örnek olabilmeleri için yeterli düzeyde teknolojik bilgi-beceriye sahip olmaları önem kazanmaktadır. Teknoloji tabanlı bir değişim olan FATİH Projesi içinde bu durum önemlidir.

5. Bu değişim süresince,

- Bu alanda kendinizi (bilgi- beceri yönünden) yeterli görüyor musunuz?

.....
.....

- Bu alanda (varsa) ne tür eksiklerinizin olduğunu düşünüyorsunuz?

.....
.....

- Projenin uygulanmaya başlama (işleyiş) sürecinde bu alanda ne tür problemlerle karşılaştınız?

.....
.....
.....

- Bu problemleri çözebildiniz mi? Nasıl?

.....
.....

- Bu alanda hala eksiklikleriniz olduğunuzu düşünüyor musunuz?

.....
.....

- Bu alandaki eksiklerinizi gidermek ve kendinizi geliştirmek için neler yapıyorsunuz?

açıklar mısınız. (Ör. eğitim, kurs, gibi faaliyetler)

.....
.....
.....

- Bu alana ilişkin önerileriniz (varsa) belirtiniz.

.....
.....
.....

Katılımınız için Teşekkürler.

EK 4. OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN NİTEL GÖRÜŞME FORMU

Okullarda Değişim: Değişime Hazır Bulunmayı Etkileyen Faktörlere Yönelik Yönetici Görüşleri Formu

Bu form, okullarda etkili değişimler gerçekleştirmek amacıyla okul çalışanlarının değişime yönelik bakışlarını irdelemek, herhangi bir değişim başlatılırken çalışanların değişime hazır olma/ bulunma düzeylerini arttırmak amacıyla yapılması gerekenlere yönelik görüş ve önerilerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Görüşme süresi yaklaşık 30 dakika sürecektir. Yaptığım tüm görüşmelerde verdiğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için (doktora tez çalışmasında) kullanılacaktır. Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederim. Saygılarımla.

*Aykar TEKİN BOZKURT
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Bil. Enstitüsü*

Katılımcı No:.....
Cinsiyetiniz:.....
Yaşınız:.....
Kıdeminiz:.....

GÖRÜŞME FORMU

4. Yeni fikirlere ve değişimlere istekli misinizdir?

Evet, Biraz, Hayır

5. Okullarda başarılı değişimlerin gerçekleştirilmesini sağlayan temel etkenler/faktörler sizce nelerdir?

- Aklınıza gelen ilk iki maddeyi sıralar mısınız.

.....
.....
.....
.....

6. Bir değişim başlatılırken; okul çalışanlarının hazır (hazırlıklı) oluşu sizce önemli midir?

- Neden?

.....
.....
.....

- Sizce, değişime hazır olma halini tasarlamak, kimlerin ağırlıklı olarak görevidir?

.....
.....

- Sizce, bu hazır olma halini en üst seviyede sağlamak için neler yapılmalıdır?
(Önerileriniz varsa nelerdir?)

.....
.....

Okullarımızda başlatılan en yeni değişim girişimlerinden birisi olan “FATİH PROJESİ” için;

- Okulunuzda FATİH Projesinin uygulanma süresi (başlangıçtan itibaren geçen zaman):

1. Bu değişim okulunuzda başlatılırken; değişime hazır (hazırlıklı) olmak için ne gibi faaliyetlerin/etkinliklerin içinde yer aldınız?

- Bu faaliyetlerden bir ya da iki tanesini kısaca açıklar mısınız?

.....

2. Bu değişim sürecinde (geçiş sürecinde) hazır olma ve uyum sağlamada;

- Size zor gelen şeyler oldu mu? (olduysa ne gibi zorlaştıran etkenler oldu?)

.....

- Size kolaylık sağlayan şeyler oldu mu? (olduysa ne gibi kolaylaştıran etkenler oldu?)

.....

- Bu sürece yönelik önerileriniz (eğer varsa) nelerdir?

.....

3. Bu değişimde, okul yönetimi olarak tutumunuz nasıldı (nasıl davrandınız)?

.....

