



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN, OKULDA DEĞİŞİM YÖNETİMİNİN
GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE BAKIŞ AÇILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Burcu CENKER

İstanbul, 2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN, OKULDA DEĞİŞİM YÖNETİMİNİN
GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE BAKIŞ AÇILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Burcu CENKER

Danışman: Doç.Dr. Esra AKGÜL

İstanbul, 2008



TC,
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İlköğretim...okullarında...görev...yapan...öğretmenlerin...okullarda...eğitim...yönetiminin...güçlendirilmesine...bakım...sıralarına...incelemek...

BURCU ÇENKER

ONAY

İmza:

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra Akgöl

[Signature]

Öye

Yrd. Doç. Dr. İlke Tosun

[Signature]

Öye

Yrd. Doç. Dr. Hatime Sayan

[Signature]

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 07/04/2008

ÖNSÖZ

Bu araştırmada dünyada meydana gelen değişimin eğitim kurumları bünyesinde nasıl bir değişiklik yarattığını ve bu değişikliğin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın amacı; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun saptanmasıdır.

Araştırmamın her aşamasında yardım, rehberlik ve güvenini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç.Dr. Esra Akgül'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın her aşamasında yanımda olan, desteğini her an hissettiğim abim Ömür Cenker'e ve kuzenim Kemal Coşkun'a teşekkür ederim.

Anket uygulamalarındaki yardımları ve tez dönemindeki anlayışı için Sayın müdürüm Reşat Karabağ'a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

İLÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN, OKULDA DEĞİŞİM YÖNETİMİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİNE BAKIŞ AÇILARININ İNCELENMESİ

BURCU CENKER

Ekonomik gelişmeler, yapısal ve sosyal sorunlar, teknolojik yenilikler dünyayı değişime zorlayan etkenlerdendir. Bu araştırma da dünyada meydana gelen değişimin eğitim kurumları bünyesinde nasıl bir değişiklik yarattığını ve bu değişikliğin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın amacı; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun saptanmasıdır.

Araştırmada kuramsal çerçevede; değişim, değişim süreci, değişim yönetimi gibi konular tartışılmıştır. Araştırma, tarama modelindedir. Veriler örneklem grubuna üç bölümden oluşan bir veri toplama aracının uygulanmasıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemi 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okulları içerisinde rasgele seçilen 8 ilköğretim okulunda görev yapan 218 öğretmen, evrenini ise 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 75 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 2183 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde; aritmetik ortalama, t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Yapılan araştırma; aşağıda belirtilen sonuç ve önerileri ortaya koymuştur:

- Araştırma sonucunda öğretmenler değişimin başlama ve uygulanmasında söz sahibi oldukları görüldü de yeterli katılımlarının olmadığı ortaya çıkmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler değişimi iyi takip etmelidirler.

- İlköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakış açıları olumlu olmuştur. Tüm çalışanların değişime daha iyi uyumu için bu geri dönütler sık aralıklarla yapılmalıdır.
- İlköğretim okullarında öğretmenler değişimin olumsuz yönleri ile ilgili tedirginlik yaşamışlardır.

Anahtar sözcükler; değişim, değişim yönetimi, okullarda değişim yönetimi.

ABSTRACT

THE SURVEY OF THE POINTS OF VIEW OF THE TEACHERS WORKING IN PRIMARY SCHOOLS TOWARDS THE CHANGE MANAGEMENT

BURCU CENKER

Economical improvement, structural and social problems and technological reforms are among the factors that force the world to change. This research has been performed to analyze how the changes in the world affect the changes in the educational institutions and how these changes are perceived by the teachers.

In the research, in the theoretical view, the subjects such as the change, the change management have been discussed. While creating the sampling of the research, 218 teachers working in 8 Primary Schools in Kadıköy in İstanbul in the 2007-2008 education year and randomly chosen among the state primary schools and also as the universe, 2183 teachers working in 75 state primary schools in Kadıköy in İstanbul in the 2007-2008 education year have been used for the research.

In the statistical analysis of the data obtained from the research; t test, one sided variation analysis and Scheffe test have been used.

The research done has shown the suggestions and results defined below:

- At the result of the research, teachers need to participate much more even if they have the right of word.
- The point of view of the teachers in primary schools towards the change leadership of the manage has become positive.

- In primary schools, teachers have been suspicious about the negative sides of the change.

Key words; the change, the change management, the change management in schools.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No:
Önsöz	i
Özet	ii
Abstract	iv
İçindekiler	vi
Tablolar Listesi	ix

BÖLÜM I

1.1.GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM DURUMU	3
1.2.1. Problem Cümlesi	4
1.2.2. Alt Problemler	4
1.3.ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.5. SAYILTILAR	6
1.6. SINIRLILIKLAR.....	6
1.7. TANIMLAR	6

BÖLÜM II

2.1. DEĞİŞİM NEDİR?	8
2.1.1. Değişimle Karıştırılan Kavramlar ve İlişkisi	10
2.1.2. Değişim Süreci	13
2.1.3. Değişimde Önemli Unsurlar	14
2.1.3.1.Değişim Üst Düzey Yönetim Tarafından Desteklenmesi	14
2.1.3.2 Değişim İçin Güdülenme Olması	15
2.1.3.3. Değişim Hakkında Bilgilendirme Yapılması	15
2.1.3.4. Değişimin Uzun Sürebilirliğinin Anlaşılması	15
2.1.3.5. Değişim İçin Uzman Yardımı Alınması	15
2.1.3.6. Değişim Her Zaman Yukarıdan Aşağı Doğru Olması	16
2.1.3.7. Değişimin Zorla Olmaması	16
2.1.3.8. Değişim için Yeterli Kaynakların Olması	17
2.1.3.9. Değişim için Her Zaman Sorunların Ortaya Çıkmasının Beklenmemesi	17
2.1.3.10. Değişimin Her Zaman Reaktif Olmaması, Proaktif de Olması	17
2.1.3.11. Değişimden Bireyin /Kurumun Kendisi Sorumlu Olması	18
2.1.3.12. Değişim İçin Daha Önceki Deneyimlerin İncelenmesi	18
2.1.3.13. Değişimde Grup Dinamiğinden Yararlanılması	18
2.1.3.14. Değişim için Krizlerin Fırsat Olarak Değerlendirilmesi	19
2.1.3.15. Değişim Değişime Açık Olması	19
2.1.3.16. Değişimin Yavaş Olması	19
2.1.3.17. Değişim için Sosyal ve Davranış Bilimlerinden Yararlanılması ..	20
2.1.3.18. Değişim için Eğitim Çalışması Yapılması	20
2.1.3.19. Değişim İçin Farkındalık Olması	20
2.1.3.20. Değişim için Sistem Yaklaşımının İzlenmesi	20
2.1.3.21. Değişimin Örgütün Bütün Boyutlarını Kapsaması	21
2.1.3.22. Değişim ve 7 S Çerçevesi	21

2.1.3.23. Değişim için Ekip Oluşturulması	21
2.1.3.24. Değişim için Araştırmalar Yapılması	21
2.1.3.25. Her Kişinin, Her Durumun, Her Kurumun Değişmek Zorunda Olması	22
2.1.3.26. Değişimin Külfeti Gibi Getirilerinin de Paylaşılması	22
2.1.3.27. Değişimin Temelinde Değerlerin Olması	22
2.1.3.28. Değişim Modellerinin Genellenmemesi	23
2.1.3.29. Değişimin Sıradanlaşmaması	23
2.1.3.30. Değişimin Somut Sonuçlar Getirmesi	23
2.1.3.31. Değişimin İnandırıcı Olması	24
2.1.3.32. Değişimin Karmaşılaşması	24
2.1.3.33. Değişimin Sağlamlaştırılması ve Yaygınlaştırılması	24
2.1.4. Değişim ve Örgütsel Yapı	25
2.1.4.1. Örgütsel Düzeyler	27
2.1.4.2. Örgütteki Unsurların Uyumunu	29
2.1.5. Değişime Karşı Direnme ve Değişimin Engelleri	30
2.1.5.1. Değişime Karşı Oluşan Tepkilerin Biçimi	33
2.1.5.2. Değişime Karşı Direnmeyi Önlemenin Yolları	33
2.1.5.3. Değişememenin Felsefesi	35
2.1.5.4. Değişenleri Yargılama ve Etiketleme	36
2.2. DEĞİŞİM YÖNETİMİ.....	36
2.2.1. Değişim Yönetiminin Amacı	37
2.2.2. Değişim Yönetiminin Aşamaları	38
2.2.3. Değişim Yönetiminin Süreci	40
2.2.4. Bir Değişim Modeli Olarak Stratejik Planlama	42
2.3. DEĞİŞİM YÖNETİMİ VE LİDERLİK.....	44
2.3.1. Değişime Önderlik Etmek	50
2.3.2. Liderlik Türleri	50
2.4. EĞİTİMDE DEĞİŞİM VE VİZYON	52
2.4.1. Vizyon Nedir?	52
2.4.2. Vizyonun Geliştirilmesi	53
2.5. EĞİTİMDE DEĞİŞİM YÖNETİMİ.....	54
2.5.1. Eğitimin ve Okulun Kendine Özgü Yönleri	54
2.5.2. Eğitimde Değişim Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler	57
2.5.3. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim	59

BÖLÜM III

3.1. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	63
3.1.1. Ulusal Araştırmalar	63
3.1.2. Uluslar Arası Araştırmalar	66

BÖLÜM IV

4.1. YÖNTEM	69
4.1.1. Araştırma Modeli	69
4.1.2. Evren	69
4.1.3. Örneklem	70
4.1.4. Veri Toplama Aracı	73

4.1.5. Anketin Geçerliliği ve Güvenirliği	75
4.1.6. Verilerin Toplanması	76
4.1.7. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	76

BÖLÜM V

5.1. BULGULAR VE YORUMLAR	78
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	85
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98

BÖLÜM VI

6.1. SONUÇLAR	106
6.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçları	106
6.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçları	108
6.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçları	110
6.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçları	113
6.2. ÖNERİLER	115
KAYNAKÇA	117
EKLER	124

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	
İçsel ve Dışsal Değişim Ajanların Avantaj ve Dezavantajları	26
Tablo 2	
Değişime Dirençte Örgütsel ve Kişisel Nedenlerin Karşılaştırmalı Gösterimi	32
Tablo 3	
Değişim Yönetimi Aşamaları	39
Tablo 4	
Değişim İçin Bir Strateji Önerisi	43
Tablo 5	
Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	70
TABLO 6	
Örneklem Grubu Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	70
Tablo 7	
Örneklem Grubu Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı	71
Tablo 8	
Örneklem Grubu Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	72
Tablo 9	
Örneklem Grubu Öğretmenlerin Çalışma Yılına (Kıdemine) Göre Dağılımı	72
Tablo 10	
Örneklem Grubu Öğretmenlerinin Eğitim Kurumlarındaki Görev Alanlarına Göre Dağılımı	73
Tablo 11	
Algıların Derecelendirilmesi	74
Tablo 12	
Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar ve Cronbach Alpha Değerleri	75
Tablo 13	
Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları	79
Tablo 14	
Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları ...	80
Tablo 15	
Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	80

Tablo 16

Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik bakış açılarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları 81

Tablo 17

Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 82

Tablo 18

Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları 83

Tablo 19

Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları 84

Tablo 20

Örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları .. 84

Tablo 21

Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları 86

Tablo 22

Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları .. 87

Tablo 23

Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 87

Tablo 24	
Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	88
Tablo 25	
Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	89
Tablo 26	
Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları	90
Tablo 27	
Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	90
Tablo 28	
Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ..	91
Tablo 29	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları	92
Tablo 30	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının mesleki kідeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	93
Tablo 31	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mesleki kідemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	94
Tablo 32	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	95
Tablo 33	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ..	95
Tablo 34	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları	96
Tablo 35	
Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	97

Tablo 36	Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	98
Tablo 37	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları	99
Tablo 38	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	100
Tablo 39	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	100
Tablo 40	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	101
Tablo 41	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	102
Tablo 42	Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları	103
Tablo 43	Örneklem grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları	104
Tablo 44	Örneklem grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları	104

BÖLÜM I

1.1. GİRİŞ

Evrenin sürekli bir değişim içinde olduğu, eski çağlardan beri, çeşitli düşünürlerce savunulmuştur. Milattan beş yüz yıl önce Herakleitos, evrende hiçbir şeyin aynı kalmadığını, her şeyin sürekli olarak değiştiğini ileri sürmüştür. Değişme bazı çevrelerde tepki ile karşılanmıştır. Değişme düşüncesini reddedenler, tepkilerini de belirtmişlerdir (Alıç,1990;1). Değişime ne kadar karşı çıkılırsa çıkılsın aynı oranda desteklendiği de vurgulanmalıdır. Değişmeyi benimseyen değişmeye karşı çıkan görüşler arasındaki tartışma yüzyılları kapsamıştır (Çelebioğlu,1982;1). Bu tartışmanın günümüze ulaştığı aşama, Dewey, (1916;313) tarafından şöyle özetlenmiştir: “hareket nasıl fiziksel bir gerçekse, değişme de toplumsal bir gerçektir”.

Heracilius’un da belirttiği gibi dünyada değişmeyen tek şey, her şeyin değiştiğidir (Dönmezer,1978;413). Hızlı değişim ve bunalım içinde yaşadığımız çağın en önemli özelliğidir. Toplumların ve toplumları oluşturan örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, bu değişmeye ayak uydurabilmelerine bağlıdır. Bu nedenle değişme incelenmesi ve toplumsal ihtiyaçlara uygun biçimde yönlendirilmesi gereken bir olgudur. Kùltürler, toplumlar ve ÷lkeler arasındaki sınırlar kalkmakta, eskiye göre daha yoğun ve daha hızlı bir etkileşim yaşanmaktadır (Erdoğan,2002;1). Günümüzün vazgeçilmez kavramları haline gelen değişim ve değişim yönetimi, organizasyonların hayatta kalmak ve ötesinde güçlü olmak için başarı ile aşmaları gereken engelden çok, sürekli içinde olacakları bir süreç haline gelmiştir.