- Öğretmenlerin bu sürece uyumunu destekleyici ne tip faaliyetlerde bulundunuz?

.....

- (Ayrıca) yapmayı düşündüğünüz faaliyetler oldu mu? Olduysa açıklar mısınız.

.....

4. Bu değişimin öncelik ve gerekliliği/uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nedir?

.....

- Bu değişimin yanı sıra okulunuzda değişim yapılmasını istediğiniz alanlar (varsa) nelerdir?

.....

TEKNOLOJİK BİLGİ VE BECERİ ALAN YETERLİLİĞİ:

İçinde yaşadığımız bilgi çağında (dijital çağ) öğretmenlerin gelişen çağa ayak uydurabilmeleri, teknolojik araçları başarılı bir şekilde öğrenme ortamlarında (sınıflar) kullanabilmeleri ve öğrencilerine örnek olabilmeleri için yeterli düzeyde teknolojik bilgi-beceriye sahip olmaları önem kazanmaktadır. Teknoloji tabanlı bir değişim olan FATİH Projesi içinde bu durum önemlidir.

5. Bu değişim süresince,

- Bu alanda kendinizi (bilgi- beceri yönünden) yeterli görüyor musunuz?

.....

- Bu alanda (varsa) ne tür eksiklerinizin olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

- Bu alanda (varsa) öğretmenlerinizin ne tür eksikleri olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

- Projenin uygulanmaya başlama (işleyiş) sürecinde bu alanda ne tür problemlerle karşılaştınız?

.....

- Bu problemleri çözebildiniz mi? Nasıl?

.....

- Bu alanda hala eksiklikleriniz olduğunuzu düşünüyor musunuz?

.....

- Bu alandaki sizin ya da öğretmenlerinizin eksiklerini gidermek ve kendini geliştirmek adına neler yapıyorsunuz? açıkla mısınız. (*Ör. eğitim, kurs, gibi faaliyetler*)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- Bu alana ilişkin önerileriniz (varsa) belirtiniz.

.....
.....
.....

Katılımınız için Teşekkürler.

EK 5. ÖĞRETMEN TEKNOLOJİK YETERLİKLERİ

FATİH Projesi Değişimi Sürecinde Öğretmenlerin Hazır Bulunuşluğunu Sağlamak Amacıyla Göstermeleri Gereken Başlıca Yeterliliklere Yönelik Performans Göstergeleri

* Projeye ilgili düzenlenen hizmet içi kurs ve seminerlere katıldım, tamamladım.

Evet Kısmen Hayır

No	İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
A.	Ders İçi Teknolojik Materyallerin Kullanım Yeterliliği			
25.	Eğitimde Fatih Projesinin amaç, kapsam ve beklentilerini bilirim.			
26.	Etkileşimli tahtayı ve yazılımını kullanırım.			
27.	Eğitimde teknoloji kullanımı kavramlarını bilirim			
28.	Öğretim sürecinde e-materyalleri yerinde kullanırım.			
29.	Proje kapsamında kurulumu yapılan BT ekipmanlarının kullanımını yaparım.			
30.	Proje kapsamında kurulumu yapılan BT ekipmanlarının kullanımı ile ilgili karşılaştığım temel problemleri çözerim.			
31.	EBA ve İnternet üzerinde yayımlanan, ders etkinliklerinde kullanabileceğim materyalleri arar ve bulurum.			
32.	Materyalleri telif haklarına uygun olarak seçerim.			
33.	Seçilen materyal üzerinde değişiklik yapabilirim.			
34.	İhtiyaç duyduğum konularda materyal düzenler/tasarlarım.			
35.	Derste kullanacağım materyallerin yer aldığı ürün dosyası hazırlarım.			
36.	Bulunan/düzenlenen/tasarlanan materyali etkili kullanmak üzere bir ders planı hazırlarım.			
37.	Plana uygun olarak etkileşimli tahta ile dersimi sunarım.			
38.	Materyallerin etkililiğini ve verimliliğini değerlendiririm.			
39.	Öğrencileri e-materyallerin kullanımı konusunda teşvik ederim.			
B.	Bilişim Teknolojileri (BT) ve İnternetin Güvenli Kullanımı Teknik Boyut Yeterlilikleri			
40.	Eğitimde BT'nin bilinçli ve güvenli kullanımını sağlarım.			
41.	İnternetin bilinçli ve güvenli kullanımını sağlarım.			
42.	İnternetin kullanımında karşılaşılabilecek risklerden haberdarım.			
43.	İnternetin ve BT'nin kullanımı sürecinde hukuki, insani, sağlık ve teknik boyutu hakkında bilgi sahibiyim.			
44.	BT'nin ve internetin psikososyal boyutu hakkında bilgi sahibiyim.			
45.	İnternet bağımlılığı ve elektromanyetik etkilerinden haberdarım.			
46.	İnterneti etik kurallara uygun olarak kullanırım.			
47.	İnternet ortamında işlenebilecek suçlar hakkında bilgi sahibiyim ve öğrencilere rehberlik yaparım.			
48.	Bilinçli ve güvenli internet kullanımı konusunda öğrencilere rehberlik yaparım.			