Sürekli değişim hayatta kalmanın ve önde olmanın gereği olarak kendini kabul ettirmiştir. Üssel açılımdaki bilimsel gelişmeler, teknolojik yenilikler, iletişim potansiyeli, bilgi işlem becerileri, küresel boyutlu bilgi ve ticaret ağları, artan rekabet işletme ve organizasyonları sürekli değişim döngüsü içine çekmiştir (http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/20031/4_koksal.doc).

Buna göre değişme kavramı bir sistemin, bir durumdan başka bir duruma

dönüşmesini tanımlamak için kullanılmaktadır. Örgütlerde değişim: bireysel düzeyde gerçekleşebileceği gibi, örgütün bir bölümünde veya tümünde de gerçekleşebilmektedir (Eren,1998;15). Örgütlerde değişimin bir amacı da örgütlerde yenilik sağlamaktır. Çağdaş örgütler dünyadaki gelişmelere karşı duyarlı olmak, onları yorumlayacak durumda ve kendilerini sürekli yenileme arayışı içinde bulunmak ve bu arayışı sürdürmek zorundadırlar.

Her şey değişim içindedir, değişmeyen bir şey varsa o da değişimin var olduğu gerçeğidir (Gürsel,1997;130). Çağımız bir değişim çağıdır. Hızlı, bilimsel ve teknolojik gelişmeler değişim sürecini hızlandırmakta ve örgütleri değişime zorlamaktadır. Bu olgu, eğitim yönetim sistemini ve bu sistem içinde belirli görevleri yerine getirmek üzere oluşturulmuş bulunan okulları da yakından etkilemektedir (Çelik,1999;43). Okulları etkileyen her şey değişim için bir gerekçe olabilmektedir. Değişimin amaçları arasında yer alan, geleceğe hazır olma, örgüt üyeleri arasında güven ve karşılıklı desteği geliştirme, sorunlara çözüm getirme, iletişim geliştirme, sinerji etkisi yaratma gibidir (Eren,1998;15). Milli eğitimin amaçlarına uygun olarak, eğitimi geliştirerek daha nitelikli öğrenciler yetiştirmek de eğitim yönetiminin amacıdır. Eğitim örgütü, toplumsal değişmelere, bilim ve teknolojiye gelişmelere uygun olarak eğitimin niteliğini sürekli geliştirmek zorundadır. Tersine olduğunda, ulusu çağdaş düzeyin üstüne çıkaracak kalkınma çabalarına, eğitimin katkısı gerektiğince sağlanmaz (Başaran,1996;13). Okullar da Milli eğitim ile beraber bilim ve teknolojiye meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalıdır.

Başarılı değişim için işgörenlerin değişimin gerekliliğini anlamış ve içselleştirmiş olmaları gerekir. Bu bağlamda değişimin ne getireceği konusunda ikna olan ve değişimin kaçınılmaz olduğuna inanan öğretmenler değişimin sağlanmasında aktif rol alırlar. Bu çalışmada da öğretmenlerin değişime nasıl bakmakta oldukları ve değişimi kabul edip etmedikleri araştırılmıştır.

Bu araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde; değişim, değişim yönetimi,

eğitimde değişim, okul kültürü ve yöneticiler konularının yer aldığı kavramsal çerçeve verilmiştir. Üçüncü bölümde; konu ile ilgili araştırmalar, ulusal araştırmalar ve uluslararası araştırmalara yer verilmiştir. Dördüncü bölüm; araştırma modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları basamaklarının yer aldığı yöntem bölümünden oluşmaktadır. Beşinci bölüm; verilerin çözümlenmesi, bulgular ve yorumların yer aldığı bölümü oluşturmaktadır. Altıncı bölüm, bulgulardan elde edilen sonuç ve önerilerden oluşmaktadır.

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar yer almaktadır.

1.2. PROBLEM DURUMU

Tabiatın en belirgin özelliği değişimdir. Ekonomik koşullar, sosyal kurumlar, kültürel yapı, siyasi mekanizmalar, dış çevre, rakipler, müşteriler, sürekli değişmektedir (Çelebioğlu,1982:2). Eğitim kurumları da durağan örgütler değildir. Okullarda gerçekleştirilmeye çalışılan değişim yönetiminin başarısının en önemli faktörlerinden birisi de öğretmenlerdir. Eğitim kurumları amaçlarına hizmet edebildikleri sürece yaşamlarını sürdürürler. Onlar ve çevreleri sürekli ve düzenli bir değişim içindedirler. Biyolojik bir analogi yapmak gerekirse, kurumların ‘ yaşamlarından’ söz edilebilir. Kurumsal yaşamda, gelişimin dört temel evresi vardır. Bunlar: Oluşum, büyüme, olgunluk ve kurumun ya düşüşüne yol açacak ya da yenilenmesine ve yeniden hayat bulmasına olanak verecek son devredir. Bu gelişim evreleri, eğitim kurumları için de aynen geçerlidir. Yaşam süreci içerisindeki her basamağın kendine özgü güçlükleri vardır ve bunların üstesinden gelmemek kurumun sonu olabilir. Her basamakta kurum değişmeli, yeniliklere uyum sağlamalı ve gelişmelidir (Hoşcan, 1999;72). Eğitim kurumları gelişimin temel evrelerini geçirirken hep bir değişim geçirirler. Bu değişimi eğitim kurumları yaşarken güçlükler karşısında bir bütün olarak çalışmalı ve çalışanlar birbirlerini desteklemelidir. Okullar da bir eğitim kurumu olduğundan öğretmenlerin ve yöneticinin değişime bakışları okullar için çok önemlidir. Bu nedenle araştırmada

ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açıları nasıldır? Sorusuna cevap aranmıştır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Yukarda da belirtildiği gibi bu çalışmanın problemini “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açıları nasıldır?” oluşturmaktadır.

1.2.2. Alt Problemler

Bu araştırmanın temel amacına dayalı olarak şu alt problemler üzerinde durulmuştur.

1. İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin bakış açılarının nasıl olduğu,
2. İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin bakış açılarının nasıl olduğu ,
3. İlköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine öğretmenlerin bakış açıları nasıl olduğu,
4. İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları nasıl olduğu,

aşağıdaki beş değişkene göre incelenmiştir.

- a) Cinsiyet,
- b) Yaş,
- c) Öğrenim durumu,
- d) Kıdem,
- e) Görev alanları.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun ve cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, görev alanları değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasıdır. Ayrıca değişimin okullarda nasıl uygulandığı, öğretmenler tarafından

nasıl anlaşıldığı, değişim yönetimi için gerekli donanımın değişim planlayıcılarında olup olmadığını öğretmen görüşlerine göre belirlemektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bütün örgütler gibi okul da çok amaçlıdır. Yani, okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışması gereken okul ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri bu bakımdan önem taşır. Değişmesini bilen bir örgüt için dış çevrede meydana gelen her çeşit değişim örgüt için bir fırsattır. Örgütler ya değişmeyi yönetirler ya da değişimler örgütü yönetilmez hale getirir. Dünyanın değişmesi, insanların değişmesi, çevrenin değişmesi, teknolojinin gelişip yenilenmesi, yönetmeliklerin yenilenmesi, eğitim ve öğretim programlarının yenilenmesi okulların ve öğretmenlerin de değişmesi için bir gerekçedir. Bir örgüt olarak okullar, çevrelerinin teknolojik, sosyal, ekonomik ve politik dokularında meydana gelen fırsat ve tehlikelerden hem yararlanmak hem de korunmak zorundadırlar. Bu yüzden öncelikle örgütün değişimi yönetmek için gerekli fiziki, beşeri ve idari donanıma sahip olması gerekir. Okullar da değişim yönetiminin uygulanması yukarıdaki nedenlerden dolayı çok önemlidir. Okullarda değişim yönetimi önemli bir konu olmasına rağmen bu konu üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu nedenle araştırma bir ilk olması ve bir eksikliği gidermesi bakımından önemlidir.

Okullar, çevrelerinde meydana gelen hızlı değişimlere uygun hareket edebilme ve değişimin meydana getirdiği sorunlarla baş edebilme uğraşısı içine girmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı ve buna bağlı olarak okullarımız değişime endeksli strateji ve teknik geliştirmenin bilincine varmış ve bu doğrultuda çalışmalar yapmaya ve birimler oluşturmaya başlamışlardır. Bu kapsamda yapılan bu araştırma; okullarda öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarını ve değişim yönetimi alanında yapılacak diğer araştırmalar için yol gösterici olacaktır.

Değişim yönetimi; okullarda program, teknoloji, yönetim, personel, materyal gibi değişkenlerde meydana gelebilecek her türlü değişimin okul kültürünü bozmadan, tüm çalışanların güven ve düzen içinde işlemesini sağlayacak çok önemli bir süreçtir. Bu çalışmanın amacı ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun saptanmasıdır. Sonucunda ise okullarda uygulanan değişim yönetimi için bir alt yapı oluşturması beklenmektedir. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılacak değişim çalışmalarına da katkı sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin değişime bakış açıları konusunda öneriler sunacağı için katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.5. SAYILTILAR

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

1. Örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
2. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimini uygulayıp uygulamadıklarının öğretmenlerin anket sorularına verecekleri samimi ve ciddi cevaplarla ölçülebileceği kabul edilmiştir.

1.6. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma İstanbul ili Kadıköy ilçesinden rasgele seçilen resmi ilköğretim okullarında, 2007-2008 eğitim- öğretim yılında çalışan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma hazırlanan ölçek ile sınırlıdır.
3. Araştırma, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistik ve araştırmacının bu istatistiği yorum gücüyle sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Bu bölümde tez çalışmasında temel kabul edilen tanımlar üzerinde durulmuştur.

Değişim: ‘Planlı ya da plansız bir biçimde sistemin bir süreç veya bir ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesi olarak tanımlanabilir’ (Ülgen,1990;167).

Değişim Yönetimi: İşgörenlerin işbirliğini katılımını ve koordinasyonunu sağlayarak, örgütsel amaçlar doğrultusunda arzulanan değişimi gerçekleştirmek için uygulanan sistematik faaliyetleri içeren dinamik bir süreçtir (Hamel, Prahalad,1996;19).

Eğitim Yönetimi: Kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Taymaz,2003;17).

Gelişme: Serpilme ve büyüme anlamına gelmektedir (Milliyet Türkçe Sözlük,1985;633).

Örgüt: insan çabalarının işbirliğine dönüştürülmesinden, faaliyetlerin koordine edilmesinden oluşan bir sistemdir. Okul kültürün zorunlu kıldığı bir örgüttür (Özdemir,2000;18).

Örgütsel Değişim: Örgütsel değişim, bir örgütte, mevcut örgütsel yapının teknolojinin, üretim süreçlerinin, işgören davranışlarının ve bunları etkileyen koşulların planlı ya da plansız bir biçimde değişikliğe uğratılmasıdır (Tokat, 1998;24).

Lider: Örgütün sevk ve idaresinden resmen sorumlu olsun ya da olmasın örgütün amaçlarını ve ideolojisinin belirleyen ve bunlar doğrultusunda çalışanları yönlendirip harekete geçirebilen kişidir (Akıncı, 1998;77).

Yönetim süreçleri: Karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirmeden oluşan yönetici eylemleridir (Bursalıoğlu,1991;81).

BÖLÜM II

2.1. DEĞİŞİM NEDİR?

Değişim; mevcut olan durumumuzun, iletişim ve irtibat halinde olduğumuz çevre koşullarını ihtiyaçları karşısında artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden yapılandıracak ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da organizasyonel anlamda yeni fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir (Vardar,2001;26). Püsküllüoğlu (1995;426), değişim belli bir süreç içinde yer alan değişikliklerin tümüdür şeklinde tanımlamıştır. Değişim için belli bir zamanda meydana gelen yenilik ve gelişimlerdir diyebiliriz.

Değişim; bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünüdür (Türk Dil Kurumu Sözlüğü,1988). Başaran'a (1992;45) göre ise bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbirleriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelik açısından gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır. Değişim; sınırlayıcı güçlerin toplamı ile itici güçlerin toplamı arasında bir dengesizlik var olduğunda oluşur (Lipit,1969; 157). Değişimden bahsederken zıt görüşlerle karşılaşmak mümkündür.

Değişim, kavram olarak zaman akışına rağmen aynı kalan bir özellik anlamına gelen 'temellilik' veya 'süreklilik' in karşıtıdır. Bu durumda değişim, zaman içerisinde eski durumda kalmayan bir özelliğe sahiptir. Her şey değişirken dünyanın da değişmesi ve bununla beraber bazı öğelerin de değişmesi mümkündür. Değişim, çevre koşullarında, toplumsal, ekonomik, hukuksal ve teknolojik yapıda oluşan değişimler sonucu gerçekleşir (Çelebioğlu, 1982;2-4). Tüm bu olaylarda bir anda gerçekleşmez. Rye (1996;13) değişimi bir anlık bir olay olmayıp, bir süreç olarak tanımlarken. Değişimin aslında gelişim olduğunu vurgular. Değişime gelişim olarak bakılırsa değişimin bir uyumsuzluğun, bir yanlışlığın, ya da kötü bir gidişin düzeltilmesi, iyileştirilmesi demektir (Celep, 2000;15). Ancak her iyileştirmede değişim olarak adlandırılmamalıdır.

Değişim, planlı olabileceği gibi plansız olarak da gerçekleşebilir. Bu durumda değişimi, planlı ya da plansız bir sistemin, bir süreç ve ya ortamın belli bir durumdan

başka bir duruma geçirilmesi olarak da tanımlamak mümkündür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995;21). Bu tanımlamaya göre değişimin kendiliğinden de oluşabileceği söylenebilir. Ayrıca değişim eski sisteme dönüş şeklinde de gerçekleşebilir. Cüceloğlu'na göre ise değişim; A noktasındaki bir kişinin B noktasına, isteyerek, planlayarak gitmesi, kendini götürmesi hadisesidir (Sezik, 2000;13). Değişimin planlı ve plansız olabileceğine dair görüşler vardır. Ancak sonuca ulaşmak istenen bir değişim planlı olmalıdır.

Değişim olgusundan bahsedildiğinde rastlantılara bağlı bir değişimden ziyade planlı bir değişimden bahsedilmektedir. Örgütler değişim faaliyetlerini uygulamaya koyduklarında değişimin doğası hakkında bir takım bilgilerin ışığında hareket etmek durumundadır (Terzi, 2000; 109). Değişim başlamadan önce bu konuda yeterli bilgi birikimine ihtiyaç duyarız. Değişimi ne kadar iyi tanırsak o kadar olumlu sonuçlarla karşılaşırız. Değişim etkililik, verimlilik, güdülenmek ve doyum yüzeyinin artırılması gibi gelişmelerle sonuçlanırsa olumlu, kontrolsüz bir süreç içerisinde dağılma ve etkinliğin azalması ile sonuçlanırsa olumsuz olarak nitelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995;24). Öyleyse değişim bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlanabilmektedir.

Günümüzde dünyadaki gelişmeler tüm organizasyonları değişime zorlamaktadır. Bugün gelişmiş ülkelerde başta özel sektör kuruluşları olmak üzere tüm organizasyonları mevcut örgüt yapılarını, sistemlerini ve süreçlerini yeniden inşa ettiklerini görmekteyiz (Aktan, 2005;13). Kısaca değişim nasıl gerçekleştirileceğinden önce değişimin zorunluluğunu kavramak daha çok önem taşımaktadır. Eğer değişimin kaçınılmaz olduğuna inanırsak, o zaman değişimi gerçekleştirmek konusunda daha samimi ve cesur adımlar atmamız mümkün olabilir.

Değişme sürecinin yol açtığı ekonomik, yapısal ve sosyal sorunlar sanayi çağının en acil konuları arasında yer alır. Kriz, gecekondü, çevre, ihtimal, çatışma, çözülme ve iflas kavramlarının ortak paydasında değişme vardır. Kurumların ve yapıların durumundan tutun da kavramların ve zihniyetin yapısına kadar her şeyde dikkati çeken bir gelişme, başkalaşım ve değişmeden söz edilmektedir. İlerilik, kalkınmışlık,

geri kalmışlık, kazanç, zarar, başarı, gelişme ve benzeri kavramlar temelinde değişme olan süreçleri anlatırlar (Yeniçeri,2002; 5). Değişme kendisine ilgisiz kalan hiçbir otorite, örgüt, yönetim, yapı ya da toplumu affetmemektedir.

Tao'cu düşünce sistemine göre değişim, zıtlıkları barındıran bir süreçtir. Var olan her şey, zıttı olma yolunda değişir. Yaşam sürekli ölüme, ölüm ise sürekli yaşama doğru ilerler. Gerçekten de bireyin olgunlaşırken çocuklaşması, köyün kentleşirken tekrar köyleşmesi bu teze denk düşen örneklerdir. Bireyin örgütü, örgütün de bireyi yarattığını ileri süren Fizyon (bir yönetim kuramı) düşüncesi de benzer bir yaklaşıma sahiptir. Lewin, değişimi güç-alan analizi kavramını kullanarak açıklar. Değişim, değişmeyi yaratan güçlerle değişmeye karşı direnen güçlerin mücadelesi çerçevesinde oluşur. Her iki taraftaki gücün de artması örgütü zorlar, çatışmaya yol açar. Değişimin gerçekleşebilmesi için üçlerin arttırılması veya azaltılması yolunda çaba sarf edilmelidir (Balcı, 1995;46). Tüm açıklamalardan anlaşılacağı gibi değişimde iki taraftan bahsedilmektedir. İnsanları değişimin olumlu olan tarafına çekmeyi başarırırsak değişimi de başarmış oluruz.

Kaçınılmaz bir olgu olan değişime; yön vermek insanların elindedir. Değişimin motoru olan bilim ve teknoloji sadece olanakları sunar; bu olanaklar iyi bir şekilde de, kötü bir şekilde de kullanılabilir (Kavrakoğlu, 1998;45). Bu nedenle hep iyi olanakları kullanabileceğimizi gösterebilmeliyiz.

2.1.1. Değişimle Karıştırılan Kavramlar ve İlişkisi

Değişim, yenileşme, gelişme, yeniden yapılandırma, reform ve devrim gibi kavramlar arasında farklılıklar ve benzerlikler bulunmaktadır. Bu kavramların farklılık ve benzerliklerini görebilmek için tanımlarını iyi bilmek gerekir.

Yenilik ve Değişim: Değişim planlı veya plansız olabilir. Yenileşme ise önceden planlanmış olan belirli bir değişimdir. Yenileşmenin yönü pozitifken, değişme negatif yönde de olabilir (Özdemir, 2000;31). Yenilik yapma örgütün değişiklik ve uyum kabiliyet ve kapasitesini belirlemektedir. Bu anlamda yenilikçi örgüt, yeniliğe

ne kadar açıksa, değişiklik yapmaya ve çevresine uyum sağlamaya da o kadar yeteneklidir (Yeniçeri, 2002;17). Yenileşme, bir rastlantıdan çok istenmiş ve planlanmış bir harekettir. Yani yenileşmenin yönü pozitiftir. Değişimin ayırt edici özelliği ise yeni olmasından çok, farklı olmasıdır (Erdoğan, 2002;14). Değişimler insanları yeni şeylere ulaştırmaz, eskisinden farklı olabilir.

Yenileşme bir rastlantıdan çok istenilmiş ve planlanmış bir harekettir. Yenilik, planlı bir değişmedir. Değişme ve yenileşme bazı yönleriyle birbirlerinden ayrılırlar. Değişme kendiliğinden oluşabilir, yenileşme ise amaçlı ve planlıdır (Özdemir, 2000;31). Son yıllarda değişme yerine, daha dikkat çekici olan ‘yenileşme’ terimi kullanılmaktadır. Bu anlamda yenileşme, önceden planlanmış belirli bir değişmedir denilebilir.

Reform ve Değişim: Reform: daha iyi duruma getirmek amacıyla yapılan değişiklik, düzeltme, ıslahattır (Milliyet Türkçe Sözlük, 1985;518), (TDK, 1988;1218). Özdemir (2000;32); reformda bozulan ve iyi gitmeyen bir durumdan, istenen ve özlenen bir duruma geçmenin hedeflendiğini ortaya koymuştur.

Reform yönetim sisteminin yapısında, hizmet tercihlerinde, personel rejiminde, iş görme zihniyeti ve yöntemlerinde, karar verme sürecinde, siyasal sistemle olan ilişkilerinde ve sistemi harekete geçiren dürtülerde köklü değişiklikler demektir (Tutum, 1994;27). Reform, yenileşmeden daha geniş olan bir süreçtir. Her hangi bir sistemin bir alt alanında gerçekleşen yenileşme sisteme nüfuz ettikçe ve yaygınlaştıkça reform niteliğini alır. (Varış, 1991;175). Reform, amaçlarından uzaklaşmış sistemin düzeltilmesini ve amaçlarına uygun şekilde yeniden şekillendirilmesini ifade etmektedir.

Yeniden yapılanma, sistemin yeni gerçekler doğrultusunda iyileştirilmesi, reform ise kötüye giden bir sistemin önceki amaçlarını daha iyi gerçekleştirecek şekilde ıslah edilmesi hareketidir (Özden, 1998;22). Reformu yeniden yapılanmadan ayıran en önemli fark, reformun değer yargısı içermesi denilebilir.

Gelişme ve Değişim: Gelişme; serpilme ve büyüme anlamına gelmektedir (Milliyet Türkçe Sözlük, 1985;633). Dolayısıyla gelişme ilerleme ve olgunlaşma olarak da nitelenebilir (Erdoğan, 2002;15). Gelişmede büyüme, değişim de ise bir yenileşmeden bahsedilebilir.

Gelişme, değişme, yenileşme ve kalkınma kavramlarının bir bakıma ortak anlamlar taşıdığı görülmektedir (Özdemir, 2000;32). Gelişme, küçüklükten büyüklüğe, yalınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelik açısından bir değişimin olması sürecidir (Başaran, 1996;44). Gelişme sadece değişimin bir sürecini içermektedir. Ancak değişim birçok sürecin bir araya gelmesiyle meydana gelir.

Örgüt geliştirme, tüm örgüt sisteminin etkinlik ve sağlığını arttırmak için davranış bilimlerine ait bilgi ve teknikleri kullanan bir değişme uzmanının yardımıyla örgüt üyelerinin inanç, tutum ve davranışlarını değiştirmeye yönelik planlı bir değişikliği gerçekleştirme çabasıdır (Dinçer, 1992;16). Gelişim bizi değişime götüren bir yoldur. Değişim birçok yolun birleşmesi sonucunda gerçekleşebilir.

Yeniden Yapılanma ve Değişim: Yeniden yapılanma, eğitimin çıktısı olan öğrencilerin niteliğinin geliştirilmesi için yönetici, öğretmen ve öğrencilerin aralarındaki ilişki ve rollerin değiştirilmesidir (Başaran, 1996;48). Değişimin hem kurum mensuplarınca ve hem de kurum dışındaki kişilerce desteklenmesi gerekir (Bennis, 1966;13). Hiçbir sistem iç ve dış unsurlar tarafından desteklenmeden değiştirilemez.

Örgütler sosyal yapılardır; sosyal varlıklar gibi kurulur, hizmet eder ve yetersizleşebilirler. Yeniden yapılanma, bu yetersizleşmeyi giderici en etkili araçtır (Akyüz, 2001;10). Erdoğan yeniden yapılanma, sistemin değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme, ayakta kalma çabası olarak tanımlar (Erdoğan, 2002;15). Yeniden yapılanma bozulan bir durumun düzelmesi için yapılıp ve yapıyı bozmadan gerçekleştirilmeye çalışılır. Yeniden yapılanmanın en küçüğünden en büyüğüne kadar her türlü organizasyonu ilgilendiren genel çeşitleri ve sadece işletmeleri ilgilendiren özel çeşitleri

bulunmaktadır (Akyüz, 2001;10). Yeniden yapılanma her kurum için uygundur ve uygulanması gerekir. Köklü değişimlere gidilemediği zamanlarda yeniden yapılanma sık sık kullanılır.

Devrim ve Değişim: Devrim; kısa zaman içinde gerçekleştirilen ve önemli değişimlere yol açan harekettir (Milliyet Türkçe Sözlük, 1985;451). Devrimlerde de belirli bir değişimden söz etmek mümkündür. Ayrıca devrimler genellikle toplumların uzun süre kapalı kalması ve durağanlaşması sonucu doğar (Erdoğan, 2002;17). Devrimlerde her şey tepeden ve ya tabandan birden bire ve çabuk bir şekilde gerçekleşir.

Değişimin, toplumların yapısını değiştirmenin radikal bir biçimi olan devrimlerden farkı, yavaş yavaş düzenleyici bir biçimde gerçekleşmesidir (Çelebioğlu, 1982;9). Devrim niteliğindeki değişim modeli, örgütün gerek duyduğu değişimi kısa sürede gerçekleştirmeyi amaçlayan bir modeldir. Bu modelin, örgütün dengesini ve ilişkiler düzenini bozma, çevresel etkenlerin hesaba katılmaması nedeniyle kurulacak olan yeni örgütsel düzenin kısa sürede demode olması gibi sakıncaları bulunmaktadır (Alıç, 1990;57). Devrim; değişimin örgütsel bütünlük içinde ve etkili biçimde gerçekleştirmeyi amaçlar.

Atalet ve Değişim: Değişim kavramı incelenirken atalet kavramını da açıklamakta yarar görüyoruz. Atalet ya da durağanlık durumunun tam tersi sıçrama veya atılımdır. Sıçrama-Atılım, radikal bir değişimi ifade etmektedir (Aktan, 1999; 18). Atalet; değişmeme ya da aynı durumda kalma demektir. Atalet durumu ya değişim için çaba sarf etmeme ya da aktif olarak değişime direnme neticesinde ortaya çıkar.

2.1.2. Değişim Süreci

Değişim stratejisi oluştururken değişim süreci gözetilmelidir. Kurt Lewin, değişim sürecinin birey ve grup başarısına ilişkin çözümlemesinde üç aşama önermiştir.

1. **Çözölme:** Davranış kalıbını çözmenin amacı, birey ve grubu teşvik etmek ve değişim için hazırlamaktır.

- Birey alışageldiği günlük işlerinden kaynaklarından ve sosyal ilişkilerinden uzaklaştırılır.
- Tüm sosyal desteklerin zayıflatılması ve yok edilmesi sağlanır.
- Değiştirmek istenilen kişiye daha önceki önemsiz ve değersiz durumu hatırlatılır ve kötülenir.
- Değişim isteğine ilişkin ödüllendirme ve değişme direnmeye karşı cezalandırma uygulanır.

Çözölme aşamasında birey, töre, adet ve geleneklerinden eski iş alışkanlıkları koparılır. Böylece birey yeni seçenekler benimsemeye hazırlanır.

2. **Hareket:** Bu süreç, çoğu kez bir veya iki mekanizma ile oluşur: Bunlar; “Benzeme” ve “benimsemedir”. Benzemenin oluşması için çevreden bir veya birkaç modelin sağlanması gerekir. Birey, bu model veya modellerle kendini bir tutarak ve onlara benzemeğe çalışarak yeni davranış kalıplarını öğrenebilir.

3. **Yeniden Dondurma:** Yeni kazanılan davranışın, bireyin kişiliği veya süre gelen duygusal ilişkileri ile “kalıp davranış” olarak bütünleşmesinden oluşan süreç “yeniden dondurma” olarak tanımlanır (Bumin, 1979; 41-42).

2.1.3. Değişimde Önemli Unsurlar

Değişimde önemli unsurlar aşağıda verilmiştir. Bu unsurlar değişimin gerçekleşmesi için olması zorunlu unsurlardır.

2.1.3.1. Değişim Üst Düzey Yönetim Tarafından Desteklenmesi

Değişim özellikle üst düzeyde bulunan yöneticiler arasında kabul görmeli ve desteklenmelidir (Erdoğan, 2002;53). Bu yüzden değişimin başarılı olması için

özellikle tepe yöneticilerin değişimi sahiplenmeleri ve desteklenmeleri gerekir. Yönetici değişime ne kadar iyimser bakarsa değişim o kadar kolay uygulanır.