Bu konuda belirtmek istediğiniz ayrıca hususlar varsa belirtiniz.

.....

Teşekkürler

EK 6. FATİH PROJESİNİN TANITIMI

FATİH Projesi Hakkında: Projenin web sayfasından yararlanarak projenin içeriği ile ilgili verilen bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Amaç : e-Dönüşüm Türkiye kapsamında üretilen ve Ülkemizin bilgi toplumu olma sürecindeki eylemleri tanımlayan Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, Bakanlığımız Stratejik Planı ve BT Politika Raporunda yer alan hedefler doğrultusunda 2013 yılı sonuna kadar dersliklere BT araçları sağlanarak, BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

Gereke : Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan (2006-2010) Bilgi Toplumu Stratejisi’nde Bilişim Teknolojilerinin Eğitim Sistemimizde kullanımıyla ilgili olarak “Bilgi ve iletişim teknolojileri eğitim sürecinin temel araçlarından biri olacak ve öğrencilerin, öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanımı sağlanacaktır.” hedefi yer almaktadır. Bu kapsamda, Bakanlığımızdan örgün ve yaygın eğitim verilen kurumlarda bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısını tamamlanması, öğrencilere bu mekanlarda bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yetkinliğinin kazandırılması, bilgi ve iletişim teknolojileri destekli öğretim programlarının geliştirilmesi istenmektedir. Bilgi Toplumu Stratejisi’nde ayrıca Bilgi toplumuna dönüşümün sağlanması için Bakanlığımızın görev alanıyla ilgili olarak aşağıdaki hedeflerin gerçekleştirilmesi istenmektedir.

- Bireylerin yaşam boyu öğrenim yaklaşımı ve e-öğrenme yoluyla kendilerini geliştirmeleri için uygun yapıların oluşumu ve e-içeriğin geliştirilmesi,
- Ortaöğretimden mezun olan her öğrencinin temel bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım yetkinliklerine sahip olması,
- İnternetin etkin kullanımı ile her üç kişiden birisinin e-egitim hizmetlerinden faydalanması,
- Herkese bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme ve kullanma fırsatının sunulması,
- Her iki kişiden birinin internet kullanıcısı olması,
- İnternet, toplumun tüm kesimleri için güvenilir bir ortam haline getirilmesi.

Ayrıca, Bakanlığımız 2010-2014 Stratejik Planında, Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi temasında yer alan 14. Stratejik amacın birinci stratejik hedefi “Stratejik Hedef 14.1: Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarımızın bölgesel farklılıkları gidermek amacıyla 2014 yılı sonuna kadar tümünün bilişim teknolojilerinden yararlanmasını sağlamak” görevi sorumlu birim olarak Genel Müdürlüğümüze verilmiştir. Eğitimde Fatih Projesi, Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan Bilgi Toplumu Stratejisinde (2006-2010) belirtilen hedefleri karşılamak ve Bakanlığımız tarafından Genel Müdürlüğümüz sorumluluğuna verilen yukarıda belirtilen stratejik hedefi gerçekleştirmek üzere tasarlanmıştır (Kaynak:<http://fatihprojesi.meb.gov.tr>).