2.1.3.2. Değişim İçin GÜdülenme Olması

Değişimin başarısı öncelikli olarak değişime katılanların güdülenmesine bağlıdır. Bunun için değişime katılan bütün grupların değişim konusunda heyecanlandırılması ve güdülenmesi gerekir (Erdoğan, 2002;53). Güdülenmeyi sağlayacak da yöneticidir.

2.1.3.3. Değişim Hakkında Bilgilendirme Yapılması

Değişim konusunda değişimin etkileyeceği kişilerin ve değişimi gerçekleştirecek olan kişilerin bilgilendirilmesi gerekir. Bilgilendirmesi ile değişimin benimsenmesi gerçekleşebilir, değişime karşı oluşabilecek direnmeler de önlenabilir (Erdoğan, 2002;54). Değişimin gerçekleştiği sistem ve çevresi sürekli olarak izlenmeli ve analiz edilmelidir. Bu şekilde elde edilecek bilgilerle değişimin etkisinin ve sonuçlarının daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi gerçekleşir.

2.1.3.4. Değişimin Uzun Sürebilirliğinin Anlaşılması

Değişimin taraftarları, araştırmacılar ve karar vericiler değişimin kısa bir sürede olmayacağını farkında olmalı ve değişimi uzun süreli bir çalışma olarak görmelidir (Özdemir, 2000;29). Gerçekten de eğitimdeki değişimler çok yavaş olmakta ve etkisini görebilmek için uzun bir sürenin geçmesi gerekmektedir. Nitekim Eğitim Ekonomisi ile ilgili çalışmalarda da eğitime yapılan yatırımların getirisinin uzun vadede ortaya çıkacağını ortaya koymaktadır.

2.1.3.5. Değişim İçin Uzman Yardımı Alınması

Değişimin teknik bir süreç olduğunu belirtmiştik. Teknik bir sürecin gelişigüzel bir şekilde gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu nedenle değişimin gerçekleşmesi için uzman yardımına başvurulmalıdır. Yani değişimi baştan sona yürütecek sorumlu

kişiler bulunmalıdır (Çelebioğlu, 1982;45). Özel olarak bir uzmanın bulunmaması halinde en azından değişimi yönetmekle görevli kişinin değişim yönetimi konusunda bilgilenmesi ve yetiştirilmesi gerekir.

Değişimi yönetecek kişinin başarılı olmasında prestijli ve değişim hakkında yeterli bilgiye sahip olması önemli rol oynar (Balcı, 1995;79). Eğer yardımına başvurulacak değişimci, kurum dışından ise kendi düşünce ve çözümlerini empoze edebileceği ve bunun da değişimi olumsuz yönde etkileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Hussey, 1998;26). Değişimi yöneten kişi dışardan biri ise de kurumu ve kurum kültürünü iyi bilmesi gereklidir. Kurumda kime nasıl davranacağını bilmelidir. Değişim görevlisinin ödüllendirme ve cezalandırma gücünden çok uzmanlık gücü olmalıdır (Çelebioğlu, 1982;6). Değişimi yönetici yapıyorsa bu konuda bilgi sahibi olan kişilerden mutlaka yardım almalıdır.

2.1.3.6. Değişim Her Zaman Yukarıdan Aşağı Doğru Olması

Değişim özellikle Türkiye’de hep yukarıdan aşağıya yapılan başlangıçlarla gerçekleşen bir süreç olarak görülmektedir. Değişimi salt olarak yukarıdan aşağı gerçekleştirilen bir girişim olarak görmeyip daha geniş tabana havale etmek gerekir. Nitekim halkın kendi inisiyatifinin yoğun olduğu değişim girişimlerinin daha etkili ve hızlı gerçekleştiğini söylemek mümkündür (Erdoğan, 2002;55). Böyle bir anlayış çerçevesinde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim sürekli yukarıdan yani merkezi otoriteden beklenmektedir. Bu anlayışın hakim olduğu toplumlarda yönetimi ele geçirenler kendilerini değişimci olarak hissederlerken halk da sürekli değişimcileri aramakta ve beklemektedir.

2.1.3.7. Değişimin Zorla Olmaması

Değişim zorlamaya ve güce dayanmamalıdır. Güce dayanan değişim güç ortadan kalkınca etkisini yitirebilir ya da unutulabilir (Özdemir, 2000;94). Bu nedenle kurum veya bireylerin önce değişmeye hazır ve istekli olmaları sağlanmalıdır. Çünkü bireyler istisnaları olsa da değiştirilmekten daha çok kendi iradeleri ile değişmeyi

arzu ederler. Değişimde değişecek kurumun hazır ve istekli olmasına özen gösterilmelidir (Erdoğan, 2002;55). Değişimi zorlamayla yaptırmamak gerekir. Zorla yapılan işler genelde başarısızlıkla sonuçlanır.

2.1.3.8. Değişim için Yeterli Kaynakların Olması

Değişime elde bulunan kaynakları göz önünde bulundurarak girişilmelidir. Ülkemizde gerçekleştirilen değişim girişimlerinin birçoğunda bu sorun gözlenmiştir (Erdoğan, 2002;56). Değişim, insani ve maddi anlamda belli bir miktarda kaynak gerektirebilir. Bu yüzden değişime karar verildiği zaman gerekli kaynakların olup olmadığına bakılmalıdır.

2.1.3.9. Değişim için Her Zaman Sorunların Ortaya Çıkmasının Beklenmemesi

Değişim her zaman bir problem yaşandığı zaman bir çıkış yolu olarak akla gelmemelidir. Her hangi bir sorun yaşanmaz iken ve hatta her şey yolunda iken değişim olabilir. Bu tür bir değişimin altında yatan temel düşünce ‘Başka ne yapılabilir’ felsefesine sahip olmalıdır (Erdoğan, 2002;56). Bu nedenle bireyler ve kurumlar durumlarının iyi olduğu zamanlarda da değişimi düşünmelidirler. Asıl amaç en iyiyi bulmak olmalıdır.

2.1.3.10. Değişimin Her Zaman Reaktif Olmaması, Proaktif de Olması

Çevrede olup biten gelişmeler, bireyi veya kurumu değişmesi için zorlayabilir. Çevredeki gelişmelerin zoruyla meydana gelen değişmeye reaktif değişim denir. Çevrenin ve gelişmelerin zorlamasıyla değil bireyin ve kurumun kendi isteği ve inisiyatifi ile bir değişime girişmesi de söz konusudur. Bu türden bir değişime girişmesi de söz konusudur. Bu türden bir değişime de proaktif değişim diyoruz. Ve tabii ki değişimin reaktif nitelikte değil proaktif nitelikte olmasının daha etkili ve başarılı olabileceği söylenebilir (Erdoğan, 2002;56-57). Her zaman olaylara bakarak değişim yaparsak olayları geriden takip etmiş oluruz, başarılı bir değişim için proaktif değişime de yer vermeliyiz

2.1.3.11. Değişimden Bireyin /Kurumun Kendisi Sorumlu Olması

Değişimin gerçekleşmesi dışarıdan birilerinin girişeceği bir iş olarak görülmemelidir. Yani, biri bizi değiştirsın diye bir düşünce biçimi olmamalıdır (Erdoğan, 2002;57). Değişim, bireyin kendi kendi sorumluluğu olarak görülmelidir. Kurumların çağa uyum sağlayabilmesi için çalışanların değişime açık ve geleceği görebilmesi gereklidir.

2.1.3.12. Değişim İçin Daha Önceki Deneyimlerin İncelenmesi

Değişimin başarılı bir şekilde yönetilmesi için diğer değişim deneyimlerinden de faydalanılmalıdır. Bu şekilde değişimde karşılaşılabilecek sorunlar önceden belirlenebilir ve ona göre çözümler geliştirilebilir (Kotter, 1995;62). Özellikle uygulamanın daha başarılı olmasında başka deneyimlerden faydalanmak önemli rol oynayabilir.

2.1.3.13. Değişimde Grup Dinamiğinden Yararlanılması

Değişim grup çabası gerektiren bir süreçtir. Bu yüzden, değişimin gerçekleştirilmesinde grup dinamiğinden yararlanılmalıdır. Bu amaçla, değişimin gerçekleştirilmesi sırasında grup içi iletişimi ve uyumu geliştirici etkinliklere başvurulmalıdır. Bu çerçevede bireylerin, sağlıklı bir grup olabilmenin gereklilikleri olan karar verme, sorun çözme, tartışma yapabilme, öneriler üretebilme gibi niteliklere sahip olmaları için grup terapisi ve duyarlılık eğitimi gibi değişik çalışmaların da yapılması gerekebilir (Erdoğan, 2002;57). Yani değişimi gerçekleştirecek olan kitlenin birlik ve beraberlik içinde dayanışmacı bir anlayışla grup haline gelmesi sağlanmalıdır.

2.1.3.14. Değişim için Krizlerin Fırsat Olarak Değerlendirilmesi

Değişimin gerçekleşebilmesi için işlerin kötü gitmesi yani örgütsel sorunların yaşanması gerektiğine inanılır. Böylece düşünen otoritelere göre kriz, yani bunalım yeni bir şey yaratma için uygun ortamlar oluşturmaktadır. Gerçekten de yakın tarihte Türkiye’de ve dünyada meydana gelen bunalımlardan hemen sonra önemli değişimlerin yaşanması bu savı doğrulamaktadır (Erdoğan, 2002;58). Bu durumda bunalımların ve krizlerin değişim için fırsat olabileceği düşünülmelidir.

2.1.3.15. Değişim Değişime Açık Olması

Değişim sonucu, şartlar değişebilir ve zaman geçtikçe yapılan değişiklikler de tekrar değişmek zorunda kalabilir. Bu nedenle değişimin, ortaya çıkan ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. Değişimin gerçekleşmesi için her zaman bir girişimin olmasını beklemek gerekir. Değişimin ihtiyaç duyulan zamanda her hangi bir gecikme olmadan gerçekleşmesi için sistemin kendi kendine değişebilir hale getirilmesi gerekir (Erdoğan, 2002;58). Değişime tüm birimlerin açık olması ve değişimi istemesi gereklidir.

2.1.3.16. Değişimin Yavaş Olması

Değişimin tepeden inme dayatmayla, birden bire değil yavaş yavaş düzenleyici bir biçimde gerçekleşmesi gerekir. Değişimin Peter Senge’nin Beşinci Disiplin adlı eserinden yer alan içi sıcak su dolu bir kaptaki kurbağanın sıcaklığın birden yükseltilmesi sonucu dışarı atlamasına yol açan ortamdaki ani değişme gibi değil belli bir sistematik içinde olması gerekir (Erdoğan, 2002;59). Ani değişimler değişime katılan herkesi yorar ve uyum sağlamayı engeller bu nedenle değişim yavaş yavaş işleyen bir süreç olmalıdır.

2.1.3.17. Değişim için Sosyal ve Davranış Bilimlerinden Yararlanılması

Değişim iç ve dış etkenlere dayalı olarak gerçekleştiği için hep aynı seyir içinde devam etmeyen karmaşık bir süreçtir. Dolayısıyla çok etkenlere dayalı olarak ortaya çıkacak değişim ihtiyacını belirleyebilmek ve programlayabilmek için çok yönlü bir bakış açısına sahip olmak gerekir. Bu nedenle değişimi yönetirken sosyal psikoloji, sosyal antropoloji, sosyoloji, psikiyatri, ekonomi ve siyasal bilimler gibi çeşitli davranış bilimlerinin ilke ve kuramlarından yararlanılmalıdır. Sosyal ve davranış bilimlerinin perspektifinden yoksun bir yaklaşım ile gerçekleştirilmeye çalışılan değişimlerin başarı şansı azdır (Erdoğan, 2002;59). Her türlü değişim için davranış bilimlerinden yardım alınmalıdır. Çünkü değişimimizde de amaç davranışlarımızı değiştirmektir.

2.1.3.18. Değişim için Eğitim Çalışması Yapılması

Değişmenin etkili ve başarılı olabilmesi için sistemli ve çok yönlü bir eğitim çalışması yapılmalıdır (Erdoğan, 2002;59). Örneğin, Toplam Kalite Yönetimine geçmek isteyen bir kurumda TKY ile ilgili ve geçişle birlikte meydana gelecek gelişmelerle ilgili köklü bir eğitim çalışmasına gidilmesi gerekir.

2.1.3.19. Değişim İçin Farkındalık Olması

Değişen kurum veya birey nerden nereye geldiğinin bilincinde olmalı (Erdoğan, 2002;59). Değişimden önceki durumunu bilmeli. Aksi takdirde kendisine ve çevresine karşı bir yabancılaşma sorunu ortaya çıkabilir. Bu da yeni değişimlerin sağlıklı olarak gerçekleşmesi için önemli bir engel teşkil edebilir.

2.1.3.20. Değişim için Sistem Yaklaşımının İzlenmesi

Değişimin sistem yaklaşımına göre yönetilmesi gerekir. Yani, değişim sürecinde değişimin gerçekleşeceği örgütü oluşturan diğer alt sistemlerdeki ilişkilerin ve

etkileşimlerin de yeniden düzenlenmesine özen gösterilmelidir (Erdoğan, 2002;60). Kurum değişim için çok yönlü etkileşim içinde olmalıdır.

2.1.3.21. Değişimin Örgütün Bütün Boyutlarını Kapsaması

Bir kurumda gerçekleşecek olan değişim, kurumun varlık gerekçesini ifade eden amaçları, kurumdaki bireylerin rollerini, beklentilerini ve bu bireylerin kendi aralarındaki ilişki kalıplarını kapsayan yapıyı, kurumda kullanılan teknolojiyi ve kurumda bulunan bireylerin değer ve davranışlarındaki değişiklikleri kapsamalıdır (Erdoğan, 2002;60). Bu boyutları ele almadan yapılacak değişimler başarısız olabilir.

2.1.3.22. Değişim ve 7 S Çerçevesi

Langseth ve diğerlerinin (1988;49) geliştirmiş olduğu bu model bütün alt unsurların İngilizce’deki başlığı S harfi ile başladığı için 7 S Çerçevesi olarak adlandırılmaktadır. Modele göre örgütlerin yapısındaki değişiklikler bu 7 unsurdan biri ya da bir kaç temel alınarak yapılmalıdır (Erdoğan, 2002;61). Bu 7 S çerçevesi değişim sürecini kapsamaktadır.