EK 7. OKUL ÇALIŞANLARI İÇİN TEKNOLOJİK STANDARTLAR

Aşağıda, öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin eğitim teknolojisi alanında sahip olmaları gereken başlıca temel standartlar “Eğitimde Teknolojik Standartlar” sunulmuştur (www.iste.org/standards).

A) Öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri

Başarılı öğretmenler öğrenciler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarının (NETS-S) uygulanmasını sağlayarak örnek olurlar. Bu amaçla, öğrencilerin aktif katılımlarını ve kalıcı öğrenmelerini sağlamak için, öğrenme deneyimleri tasarlar, uygular ve değerlendirir; mesleki uygulamaları zenginleştirirler; öğrenciler, diğer öğretmenler ve genel olarak toplum için örnek olurlar.

Tüm öğretmenlerin aşağıdaki standartları ve performans göstergelerini başarmaları gereklidir.

1. Öğrencilerin kalıcı öğrenmesini ve yaratıcılıklarını kolaylaştırmak ve ilham kaynağı olmak : Öğretmenler yüz yüze ve sanal ortamlarda öğrencinin öğrenmelerini, yaratıcılıklarını ve yenilikçilik özelliklerini geliştirmelerine yardımcı olacak deneyimleri kolaylaştırmak için alan bilgisine, teknolojiye, öğrenme ve öğretmeye ilişkin bilgilerini kullanırlar.

Öğretmenler:

- a. Yaratıcı düşünmeyi ve yenilikçiliği teşvik eder, destekler ve örnek olurlar.
- b. Öğrencilerinin dijital araçları ve kaynakları kullanarak hayata dair sorunları keşfetmelerine ve özgün problemler çözmelerine yardımcı olurlar.
- c. Öğrencilerin kavramsal anlama, düşünme ve planlama süreçlerine ilişkin düzeylerini ortaya çıkarmak ve netleştirmek amacıyla işbirliği içerisinde dijital araçları kullanarak görüşlerini açıklamalarını destekler.
- d. Yüz yüze ve sanal ortamlarda öğrenciler, meslektaşlar ve diğerleri ile birlikte iletişim kurarak işbirlikli bilgi yapılandırılmaya örnek olur.

2. Dijital çağ öğrenme ve değerlendirme süreçlerini tasarlamak ve geliştirmek: Öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarında (NETS-T) belirtilen bilgi, beceri ve tutumları geliştirmek ve içeriğin bağlamı içinde en üst düzeyde öğrenimi sağlamak için mevcut araçları ve kaynakları kullanarak özgün öğrenme ve değerlendirme süreçleri tasarlayabilir, geliştirebilir ve değerlendirebilir.

Öğretmenler:

- a. Öğrencilerin öğrenmesini ve yaratıcılıklarını teşvik eden dijital araç ve kaynakların kullanımını içeren uygun öğrenme deneyimleri tasarlar veya uyum sağlar.
- b. Tüm öğrencilerin bireysel ilgilerini gidermelerine ve kendi eğitim hedeflerini oluşturmada aktif olmalarına, yönetmelerine ve kendi gelişimlerini değerlendirmelerine imkan veren farklı teknolojileri içeren öğrenme ortamları oluşturur.
- c. Dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin farklılaşan öğrenme stillerine, çalışma stratejilerine ve yeteneklerine uygun öğrenme etkinlikleri geliştirirler.
- d. İçerik ve teknolojiye yönelik standartlara uygun birden çok sayıda ve farklı biçimlerde ara ve son değerlendirmeler gerçekleştirir ve sonuçlarını öğrenme sürecine yansıtır.

3. Dijital Çağ çalışma hayatında ve öğrenme sürecinde Model olmak:
Öğretmenler küresel ve dijital toplumda, yenilikçi bir çalışanın sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları sergilerler.