2.1.3.23. Değişim için Ekip Oluşturulması

Değişimin etkili olmasında iyi bir ekip ruhunun oluşması da önemlidir. Bu nedenle değişimin başarılı olabilmesi için kurumda dayanışmaya, işbirliğine dayalı bir takım ruhu yaratılmalıdır (Erdoğan, 2002;61). Değişime başlamadan önce kurumda çalışan kişileri birbiriyle daha fazla etkileşim kurmalarını sağlayarak takım haline getirmek önemli bir stratejidir.

2.1.3.24. Değişim için Araştırmalar Yapılması

Değişim için değinilen bütün bu ilkelerin gerçekleşmesi için, değişimin araştırmalara dayandırılması gerekir. Bu çerçevede değişim ihtiyacının belirlenmesi, değişim

modelinin geliştirilmesi sırasında araştırmalar yapılmalıdır (Erdoğan, 2002;62). Yapılan araştırmalar da önemsenerek kullanılmalıdır.

2.1.3.25. Her Kişinin, Her Durumun, Her Kurumun Değişmek Zorunda Olması

Değişimin zorlamalı olarak gerçekleştirilmemesi gerekir. Özellikle bir kurumda gerçekleşen değişimin aynısının başka bir yerde de gerçekleştirilmesine çalışılmamalıdır. Çünkü, her kurum kendi dinamiklerinin, kendi tarihsel sürecinin ve kurucusunun ürünüdür. Bu yüzden her kurumun farklı olduğunu kabul etmek gerekir. Aynı şekilde değişim modelini de her zaman genelleştirmemek gerekir. Değişim, kurumun farklılıklarını ve temel özelliklerini göz önünde bulundurarak gerçekleştirilmelidir. Herkes değişiyor biz de değişelim şeklinde bir yaklaşım doğru değildir. Değişimin yararlı olması ve kurum için hesaplı olması için ihtiyaca göre olması gerekir (Erdoğan, 2002;62). Kurum nereye varmak istediğinin açık bir şekilde belirledikten sonra değişim için karar vermeli ve eyleme geçmelidir. Durup dururken amaçsız bir şekilde değişmeye çalışmak yararlı olmaz hatta zararlı bile olur.

2.1.3.26. Değişimin Külfeti Gibi Getirilerinin de Paylaşılması

Değişim belli bir külfet ve sonunda bir nimet de getirebilir. Değişimin külfetini paylaşan çalışanların değişim sonunda elde edilecek nimetleri de paylaşması gerekir (Erdoğan, 2002;63). Değişimin zarar ve karları tüm çalışanlarla paylaşılmalıdır ki çalışanlara bu duruma göre güdülensin.

2.1.3.27. Değişimin Temelinde Değerlerin Olması

Değişim köklerinden kopma savrulup gitme demek değildir. Değişirken kurumun çok köklü değerlere sahip olması gerekir. Kurumda değişime verilen önem kadar sağlam birkaç değere sahip olmaya da önem verilmelidir.

Yani kurumu her zaman ayakta tutan belirli değerler olmalıdır. İşte bu değerlerin neler olduğunun bilinmesi gerekir. Çünkü hangi değerleri koruyacağını bilemeyen

kurumların hangi değişimi gerçekleştirebileceğini bilmesi ve kestirebilmesi zordur (Erdoğan, 2002;63). Sağlam değerlerin olması kurumun hem kendi kendini korumasını hem de sağlıklı bir şekilde değişmesini sağlar. Bu yüzden kurumun oturmuş bir değerler sistemine sahip olması gerekir

2.1.3.28. Değişim Modellerinin Genellenmemesi

Bir kurumda başarılı olan bir değişim modeli başka bir kurumda başarılı olmayabilir. Çünkü daha önce bahsedildiği gibi her kurum farklı bir tarihin ve konjektrn ürünüdür. Her kurumun kendine özgü bir kültürü vardır. Bu yüzden başarılı olmuş değişim modellerinden yararlanılmalı ancak genellerken kurumun durumu ve kültürü de göz önünde bulundurulmalıdır (Erdoğan, 2002;63). Değişim modelleri kurumlar için uygun şekilde uyarlanmalıdır.

2.1.3.29. Değişimin Sıradanlaşmaması

Değişim kelimesinin bazen gelişigüzel kullanıldığı gözlenmektedir. Konuşmalarda işleyişler rutin olarak devam ettiği halde ‘değişim gerçekleştirdik’ ‘ yeni bir değişim başlattık’ gibi sözler sarf edilmektedir. Bu şekilde değişim kavramının içi boşaltılmaktadır. Bu ise gerçek değişim girişimlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle değişim kavramını gelişigüzel kullanmamak ve her şeyi değişim olarak adlandırmamak gerekir (Erdoğan, 2002;64). Gerçekten değişim yapılyorsa ve süreç takip ediliyorsa değişimden bahsedilmelidir.

2.1.3.30. Değişimin Somut Sonuçlar Getirmesi

Değişim, birey/ kurum için somut sonuçlar getirmelidir. Yani değişim getireceği olumlu veya olumsuz yönleriyle açık bir şekilde belli olmalıdır. Bu durumda bir şeyin değişim olarak adlandırılması için somut bir sonuç getirmesi baz alınmalıdır (Erdoğan, 2002;64). Değişimin sonucunda herkesin fark edeceği somut bir gelişim ve yenileşme gerçekleşmelidir.

2.1.3.31. Değişimin İnandırıcı Olması

Değişimin inandırıcı olması gerekir. Değişimin inandırıcı olabilmesi için açık, rasyonel ve gerçekçi olması önemlidir. İnandırıcı olmayan değişim destek bulmaz ve başarılı olamaz (Erdoğan, 2002;64). Sonucunda bize önemli katkılar sağlayacağını fark etmeliyiz.

2.1.3.32. Değişimin Karmaşılaşması

Değişim ihtiyacı genellikle belirsizliklerin ve karmaşaların yaşandığı zamanlarda ortaya çıkar. Ve genellikle karmaşalar önce kontrol altına alınmaya çalışılır. Oysa karmaşıklıkların kontrol altına alınması mümkün olmayabilir. Bu şekilde de uzun zaman beklemek durumunda kalınır.

Bireylerin, devletlerin karmaşaları kontrol altında tutma ısrarından dolayı birçok alanda yenileşme konusunda geç kaldıkları gözlenmektedir. Matbaanın kullanılmasındaki gecikme, demokrasiye geçmedeki yavaşlık gibi değişim girişimleri öncelikle var olduğu sanılan bir takım ‘tehlike’leri kontrol altına almaya çalışmak için harcanan çabalar nedeniyle sekteye uğramıştır. Bu yüzden değişimi, karmaşıklıkları kontrol altına alarak değil yöneterek gerçekleştirmek gerekir (Erdoğan, 2002;65). Bir takım ‘istenmeyen’ durumları değişimin akışı içinde çözmeye çalışmak gerekir. Aksi takdirde, ‘fakat’lı cümlelerle başlayan akıl yürütmeler yüzünden değişim gerçekleşemez.

2.1.3.33. Değişimin Sağlamlaştırılması ve Yaygınlaştırılması

Değişimde belki de en kritik, gözden kaçırılmaması gereken hayati nokta, değişim sonucu ortaya çıkan yeni ve farklı durumu korumaktır. Bu yüzden değişim başarılı olduğu zaman hızla sağlamlaştırılmalı, yaygınlaştırılmalı başka bir deyişle demirlenmelidir (Erdoğan, 2002;65). Bunun için yapılacak en önemli işlerden biri değişim sonucu ortaya çıkan gelişmelerin sistem bütünlüğü içinde diğer alt sistemlere olan etkisinin olumlu olmasına dikkat etmektir.

2.1.4. Değişim ve Örgütsel Yapı

Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için iyi bir örgütsel yapının kurulması önemlidir. Etkili bir örgütsel yapının kurulabilmesi ve geliştirilebilmesi için aşağıdaki ilkelere dikkat edilmelidir:

Değişime yaklaşımlardan biri bireyler üzerinde odaklanandır. Çalışanların hünerleri, tutumları veya güdülenmelerini iyileştirme düşüncesiyle insanları değiştirme eğilimini amaçlayan stratejiler uygulanır. Örgütlerdeki davranışlar ve örgütsel etkinliklerin örgüt üyelerinin faaliyetleri ve karakterleri tarafından geniş ölçüde belirlendiği varsayımı mevcuttur. Bu insanların bazı yöntemler değiştirilecekse örgütlerin amaçlarına ulaşmak için çok sıkı çalışacaklarına inanılmaktadır (Keçecioğlu, 2001;29). Örgütsel yapı, öncelikle kurumda gerçekleştirilen etkinliklere ve bunları yapacak kişilerin özelliklerine uygun bir şekilde oluşturulmalıdır. En genel anlamda bürokratik ve esnek olmak üzere iki tür hiyerarşik yapıdan bahsedilebilir. Her iki yapı da duruma ve şartlara göre etkili olabilir ve tercih edilebilir.

Örgütsel etkinlik ve verimliliği artırmak amacıyla birey ve grup davranış ve rollerde örgüt yapısında, araç ve gereçlerde meydana getirilen ve uzun bir zaman içinde gerçekleştirilen bilinçli faaliyetlerin toplamı planlı değişimdir (Eren, 1998;481). Örgüt değişime dış çevresindeki güçler tarafından itilir. Düşük verim, çatışma, sabotaj, yüksek derecede yabancılaşma ve iş devir oranı değişimin zorunluluğunu yönetime işaret eden faktörlerden bazılarıdır. Değişim için içsel güçler örgütsel değişime tepkilerden oluşur. Çağdaş örgütlerde değişim bir stratejinin geniş ölçekli olarak yeniden düzenlenmesini içerir ve tepe yönetimi tarafından öncülük edilir. Değişime doğru bu eğilime rağmen değişik örgütlerin içsel ve dışsal çevreleri daha fazla veya az dinamik olabilir. Örgütlerin değişim miktarlarında farklılıklar görülebilir.

Tablo 1

İçsel ve Dışsal Değişim Ajanların Avantaj ve Dezavantajları

	İÇSEL AJANLAR	DIŞSAL AJANLAR
<i>Avantajları</i>	Örgütteki en iyi bilgilere sahiptir. Acil olarak yararlanılabilir. Değişim miktarını bilir.	Örgüte daha objektif bakarlar. Farklı sorunlarla ilgilerinde daha tecrübelidirler. Farklı tecrübelerle sahip daha fazla bireylerden oluşurlar.
<i>Dezavantajları</i>	Daha fazla kontrol ve otoriteye sahiptir. Sorunlara kapalı olabilirler. Çelişkili görüşlere sahip olabilirler. Sorunun bir parçası olarak görülürse ek bir direnç yaratabilir.	Daha fazla teknik bilgi, yeterlilik ve kullanılabilir hünere sahiptirler. Örgüt konusunda bilgileri azdır. Daha yüksek maliyeti beraberinde getirir. Değişim miktarını bilmez. Daha uzun bir başlama zamanı alır. Yönetimin imajını uygun bir biçimde yansıtmayabilir.

Jon R.Katzenbach'ın belirttiği gibi “ başarılı örgütsel bir değişim herkesin sorunudur”. İşletmelerdeki değişim sürekli ve başarılı kılınmazsa bundan tüm çıkar grupları (ortaklar, yöneticiler, işçiler, müşteriler, devlet) olumsuz etkilenecektir (Yalçın, 2002;96). Çalışanların özerk bir kişiliğe sahip olmaları ve becerilerinin ileri düzeyde olması durumunda, teknolojinin ve çevrenin daha dinamik ve hızlı değiştiği zamanlarda örgütsel yapının esnek bir şekilde oluşturulmasının daha iyi olacağı düşünülür. Diğer taraftan çalışanların bağımlı bir kişiliğe sahip olmaları ve becerilerinin yetersiz olması durumunda, teknolojinin ve çevrenin daha durağan ve yavaş değiştiği zamanlarda ise bürokratik bir örgütsel yapının oluşturulmasının daha etkili olacağı söylenebilir. Örgütsel yapı oluşturulurken yukarıdaki etkenlerin dışında kurumun büyüklüğü de göz önünde bulundurulmalıdır.

Her örgüt içinde bulunduğu duruma uygun olarak kötünden iyiye, iyiden de daha iyiye doğru değişmek ve gelişmek isteyemesi doğal bir durumdur. Bu yönden çağdaş örgütler için değişme geçici ve anlık bir işlem değil. Süreklilik arz eden bir süreçtir (Yeniçeri, 2002; 5). Günümüzde değişimle baş etmek, yüksek performans sağlamanın ön koşulu olmuştur (MESDEM,2001;14). Değişim zor bir süreçtir, örgütler için ise süreklilik sağlandıktan sonra daha kolay olacaktır. Bir örgütün yapısı altı temel unsur ile açıklanabilir. Bunlar; örgütsel düzeyler, amaçlar, roller, koordinasyon, teknoloji ve çevredir (Erdoğan, 2002;66). Aşağıda örgütsel düzeyler tek tek incelenmiştir.

2.1.4.1. Örgütsel Düzeyler

Örgütler iki temel yapısal düzeye sahiptir. Bunlardan ilki olan yönetsel düzeyde, iş akışının kontrol ve koordine edilmesi, kararların verilmesi, uyumsuzlukların ve çalışma ortamında meydana gelen sorunların çözülmesi ile ilgilenilir. Yönetsel düzeydeki etkinlikler orta düzey yöneticilerin sorumluluğu altındadır. İkinci düzey olarak kabul edilen teknik düzey ise hammaddeleri ürüne dönüştürmek için ihtiyaç duyulan etkinlikleri yapar. Teknik düzeyin etkinliklerin alt kademe çalışanlarının sorumluluğu altındadır (Parsons, 1960;42). Eğitim dışı kurumlarda bu düzeyler arasındaki bağlantılar sıkı ve gergindir. Eğitim kurumlarında ise bu bağlantılar dağınıktır. Her düzey, birbirinden kopuk bir şekilde kendi etkinliklerini yerine getirmeye çalışır. Örgütsel düzeyleri farklı olan kurumların amaçları, rolleri, koordinasyonları, teknolojileri, çevreleri ile ilişkileri farklı olabilir. Bu farklılıklar aşağıda belirtilmiştir.

Amaçlar: Amaçlar, arzu edilenlerin kavramsallaştırılmasıdır, örgütün başarmak, üretmek ve ulaşmak istediği hedeflerin ifade edilmesidir (Bolman ve Deal, 1990;45). Amaçlar, işletme türü kurumlarda karlılık ve büyüme gibi somut ve ölçülebilir bir nitelikte iken hizmet üreten okul ve hastane gibi kurumlarda ise daha soyut, karışık ve ölçülmesi zor niteliktedir. Amaçların niteliği, örgütleri tanıma ve anlamada önemli bir belirleyicidir.

Roller: Örgütte bireylerin veya birimlerin sahip olduğu roller de örgütün yapısını oluşturan önemli bir unsurdur. Rollerin biçimi örgüt türüne göre farklılık gösterir. Merkeziyetçi bir yönetim yapısına sahip olan örgütlerde roller daha belirgin iken daha az merkeziyetçi örgütlerde ise karmaşıktır (Bolman ve Deal, 1990;46). Belirgin olan roller, yerine getirilmediği zaman hemen dikkati çekerken, belirgin olmayan rollerin işleyip işlemediği kolayca anlaşılamayabilir. Örgüt büyüdükçe rollerin yapısı daha çok uzmanlığa dayalı bir temele oturur.

Koordinasyon: Örgütlerde yapıyı yansıtan bir başka unsur da koordinasyondur. Koordinasyon, farklılaşma sonucu bağımsızlaşan birimlerin birbirlerine bağlanmaları için gereklidir. Koordinasyonun biçimi, organizasyonun tipine göre dikey ve yatay olmak üzere iki şekilde gerçekleşir (Bolman ve Deal, 1990;46). Merkezi örgütler genellikle dikey koordinasyona sahipken daha az merkeziyetçi örgütler de yatay koordinasyon biçimine sahiptir.

Teknoloji: Örgütlerde çevreden sağlanan girdinin ürüne dönüşmesinde teknoloji çok önemli rol oynar. Teknolojinin örgütün üretkenliği üzerindeki etkisi örgütün yapısıyla yakından ilişkilidir. Rutin ve programlı işlerde teknoloji önemli rol oynar. Diğer taraftan daha az programlı olan eğitim ve öğretim türü etkinliklerde teknoloji, ürün üzerinde aynı etkiye sahip değildir (Bolman ve Deal, 1990;47). Günümüzde teknoloji eğitim ve öğretimde sıklıkla kullanılmaya başlamıştır.

Çevre: Çevre, örgütte bir taraftan hammadde sağlarken diğer taraftan da örgütün elde ettiği ürünü alır (Bolman ve Deal, 1990;47). Bu ilişki okullar için de geçerlidir. Çünkü okullar, bulundukları bölgelerden öğrencileri alır ve daha sonra mezunlarını çevreye geri sunar. Çevre durağan ve hareketli olabilir. Çevrenin bu özelliği örgütün sahip olması gereken yapıyı etkileyebilir. Örgütlerin hareketli ve belirsiz çevreye sahip olmaları durumunda esnek, uyarlanabilir, daha az bürokratik ve desantralize bir yapıya sahip olmaları gerekir. Bir örgütün tamamı aynı çevreye sahip olmayabilir. Aynı örgüt içinde bulunan farklı birimler, farklı çevrelere sahip olabilirler. Örgütlerin çevreye bağımlılığı, örgütün büyüklüğü ve çevrede tek olup olmaması gibi etkenlere bağlı olarak değişebilir. Örgütlerde yapısal değişme, teknolojiye ve çevrenin

ihtiyaçlarına ve taleplerine uyum sağlamak üzere gerçekleşir (Erdoğan, 2002;66-67). Değişim için her zaman evre ve teknoloji de ki gelişmeleri beklemek doğru değildir. Kurumlar kendi kendine de değişmeyi başlatabilmelidir.

2.1.4.2. Örgütteki Unsurların Uyumu

Örgütün amaçları, örgütte bulunan bireylerin sahip oldukları roller, teknoloji ve evre arasında uyum olmalıdır. Bu unsurlar arasında uyum olmadığı zaman örgütte sorunlar oluşur. Bu çerçevede sorunlar yaşayan bir okulda, önce saydığımız bu unsurlar arasında uyumazlıkların belirlenmesi ve sonra da bunlar arasında gerekli olan yapısal uyumun sağlanması gerekir.

Örgüt kültürü örgüt yeleri tarafından paylaşılan ve rgt diğer özellikleri kapsamaktadır (Tikici, 2005; 205). Kırım, kurum kültürü şirket içindeki insanların zaman içinde geliştirdikleri gelenekler, anlayışlar ve normlar bütünü şeklinde ifade etmiştir (Kırım, 1998;58). Örgüt kültürü denildiğinde birçok özellikle birlikte beş temel konu kastedilmektedir.

1. Görülebilen davranışsal düzenlemeler,
2. Normlar,
3. Örgüt tarafından benimsenen baskın değerler,
4. Kurallar- örgütte diğer üyeler ve yeni gelenlerle ilişkiler,
5. Duygular veya iklim (Stephan, 1986; 431).

Örgüt kültürü eğer gelecekteki ve şimdiki ihtiyaçları karşılamada uygun değilse değiştirilmelidir (Banner ve Gagne, 1995;383). Örgütün nceki değerleri ve inançları örgüte fayda sağlamaması kültürün değişimine işaret eder.

Örgütsel yapının etkili olabilmesi için şu sorular araştırabilir:

- Sorumluluklar nasıl dağıtılmıştır?
- Etkinlikler nasıl koordine edilmektedir?
- Kurum nasıl bir çevrede işlemektedir?

Bu sorulardan hareketle birden çok kişinin aynı işi yapıp yapmadığı kontrol edilmelidir. Bazı elemanların veya ünitelerin yapmak üzere çok az veya fazla işe sahip olup olmadığı, üniteler arasındaki bağımlılığın çok sıkı olup olmadığı belli sıklıkla takip edilmelidir. Bireylerin veya grupların aşırı otonomiye sahip olup olmadıkları, kurumda fazla toplantı, kullanılmayan kural ve otoritenin olup olmadığı, yapı, teknoloji ve çevrenin yanlış eşleşip eşleşmediği araştırılmalıdır (Bolman ve Deal, 1990;34). Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için işbölümünün doğru yapılması da önemlidir. Bu yüzden her işgören için bir görev tanımı yapılmalı ve yapılacak işler açık bir şekilde belirlenmelidir.

Her işin en yüksek düzeyde yapılabilmesi için en kestirme yol bulunmalıdır. Her kişiye yapacağı iş için gerekli yetki yazılı olarak verilmelidir. Yapılan işin değerlendirilmesi için en düşük ve yüksek düzeyde ne kadar iş yapılacağı önceden belirlenmelidir. İşgören, saptanan düzeyden daha yüksek verim elde edebilmesi için ödüllendirilmelidir. Buna karşılık saptanan düzeyden daha düşük verim elde etmeyi önlemek için de çeşitli yaptırımlar olmalıdır. Yüksek verimin elde edilmesi için işgörenlerin yakından denetlenmesi gerekir (Başaran, 1996;23). Okula alınan yeni elemanların işe uygun olmasına dikkat edilmelidir. Elemanlar işe alındıktan sonra da işe olan uyumlarının geliştirilmesine çalışılmalıdır.

Etkili bir yapının oluşturulması için örgütsel yapının yeniden örgütlenmesi (reorganizasyon) yoluna başvurulabilir. Reorganizasyon, örgütsel gelişmeyi başarmak için başvurulacak etkili bir yoldur. Ancak yeniden örgütlenme için belirli şartların oluşması gereklidir (Erdoğan, 2002;70). Yeniden örgütlenmeye gitmek için çevrede ve teknolojide belirli değişmelerin gerçekleşmesi, örgütsel büyüme, siyasal değişme, önderlik değişimi gibi zorlayıcı gelişmelerin oluşması gerekir.

2.1.5. Değişime Karşı Direnme ve Değişimin Engelleri

Kurt Lewin, örgütsel yapı içindeki davranış düzey ve aşamalarını statik bir alışkanlık olarak ele almaz. Ona göre her değişim durumunda değişimi teşvik eden ve

kolaylaştıran <itici güçler> ve değişime karşıt olan <sınırlayıcı güçler> vardır. Bu iş grubunda, fazla yapılan iş için verilen para ve rekabet, itici güçlerdir. Öte yandan, sınırlayıcı güçlere örnek olarak, kayıtsızlık, husumet, araçların kötü bakımı verilebilir ve bütün bu güçler üretimin artmasını engelleyebilir (Lewin, 1972;65). Değişim süreci uzun vadeli sonuçlar doğuran bir süreçtir. Hedeflerini kısa vadeli olarak belirleyen yani kısa vadeli düşünme mantığına sahip olan kurumlarda daha uzun vadeli olan değişim sürecine karşı bir direnme olabilir.

Her hangi bir değişim girişimi, çalışanlar tarafından işini kaybetme tehdidi olarak algılanabilir. Bu durumu yaşamak istemeyen bireyler değişime karşı direnebilirler. Bireyler alıştıkları yöntemlerle çalışırken değişim karşısında bir belirsizlik duygusu yaşayabilirler. Bu da değişimin önünde bir engel yaratabilir. Değişim sonucu ortaya çıkacak olan yeni değerler ve beceriler kazanma zorunluluğu da değişim önünde bir engel yaratabilir. Daha önceden başarısız bir değişim deneyimi yaşamış olmak da değişime karşı isteksiz bir tavır yaratabilir.

Değişim, bireyler tarafından farklı olarak algılanabilir (Fullan, 1982;42). Bu durum değişime karşı bir direnmenin oluşmasına yol açabilir. Değişim, üyeler tarafından iş güvencesi, ekonomik durum ve statü açısından bir tehdit olarak algılanır, gerekli görülmez ve iş grubunun dışından gelirse direnme ile karşılaşabilir (Balcı, 1995;36). Değişimin çalışanlara güven vermesi gerekir, belirsizlikler çalışanları rahatsız edecektir.

Değişimin anlaşılmaması da direnmeye neden olabilir (Connor ve Lake, 1986;68). Direnmenin önlenmesi için değişim ve sonuçları hakkında bilgilendirme, değişimin etkileyeceği yönetici ve personelin eğitilmesi, etkilenen personelin katılımının sağlanması, değişim sürecinde uyum sorunları yaşayan bireylere yardım edilmesi ve direnme gösteren taraflarla antlaşmalar yapılması gibi yollara başvurulabilir (London,1988;33). Çalışanlar geniş bir neden aralığı içerisinde mevcut durumlarının gözden geçirilmesine veya değişim çabalarına direnebilirler.

Bazı çalışanlar mevcut koşullar altında kendilerini güvende hissederler, değişimle yıllar içerisinde geliştirdikleri kişiler arası ilişkilerin yıkılacağını hissederler. Bazı çalışanlar kendi koşullarını nasıl etkileyeceğini veya değişimin yanındaki nedenleri uygun bir biçimde açıklamada başarısız olur. Grup normları iş süreçlerindeki herhangi bir değişime direnci oluşturabilir (Keçecioğlu, 2001;47). Değişimle personelin düzenini bozacak düzenlemeler yapılmamalıdır. Değişime karşı kişisel ve örgütsel direnç kaynakları aşağıdaki Tablo 2 de görülmektedir.

Tablo 2

Değişime Dirençte Örgütsel ve Kişisel Nedenlerin Karşılaştırmalı Gösterimi

Kişisel Kaynaklar	Örgütsel Kaynaklar
1. Değişimin amacı, mekanizmaları veya sonuçlarının anlaşılmaması	1. Ödül sisteminin mevcut durumu desteklemesi
2. Değişim için duyulan ihtiyacı görmedeki başarısızlık	2. İşbirliği konusunda isteksizlik yaratmaya öncülük etmek
3. Bilgisizlik korkusu	3. Geçmiş kararlar ve çabaların maliyetleri
4. Değişim sonucunda statü, güvenlik, güç kayıpları konusundaki politik endişeler	4. Değişimin gruplar ve bölümler arasındaki mevcut güç dengesini bozacağı endişesi
5. Değişimle içerimle veya özdeşleşmedeki eksiklikler	5. Örgütsel kültür ve iklimin direnç göstermesi
6. Alışkanlıklar	6. Değişime girişme yöntemlerinin seçimindeki zayıflıklar
7. Mevcut durumdaki kazanılmış haklar	7. Geçmişte yaşanan başarısız değişim çabaları ve sonuçları
8. Grup normları ve rolleri	8. Yapısal katılık
9. Mevcut sosyal ilişkilerin tehdit edilmesi	
10. Kişisel ve örgütsel amaçların çatışması	
11. Güven eksikliği	
12. Değişime düşük bireysel tolerans	

Direncin farklı nedenlerinin altında iki önemli tema bulunmaktadır; 1. Örgütlerin mevcut ve ideal kimlikleri arasındaki fark küçükse değişim zorunlu değildir, 2. Fark çok büyük ise değişime ulaşılamaz, erişilemez (Keçecioğlu, 2001;49). Bu nedenle değişim yöneticisinin konu da yeterli birikime sahip olması ve doğru karar verebilmesi gerekir.