Öğretmenler:

- a. Teknoloji sistemlerini kullanma konusunda yetkinliklerini sergilerler ve var olan bilgilerini yeni teknolojilere ve durumlara transfer ederler.
- b. Öğrencilerin başarısını ve yenilikçiliklerini desteklemek amacıyla dijital araç ve kaynakları kullanarak öğrencilerle, meslektaşlarıyla, velilerle ve toplumun diğer üyeleriyle işbirliği içinde çalışırlar.
- c. Dijital çağ medya ve çeşitli biçimlerini kullanarak bilgi ve düşüncelerini öğrenciler, veliler ve meslektaşlarıyla paylaşırlar (iletişim kurarlar).
- d. Araştırmayı ve öğrenmeyi desteklemek amacıyla bilgi kaynaklarını bulma, analiz etme, değerlendirme ve kullanmada mevcut ve gelişmekte olan dijital araçların etkin kullanımını kolaylaştırır ve örnek olurlar.

4. Dijital vatandaşlığı ve sorumluluğu teşvik etmek ve model olmak:
Öğretmenler, gelişmekte olan dijital kültür içerisinde, yerel ve küresel konuları ve sorumlulukları anlar ve mesleki uygulamalarında yasal ve etik davranışlar sergilerler.

Öğretmenler:

- a. Telif hakları, fikir mülkiyeti ve kaynakların uygun biçimde belgelendirilmesine saygı gösterir, dijital bilgi ve teknolojinin güvenli, yasal ve etik kullanımını teşvik eder, model olur, öğretir.

- b. Öğrenci merkezli stratejiler kullanarak, uygun dijital araç ve kaynaklara eşit erişim imkanı sağlayarak tüm öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılarlar.
- c. Teknolojinin ve bilginin kullanımında toplumsal etkileşimin sorumluluklarını ve dijital etiği teşvik eder ve model olur.
- d. Dijital çağ iletişim ve işbirliği araçlarını kullanarak başka kültürlerdeki meslektaşlarıyla ve öğrencilerle iletişim kurarak kültürel ve küresel farkındalık geliştirir ve model olurlar.

5. Mesleki Gelişim ve Liderlik: Öğretmenler dijital araç ve kaynakların etkili kullanımını teşvik ederek ve göstererek, sürekli biçimde mesleki uygulamalarını geliştirir, hayat boyu öğrenmeye model olur ve okullarında ya da mesleki topluluklar içinde lider olurlar.

Öğretmenler:

- a. Öğrencinin öğrenmesini sağlayan yenilikçi teknoloji uygulamalarını keşfetmek amacıyla yerel ve küresel öğrenme topluluklarına katılır.
- b. Teknolojinin etkili kullanımına yönelik bir vizyon sergileyerek, ortak karar alma ve topluluk oluşturma süreçlerine aktif katılarak, diğerlerinin liderlik ve teknolojik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak liderlik davranışı sergiler.
- c. Öğrencilerin kalıcı öğrenmesini desteklemede, mevcut ve gelişmekte olan dijital araçları ve kaynakları etkin şekilde kullanmak için, araştırma ve mesleki profesyonel uygulamaları takip eder, değerlendirir ve yorumlar.
- d. Öğretmenlik mesleğinin, toplumun ve okullarının üretken olması, canlı kalması ve kendini yenileyebilmesine katkıda bulunur.

B) Yöneticiler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri

1. Vizyoner Liderlik: Eğitim yöneticileri kurumlarındaki dönüşümü desteklemek ve mükemmelliği teşvik etmek için teknolojiyle kapsamlı olarak bütünleşmeyi sağlayan ortak bir vizyon geliştirilmesine ve uygulanmasına öncülük ve liderlik eder.

Eğitim Yöneticileri:

- a. Bölge ve kurum yöneticilerinin performanslarını en üst düzeye çıkarmak, etkili öğretim uygulamalarını desteklemek, öğrenme amaçlarını yükseltmek ve bu amaçlara ulaşmak için dijital çağın kaynaklarının kullanımını en üst düzeye çıkaran kararlı bir değişim içeren, tüm paydaşlar arasında *ortak/paylaşılan* bir vizyona öncülük eder ve kolaylaştırır.

- b. Ortak vizyona dayanan, teknolojinin içinde yer aldığı stratejik planların geliştirildiği, uygulandığı ve paylaşıldığı daimi bir süreç içerisinde yer alır.
- c. Teknolojiyle bütünleşmiş (infüzyon) bir vizyonun ve stratejik planın uygulanmasını desteklemek için kaynak oluşturmanın, program ve politikaların yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde savunuculuğunu yapar.

2. Dijital Çağ Öğrenme Kültürü: Eğitim yöneticileri tüm öğrenciler için yoğun, uygun ve ilgilerini çeken bir eğitim sağlayan dinamik dijital çağ kültürünü kurar, geliştirir ve destekler.

Eğitim Yöneticileri:

- a. Dijital çağda öğrenmenin sürekli gelişime odaklanmış eğitimsel yenilikleri sağlar.
- b. Öğretimde etkili teknoloji kullanımında model olur ve teknolojinin sıklıkla kullanımını teşvik eder.
- c. Tüm öğrencilerin farklı ve bireysel gereksinimlerini karşılayabileceği öğrenme kaynakları ve teknolojiyle donatılmış öğrenen merkezli öğrenme çevreleri hazırlar.
- d. Teknoloji alanında ve teknolojinin *müfredat/öğretim programları* ile bütünleştirilmesinde etkili uygulamalar gerçekleştirir.
- e. Dijital çağ işbirliğini, yaratıcılığı ve yeniliği teşvik eden yerel, ulusal ve küresel öğrenme topluluklarını destekler ve bunlara katılır.

3. Mesleki Uygulamalarda Uzmanlık (Mükemmellik): Eğitim yöneticileri dijital kaynakları ve çağdaş teknolojileri dahil etme (infüzyon) yoluyla öğrencilerin öğrenmesini geliştirme amacıyla eğitimcileri güçlendiren mesleki öğrenme ve yenilik ortamları sağlar.

Eğitim yöneticileri:

- a. Yetkin teknoloji kullanımı ve teknolojinin eğitime dahil edilmesi/entegrasyonu alanında sürekli mesleki gelişimi sağlamak için kaynak, zaman ve erişimi sağlar.
- b. Yöneticiler ve öğretmenler ile teknoloji kullanımı ve araştırmalarındaki görevlileri destekleyen, cesaretlendiren ve harekete geçiren öğrenme topluluklarını destekler ve bunlara katılır.
- c. Dijital çağ araçlarını kullanarak paydaşlar arasında işbirliği ve etkili iletişimi sağlar ve örnek olur.

- d. Teknolojinin etkili kullanımına ilişkin yükselişe geçen akımları/trendleri ve eğitim araştırmalarını takip eder, yeni teknolojilerin öğrencilerin öğrenmesini geliştirme kapasitelerinin değerlendirilmesini teşvik eder.

4. Sistemin Geliştirilmesi: Eğitim yöneticileri bilgi ve teknoloji kaynaklarının etkili kullanımı yoluyla örgütün//kurumun/organizasyonun sürekli gelişimini sağlamak için dijital çağ liderliği ve yönetimini sağlar.

Eğitim yöneticileri:

- a. Zengin medya kaynaklarının ve teknolojinin uygun biçimde kullanımı ile öğrenme hedeflerine ulaşma başarısını en üst düzeye çıkarmaya yönündeki planlı değişim sürecine liderlik eder.
- b. Öğrenmeyi ve çalışanların performanslarını geliştirmek amacıyla; veri toplama, verileri inceleme, sonuçları yorumlama, ölçümler yapma ve sonuçlarını paylaşmak için işbirliği içerisindedir.
- c. Akademik ve uygulamaya dönük hedefleri geliştirmek için teknolojiyi yetkin ve yaratıcı bir şekilde kullanan üst düzey yeterliğe sahip çalışanları işe alır ve işe devamını sağlar.
- d. Sistemin gelişimini destekleyen stratejik ortaklıklar kurar ve kazanım sağlar.
- e. Öğrenimi, öğretimi, uygulamaları ve yönetimi desteklemek için birlikte işleyen ve bütünleştirilmiş teknoloji sistemlerini de kapsayan güçlü bir teknoloji alt yapısı kurar ve sürekliliğini sağlar.