2.1.5.1. Değişime Karşı Oluşan Tepkilerin Biçimi

Değişime karşı oluşan tepkiler farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Bu olası tepki biçimleri bazen pasif bir şekilde yani dolaylı bazen de aktif bir şekilde ortaya çıkabilir. Pasif tepki türlerini şu şekilde sıralayabiliriz; Bireyler değişime kayıtsız kalabilir veya hiç ilgilenmeyebilir veya sadece söyleneni yapmak da bir çeşit tepki olarak düşünülebilir. İşi ve tempoyu yavaşlatma da bir tür tepkidir. Bu arada değişime gösterilen tepki yukarıda da olduğu gibi daha aktif bir şekilde de seyir gösterebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995;11). Değişimi sabote etme, işten ayrılma, bilinçli olarak yanlış yapma gibi tepkiler değişime karşı oluşan aktif direnmenin sinyalleri olarak düşünülebilir

2.1.5.2. Değişime Karşı Direnmeyi Önlemenin Yolları

Değişime karşı, yukarıdaki etkenlerin dışında kişisel özelliklerden veya sistem ile ilişkili durumlardan dolayı da direnme olabilir. Bu gibi durumlarda, değişime karşı oluşan direnmenin kaynağı bilinmelidir. Aksi takdirde değişim sekteye uğrayabilir. Dolayısıyla değişimin başarılı olması için değişime karşı oluşan direnmeye neden olan etkenler araştırılmalı ve ona göre stratejiler geliştirilmelidir.

Değişime, etkilediği kişiler ilgi duymalıdır. Bu da değişimin, etkileyeceği grubun ihtiyaç ve inançları ile uyumlu kılınmasıyla sağlanabilir. Değişme, etkilediği kişilerin ilgi duyması, değişimin empoze ve zorlama ile değil katılımla gerçekleştirilmesi ile sağlanabilir. Katılım, değişimin etkileyeceği her düzeyde olmalı. Değişim inandırıcı ve gerçekçi olmalıdır. Aksi halde uygulanabilirliği azalır. Değişimin gerçekçi ve

inandırıcı olmaması, direnç gösteren kişi ve kurumlar tarafından saptırılmasına neden olabilir.

Değişime karşı direnci en aza indirmek için karara katma, değişimi tanıtmaya, yararını gösterme, istek yaratma, ilişkileri düzeltme, değişimin özendirici olmasını sağlama, deneme, birlik yaratma, liderlik yapma ve sorun çözme gibi davranışların sergilenmesi etkili olabilir (Celep, 2000;25). Bireyler kendilerini etkileyecek olan değişikliklerden niteliğini bilmedikleri zaman tedirgin olabilirler ve buna dayalı olarak da değişime karşı direnç gösterebilirler. Dolayısıyla bilgi eksikliğine dayalı olarak ortaya çıkan direnmeleri çözebilmek için değişimin nedenleri, amaçları, yaraları ve etkileri hakkında bilgilendirme yapılmalıdır.

Değişimin nasıl olacağı konusunda hissedilen belirsizlikler de direnmelere yol açabilir. Bu durumda bu türden tedirginlikleri azaltmak için değişimin nasıl olacağı hakkında eğitim çalışmaları yapılmalıdır. Değişim bireylerin kendi başlarına yapabilmek için zor bir süreç olarak görülebilir. Bu da direnmelere yol açabilir. Dolayısıyla bu türden direnmeleri azaltmak için de bireylerin desteklenmesi gerekir. Değişimi kurumda veya kurum dışında sevilmeyen bir kişi ve ya grubun gerçekleştirmeye çalışması da bir dirence neden olabilir. Böylesi durumlarda da değişimi seven, saygı duyulan ve olumlu bir imaja sahip kişilerin veya bir kurumun başlatması uygundur.

Değişim kelimesi bazen çok iddialı kullanılmaktadır. Değişimin bu şekilde yerli yersiz kullanılması karşısında bireyler kendilerini bir anlamda aşağılanmış hissedebilirler. Bu gibi durumlarda değişim kelimesi yerine eğitim, yönlendirme, grup terapisi gibi kavramların kullanılması tercih edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995;32). Değişim kelimesini doğru yerde kullanmak gereklidir. Çalışanlara her yapılabilecek değişim demek yanlıştır.

Celep'in (2000;62) aktardığına göre değişime karşı oluşan direnci azaltabilmek için aşağıdaki önlemlerin alınması gerekir:

1. Projenin etkilenen kişiler tarafından yani içeriden hazırlanılması önemlidir.
2. Değişim sistemin üst düzey yetkilileri tarafından desteklenmelidir.
3. Değişim katılanların mevcut yüklerini arttırıcı değil azaltıcı olmalıdır.
4. Değişim katılanların değerleriyle uyumlu olmalıdır.
5. Değişim katılanlara yeni yaşantılar ve deneyimler sunmalıdır.
6. Değişimden dolayı bireyler özgürlüklerini kaybetme korkusu yaşamamalıdır.
7. Değişim öncesinde katılanlar sorunun ne olduğunu belirleme çalışmalarına katılmalıdırlar.
8. Değişimin gerçekleşmesinde oybirliğine dayalı bir grup kararı olmalıdır.
9. Yeniliklerin yanlış anlaşılma olasılığına karşılık geri bildirimler alma olasılığı bulunmalıdır.
10. Değişim revizyona geçmeye açık tutulmalıdır.

Yukarıdaki önlemler dikkate alındığında değişime karşı olan direnç en aza indirilmiş olacaktır.

2.1.5.3. Değişememenin Felsefesi

Değişemeyen ve değişmek istemeyen kişiler genellikle kendi kısır döngülerini yaratırlar. Kendilerini haklı çıkaracakları bir nedeni bulmakta zorluk çekmezler. Kendi kısır döngüsünü haklı çıkarmak isteyen kişi isterse komik de gelse kendini haklı çıkarabilir. Bu aslında bilimde başvurulan Karl Popper'in eleştirdiği doğrulamacı yaklaşımın yetersizliği ile aynı sayılır. Popper doğrulayıcı bir yaklaşımla yanlış yerlere de varılabileceğine işaret eder ve doğruya ulaşmak için doğrulama değil yanlışlama yapılmasını önerir. Bu yaklaşımdan hareketle değişimin de haklı gösterilmek için 'doğrulama' ya dayalı olarak sürdürülmeye çalışılması bir sorundur (Erdoğan, 2002;75). Değişimi Poperci yaklaşımla değerlendirilecek olursa değişimin süreç içinde ortaya çıkan yanlışları temel alarak yönlendirilmesi gerekir.

2.1.5.4. Değişenleri Yargılama ve Etiketleme

Bireyler kendi durağan hallerini yukarıda örneklerde sunduğumuz gibi haklı çıkarmaya çalışmalarının dışında değişen kişileri ve yapıları da olumsuz niteliklerle yargılamaları ve etiketlemeleri de değişimin önünde önemli bir engel olabilir. Değişim bazen de toplumun sahip olduğu değerlerde ve kültürde kabul görmez (Erdoğan, 2002;75). Örneğin, halk arasında ‘çıktığı kabuğu beğenmeme’ gibi bir sözün bazen değişmeyi eleştirmek için de kullanıldığı görülür.

2.2. DEĞİŞİM YÖNETİMİ

Günümüz çalışma dünyası hız, dengesizlik ve belirsizliklerle tanımlanan bir global düzensizlik içinde yol almaya çalışan örgütlerle doludur. Yüzyıllardır mevcut olan düzenli ve sürekli gelişme ortamı; yerini çalkantılara, öngörülemeyen krizlere, geçici eğilimlere ve karmaşık belirsizliklere bırakmaktadır. Hızlı değişim geçmiş deneyimlerden elde edilen sonuçlara göre, geleceği tahmin etme rahatlığını ortadan kaldırmaktadır (Düren, 1999;221).Değişim yönetimi, çok hassas dengeler üzerinde kuruludur.

Değişim yönetimi, değişim çabasını yöneten insanlarla yeni stratejileri uygulamaları beklenen insanlar arasındaki iletişimi yönetmek; değişimin gerçekleşebileceği bir örgüt bağlamı yaratmak ve işyerlerinde geleneksel olarak yasaklanmış bulunan, oysa başarılı bir dönüşüm için gerekli olan duygusal bağlantıları yönetmek anlamına gelir (Harvard Business Review, 1999;62). Değişim yönetimi hareketli parçalardan oluşan karmaşık bir yapının hassas dengelerini sağlamakla ilgilidir. Değişim çabasında önemli olan şey, her parçayı yalıtılmış olarak ele almak değil, bütün parçaları birbirine bağlamak ve dengelemektir. Değişim yönetiminde hassas görev, parçaların birbirini nasıl dengelediğini, bir unsuru değiştirmenin diğerlerini nasıl değiştirdiğini, sıralama ve hızın bütün yapıyı nasıl etkilendiğini anlamaktır (Harvard Business Review, 1999;63). Değişim yönetiminde bahsedilen parçalar süreci oluşturan yapılardır. Değişimde süreci takip etmek de bizi başarıya götürecektir.

Günümüzde gerek profesyonellerin, gerekse yönetim bilimcilerin üzerinde en fazla durdukları konunun değişimin yönetimi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Kuruluşun performansını olumlu yönde geliştiren, büyük ölçüde değişimdir (Aksoy, 2005;15). Kavrakoğlu (1998;9); değişim yönetimi kavramının ortaya çıkış nedenlerinden en önemlisi, ekonomi ve ticaretteki türbülanslı ortamın örgütlere hem bir tehdit hem de bir fırsat ortamı yaratması şeklinde yorumlamıştır. İyi yönetilen bir değişimde bu tür olumsuzlukların derecesi az, kötü idare edilende ise yüksek olacaktır. İyi bir yöneticinin görevi, değişimin çalışanlara yansıyabilecek olumsuz taraflarını asgari oranda tutmaktır (Hussey, 1998;12). Bu tabi ki insanların hayatlarını etkileyebilecek gerekli işlerin yapılmasından kaytarmak değil, sadece yetersiz yönetimle işleri daha da güçleştirmemektir.

2.2.1. Değişim Yönetiminin Amacı

Değişim yönetiminin amacı en geniş anlamda bir atılım stratejisi ile organizasyonel performansı arttırmak ve daha sonra sürekli gelişmeyi sağlamaktır (Aktan, 1997; 30). Örgütsel değişimin: en belirgin amacı değişen iç ve dış çevre koşullarına uyum sağlayacak, örgütün etkinlik ve verimliliğini arttıracak, üyelerin en yüksek doyum düzeyine erişmelerini sağlayacak gelişmelerine olanak verecek örgütsel bir yapı kurmaktır. Örgütsel değişim kararı alındığında bu amaçların ayrıntılarının özenle belirlenmesi gerekir (Kozlu, 1986;14). Değişim yönetiminin amacı sürekli değişimdir.

Değişim yönetiminin amaçları aşağıda sistematik olarak açıklanmıştır:

Kendi Varlığını Sürdürmek: Örgütler açık sistemlerdir. Hayatta kalabilmek için dışarıdan enerji almak zorundadırlar (Genç,1999;144). Özellikle eğitim örgütleri çevresinden beslenen ve yine çevresine ürün veren bir özellik taşımaktadır.

Büyümek ve Gelişmek: Büyüme denildiğinde ilk anlaşılan şey genellikle hacim olarak genişlemektir. Bu gerekli koşuldur, ancak yeterli değildir (Özkara, 1999;140). Nitelik bakımından da gelişme sağlanmalıdır. Bu da kaynakların miktarının yeterli olması kadar kaliteli olması gerektiğini de gösterir.

Örgütsel Etkinliğini Arttırmak: Değişimin en önemli amacı etkinliği arttırmaktır. Etkinlik: ‘Doğru işin doğru olarak yapılması’ olarak tanımlanabilir (Akdemir, 1996;87). Örgütsel etkinlik ise örgütsel amaçlara ulaşma, onları elde etme derecesidir.

Örgütsel Verimliliği Arttırmak: Verimlilik örgütler için hem içsel, hem dışsal öneme sahip bir stratejik ölçüdür (Kozlu, 1986;14). Örgütler: teknoloji, insan ve finansal kaynaklarını verimli kullanırlarsa ekonomik davranmanın sağlayacağı olanaklardan yararlanmış olacaklardır.

Yenilik Sağlamak: Yenilik, genel olarak ‘ bir insanın, bir grubun, bir örgütün, bir endüstrinin ya da bir toplumun sahip olduğu bazı değerleri yeniden yaratma süreci’ biçiminde tanımlanmıştır. Okullarda da gelişen teknolojiyle yenilikler meydana geliyor. Bu yenilikler eğitim öğretim başarısını arttırabilmektedir.

Değişim Yönetiminin Özel Amaçları: Çeşitli örgütsel değişimler gözlemlendikten sonra değişimin birçok amacının olduğu göze çarpar. Bu amaçlar açık, yazılı olabilir veya dolaylı olarak yönetiminin eylemleri ile ifade edilebilirler (Tokat, 1998;27). Örgütsel değişiklikler sıklıkla bu amaçlardan birine veya birden fazlasına ya da bazen hepsine yöneliktir.

2.2.2. Değişim Yönetiminin Aşamaları

Başarılı örgütsel değişim uygulamalarından alınacak en genel ders, değişim sürecinin, toplam olarak oldukça uzun bir süre gerektiren çeşitli evrelerden geçmesidir. Basamakları atlamak yalnızca hız yansımaları yaratır ve asla tatmin edici bir sonuç doğurmaz. Çok genel bir ikinci ders, evrelerden herhangi birinde yapılan tehlikeli yanlışların yıkıcı etkileri olabileceği, hızı yavaşlatabileceği ve güçlükle edinilmiş kazanımları yok edebileceğidir (Kotter, 1995;60). Değişimde hedef, örgütün bütünüyse, anahtar genel müdürdür. Eğer değişime bir bölümde gerek duyuluyorsa o bölümün müdürü anahtardır.

Değişim yönetiminin aşamaları aşağıda ki şekilde sekiz adımda sistematize etmiştir.

- 1- Bir İvedilik Duygusu Oluşturulması,
- 2- Güçlü Bir Rehberlik Koalisyonunun Biçimlendirilmesi,
- 3- Bir Vizyon Yaratılması,
- 4- Vizyonun İletilmesi,
- 5- Diğerlerine Vizyona Göre Hareket Etme Yetkisi Verilmesi,
- 6- Kısa Vadeli Kazanımların Planlanması ve Oluşturulması,
- 7- İyileştirmelerin Pekleştirilmesi ve Daha Fazla Değişim Yaratılması,
- 8- Yeni Yaklaşımların Kurumsallaştırılması.