5. Dijital Vatandaşlık: Eğitim yöneticileri gelişen dijital kültüre ilişkin sosyal, etik ve yasal konuların ve sorumlulukların anlaşılmasını kolaylaştırır ve örnek olur.

Eğitim yöneticileri:

- a. Tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için uygun dijital araçlara ve kaynaklara eşit erişimi sağlar.
- b. Dijital bilgi ve teknolojinin güvenli, yasal ve etik kullanımı konusunda politikalar geliştirir, örnek olur ve teşvik eder.
- c. Teknoloji ve bilginin kullanımına ilişkin *güçlü/sorumluluk içeren/ güvenilir* bir sosyal etkileşimi teşvik eder ve örnek olur.
- d. Çağdaş iletişim ve işbirliği araçlarını kullanarak evrensel konularda ortak paylaşılan bir kültür anlayışın geliştirilmesini teşvik eder ve örnek olur.

EK 8. ANKET KULLANIM İÇİN MAİL İLE İZİN

Ölçeğin Uyarlama Çalışması için Yazarlardan İzin İsteği Maili ve Gelen Cevap Maili

Dear Achilles Armenakis,

I am a postgraduate student at Educational Management, Supervision and Planning program in Educational Department of Gaziantep University in Turkey.

I need the survey that you, Holt, Feild and Harris developed of "Readiness for Organizational Change" in 2007. Could you permit me to use your the instrument for my scientific study and adapt in Turkish? Please inform me soon. Thanks.

Yours respectfully.

Aykar Tekin

Dear Aykar,

No need to get my permission to use the scale. They are in the public domain. Simply cite the journal. Thanks for your interest. Best wishes on a successful research project.

Sincerely,

Achilles

Sent: Sunday, March 23, 2014 (armenac@auburn.edu)

Subject: "Readiness for Organizational Change" scale permission

Ölçeğin Uyarlama Çalışması Pilot Uygulama Sonrası Bilgilendirme ve Asıl Uygulama İçin İzin İsteği Maili ve Gelen Cevap Maili

Dear Achilles Armenakis,

If you remember, before this mail, I have sent you an e-mail about permission to use the scale which name is "readiness to change". I have made pilot implementation of the Turkish adapted version of this scale on teachers. As a result of this implementation, according to confirmatory factor analysis 2 items (number 6, and number 21) have showed lower T-scores. For this reason, I want to make basic implementation without these two items. I would ask you to allow this issue.

Yours respectfully.

Aykar Tekin

Dear Aykar,

You do not need my permission to drop any items from the scale.

Simply indicate in your written document that the two items were omitted because of the results of your pilot test. An alternative action could be that you retain the items for your administration and determine then if the items do in fact need to be deleted.

Thanks for your update.

Good luck in your research.

Achilles

Sent: Monday, June 02, 2014 (armenac@auburn.edu)

Subject: Readiness to Change Scale

ÖZGEÇMİŞ

Aykar TEKİN BOZKURT 1985 yılında Gaziantep’te doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Gaziantep’te tamamladıktan sonra 2002 yılında İnönü Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü’ne girdi ve 2006 yılında mezun oldu. 2007 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve eğitimini 2010 yılında tamamladı. 2006 yılından beri Matematik Öğretmeni olarak görev yapmaya devam etmektedir. Şu an Gaziantep Nuriye Zekeriya Kına Ortaokulunda görev yapmaktadır.

VITAE

Aykar TEKİN BOZKURT was born in Gaziantep in 1985. After completing primary, secondary and high school education in Gaziantep, she entered Mathematic Teaching Department at İnönü University in 2002 and she graduated from this department in 2006. In 2007, she was accepted to Social Science Institute Department of Educational Science at Gaziantep University. She earned the master degree in 2010. In that year, her application for Phd. Candidate was admitted by the same department. She has been Mathematic teacher since 2006. She is working currently at Nuriye Zekeriya Kına secondary school in Gaziantep.