Tablo 3

Değişim Yönetimi Aşamaları

1
Bir İvedilik Duygusu Oluşturmak
Piyasa ve rekabet gerçeklerini incelemek
Krizleri, potansiyel krizleri ya da büyük fırsatları tanımlamak ya da tartışmak
Güçlü bir rehberlik koalisyonu biçimlendirmek
2
Değişim çabasını yönetebilecek güçte bir grup oluşturmak
Grubu, takım halinde çalışmak için yüreklendirmek
Bir vizyon yaratmak
3
Değişim çabasını yönlendirmeye yardımcı olmak için bir vizyon yaratmak
Bu vizyonu gerçekleştirebilmek için stratejiler geliştirmek
Vizyonu iletmek
4
Yeni vizyonu ve stratejileri iletmek için her türlü aracı kullanmak
Rehber koalisyon örneğinde yeni davranışları öğretmek
Diğerlerine vizyona göre hareket etme yetkisi vermek
5
Değişimin önündeki engellerden kurtulmak

Vizyona önemli ölçüde karar veren sistem ve yapıları değiştirmek
Risk üretmeyi, geleneksel olmayan fikir, girişim ve eylemleri cesaretlendirmek
Kısa vadeli kazanımları planlamak ve oluşturmak

6

Kayda değer performans artışları planlamak
Bu artışları sağlamak
Bu artışlarda katkısı olan iş görenleri takdir etmek ve ödüllendirmek
İyileştirmeleri pekiştirmek ve daha fazla değişim yaratmak

7

Vizyona uymayan sistem, yapı ve politikaları değiştirmek için; artan saygınlığı
kullanmak
Vizyonu gerçekleştirebilecek kişileri işe almak, terfi ettirmek ve geliştirmek
Süreci yeni projeler, temalar ve değişim araçlarıyla yeniden güçlendirmek
Yeni yaklaşımları kurumsallaştırmak

8

Yeni davranışların şirketin başarısıyla bağlantısını dile getirmek
Liderliğin gelişimini ve sürekliliğini sağlayan araçlar geliştirmek

(Kotter, JOHN P. (1995). Leading Change: Why Transformations Efforts Fail, Harvard Business Review. (March-April).

2.2.3. Değişim Yönetiminin Süreci

Yönetim süreçleri; örgütün yapısını harekete geçiren, işleyiş biçimini belirleyen yöneltici ve etkileyici karar alma, iletişim, önderlik ve motivasyon gibi işlevleri içermektedir. Bu işlevlerden ‘ Bağlantı Süreçleri’ başlığı altında ele aldığı, karar alma ve iletişim ikilisinden karar alma; hem örgütsel hem yönetsel süreç olarak örgütsel eylemin odağını oluşturmakta iletişim ise, örgütün yönetsel tüm alt sistemini (planlama kontrol gibi) biçimlendirmektedir. Öte yandan bu ikisi bilgi teknolojilerinden en çok etkilenen ve bu teknolojilerden en fazla destek alan işlevler olmaktadır (Bensghir, 1996;251). Değişim yönetiminin süreci çok iyi anlaşılması ve

özümsemesi gerekir. Çünkü değişimin başarılı olabilmesi sürecin işleyişine bağlıdır.

Değişimi Zorunlu Kılan Etkenlerin İncelenmesi: Değişim her hangi bir etkileyici olmadan kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. Değişimin gerçekleşmesi için değişik zorlayıcıların olması gerekir. Bu yüzden değişimin yönetilmesinde önce değişimin ne ölçüde gerekli olduğu belirlenmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995;28). Bu durumda değişim için her hangi bir gereksinimin bulunup bulunmadığının saptanmasına yönelik incelemeler yapılmalıdır.

Değişimi zorunlu kılan değişik etkenlerden bahsetmek mümkündür. Değişimi etkileyen etkenleri genel olarak iç ve dış olmak üzere ikiye ayırabiliriz. Kurum içinde büyüme durumu, kurum içi birleşmeler, gerilemeler ve yönetim değişikliği gibi etkenler değişimin gerçekleşmesi için gerekli olan iç zorlayıcılar yani iç etkenlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz,1995;29). Okullarda çalışan personelin ve öğrencilerin değişmesi iç etkenlerdendir.

Teknolojik, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmeler değişimi gerekli kılan dış etkenler arasında sayılabilir (Connor ve Lake, 1990;53). Kotter'e göre, örgütün karmaşıklaşması, çevrede oluşan bağımlılığın ve ilişkilerin giderek artması, makine ile insan arasındaki ilişkilerin değişmesi gibi etkenler de değişimi gerekli kılan iç ve dış etkenler arasında değerlendirilebilir (Kotter, 1995;61). Örgütün düzeninin bozulması dış ve iç etkenlerin değişmesiyle ve buna uyum sağlayamamaktan olur. Eğitimde değişimi gerçekleştirmek için yukarıda sıralanan iç ve dış etkenler doğrultusunda hareket etmek gerekir. Çünkü yukarıdaki alanlardaki gelişmeler eğitimde değişmeyi zorunlu kılar.

Değişim Tanısının Konması: Değişimin gerekliliğinin belirlenmesi doğrultusunda değişim tanısının konması gerekir (Balcı, 1995;35). Değişim tanısının konması ile bir anlamda nelerin olması gerektiği belirlenmiş olur.

Değişimin Programlanması: Değişim tanısı ortaya konduktan sonra uygulamaya geçiş için hazırlık niteliğinde olacak olan değişim programı belirlenir (Erdoğan, 2002;34). Kısacası bu aşamada, değişimin niteliği, yani nasıl olacağı belirlenir

Değişimin Uygulanması: Bu aşamada değişimin amaçları, süreci, alanı, değişimde görev alacak iş görenler ve görevleri, değişimin bütçesi tekrar gözden geçirilir. Değişim için yapılacak olan çalışmaların nasıl ve ne zaman olacağını ayrıntılı bir şekilde kapsayan bir eylem planı geliştirilir (Erdoğan, 2002;36). Eylem planında her bir etkinliğin adı ve eylemlere kimlerin dahil olduğu açık bir şekilde belirtilir.

Değişimin Değerlendirilmesi: Bu aşamada, değerlendirmenin ne zaman gerçekleştirileceği, ölçütlerinin neler olacağı, değerlendirme sürecine kimlerin katılacağı ve değerlendirmenin yöntemi açık olarak belirlenir (Erdoğan, 2002;37). Değerlendirme, değişimin devamlılığını sağlayabilir.

2.2.4. Bir Değişim Modeli Olarak Stratejik Planlama

Çevresel etkenleri odak unsur olarak ele alıp geleceğe odaklanmayı öngören Stratejik Planlama yaklaşımını da değişimi yönetirken kullanılacak bir model olarak görebiliriz.

Stratejik Planlama Nedir?: Stratejik planlama, örgütlerin bakışlarını geleceğe çevirerek kendilerine bir yön verme anlayışı olarak tanımlanabilir (Dinçer, 1992;38). Bir başka ifade ile stratejik planlama, örgütün bir bütün olarak desen ya da toplam stratejinin, onun bugünkü ve gelecekteki çevresel isteklerine göre geliştirilmesi ve uygulanmasından oluşan rasyonel bir süreçtir (Balcı, 1995;35). Bu süreçte öncelikle örgütü etkileyen çevresel etkenler anlaşılmaya çalışılarak örgütün durumu saptanır. Daha sonra örgütü geleceğe taşıyacak görüş ve bu görüşe göre hareket etmek için gerekli olan stratejiler geliştirilir. Geliştirilen stratejilerin nasıl uygulanacağı ortaya konur ve en son olarak da sağlanan ilerleme değerlendirmeye tabi tutulur (Lewin, 1972;76). Stratejik planlama değişim sırasında uygulayacağımız bir yöntemdir ve başarılı olabilmek için süreci çok iyi takip etmemiz gerekmektedir.

Tablo 4

Değişim İçin Bir Strateji Önerisi

Gerçeklerin test edilmesi	Yeni tutumlar ve yapılar	Ulaşılabilecek durum
Tartışmaları kapamak	Değişime ve işe karşı yeni tutumlar geliştirmek	Malzeme ve imalat teknolojilerine giren yeni teknoloji
Sorunların anlaşılmasına cesaretlendirmek	Değişimle ilgilenme ve yeni teknolojiyi öğrenme	Kalite kontrol sistemlerine girmek
Gelecek için yeni fikirler geliştirmek- yeni ürünler	Yeniden örgütlenme	Yeni ürünler
Yeni Pazar ve işler için araştırma	Yeni teknolojileri yatırım yapmak	Emek esnekliği
Açık müzakereli iletişim		
Çalışanları ve sendikaları tamamen içermek		

Stratejik Planlamanın Okul Yönetimindeki Yeri ve Önemi: Günümüzün okulları çok yönlü bir çevresel değişim ve dalgalanmalarla karşı karşıyadır ve bundan etkilenmektedir. Okulların etkili ve verimli bir şekilde yönetilmeleri için çevresel değişimler doğrultusunda geleceğe yönelik misyon, amaç ve stratejilerin geliştirilmesine dayalı olan stratejik planlama modeli oldukça işlevseldir (Erdoğan, 2002;41). Yöneticilerin stratejik planlamayı uygulayabilmeleri ve çevreye uyum sağlayabilmeleri için cesaretli olmaları gerekebilir.

Çevre İncelemesi: Stratejik planlamanın, çevredeki değişimlerin örgütlerin yaşamında oynadığı rolün artması sonucu önem kazanan bir anlayıştır. Bu nedenle stratejik planlamaya çevredeki koşulların incelenmesi ile başlanır (Balcı, 1995;34). Çevre incelemesinin temel amacı, toplumu ve eğitimi etkileyen koşulları belirlemektir. Çevre incelemesi dış ve iç çevrenin incelenmesi olmak üzere iki türde yapılır.

Stratejik Adımların Belirlenmesi: Bu aşamada çevre incelemelerinde elde edilen sonuçlar çok dikkatli bir şekilde gözden geçirilir (Erdoğan, 2002;43). Bu çerçevede geleceğe yönelik misyon, amaçlar ve stratejiler geliştirilebilmelidir.

Uygulama Planının Geliştirilmesi: Uygulama sürecinde, değişmeyi kimlerin gerçekleştireceği, ne yapılacağı ve uygulamaların nasıl yapılacağı açık bir şekilde belirtilir (Hunger ve Wheellen, 1990;12). Uygulama aşamasının başarıya ulaşmasında, personelin hazırlanması önemli rol oynar. Uygulamanın yapılması için gerekli olan bilgi ve beceriler personele kazandırılmaz ise uygulama başarısız olabilir.

Değerlendirme: Stratejik planlama modelinin son basamağı değerlendirmedir. Değerlendirme, kurumdaki değişmelerin ne ölçüde başarılı olduğunu ortaya koyar (Erdoğan, 2002;45). Değerlendirme yoluyla yöneticilerin eylem yapmaları için gerekli geri bildirimler sağlanmış olur.

Stratejik Planlamanın Yeniden Gözden Geçirilmesi: Stratejik planlama geleceğe yönelik olan bir yönelme bilinci sağlamak için dizayn edilir. Bu nedenle stratejik planlama, geçen zaman içinde işlevselliğini sürdürebilecek niteliğe sahip olmalıdır (Erdoğan, 2002;45-46). Bu durumda stratejik planlama süreci boyunca çevrede oluşan gelişmeler dikkatli bir şekilde değerlendirilmelidir.

2.3. DEĞİŞİM YÖNETİMİ VE LİDERLİK

Günümüzdeki değişim, öncelikle insanların geleceğe ilişkin yenilikçi projeler etrafında birleştirmeyi başaran lidere olan ihtiyacı arttırmaktadır. Değişim yönetiminde gerekli olan en önemli niteliklerin başında liderlik gelir. Değişimi yöneten kişinin liderlik özelliklerine sahip olması gerekir.

Gerçek değişim liderleri sadece değişimin insan teşvikli ve performans odaklı olması ile ilgilenirler. Yoksa değişim çabalarının yavaş veya hızlı olmasıyla ya da kontrollü ya da personel kontrolü olmasıyla ilgilenmezler (Yalçın, 2002;97). Bu nedenle

okullarda yöneticilerimizin değişimin zamanını belirleyebilmeleri ve çalışan personeli kontrol altında tutabilmeleri değişim liderliğini iyi yapabilmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Lider, örgütsel yol göstericilere mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir (Erdoğan, 2002;47). Bu anlamda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme ya da bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir.

Lider örgütün sevk ve idaresinden resmen sorumlu olsun ya da olmasın örgütün amaçlarını ve ideolojisinin belirleyen ve bunlar doğrultusunda çalışanları yönlendirip harekete geçirebilen kişidir (Akıncı, 1998;77). Kozlu' ya göre tüm liderler gerçek veya potansiyel güç kullanıcılarıdır, ama her güç sahibi lider değildir (Kozlu, 1986;79). Lider gücüyle insanları harekete geçirebilen kişidir. Üstün liderin kişisel tarzları değişkenlik gösterir. Bazıları sakin ve analitik olur, bazıları ise dağların zirvesinden manifestolarını haykırır (Harvard Business Review, 2002;12). Bu nedenle liderlerin özellikleriyle ilgili tek bir tanım yapmak ve genellemek çok da kolay değildir.

Liderin görevi, değişimi izleyen ve tartışan bir ortam yaratmaktır. Dolayısıyla, liderlik kurum içinde her kademeye yayılmalıdır (Kırım, 2003;113). Liderlik, kavram olarak ortaya atılmasından itibaren yönetici davranışı, iletişim ve etkileşimi, izleyicileri ve astları yönlendirme, organizasyonun yapısını ve kültürünü etkileme ve benzeri konular açısından tanımlanmıştır. Bennis (1998;134), liderliğin çevresini etkileme süreci olduğunu savunmuştur. Değişim için yeni fikirlerin harmanlanması, takım çalışması ve liderlik gereklidir. Değişim üretkenlik ve iş yaptırma kabiliyetinin yanında, ticari ve girişimci bir zeka da arar. Değişim hem müşteri odaklı hem de fikir odaklı olmalıdır (Adair, 2003;149). Bu sebeple değişimci projelerinin başarısı hem sizin özelliklerinize hem de organizasyonun tamamının havasına ve istikametine bağlıdır.

Bennis'e (1998;134) göre, 'yaşanan hızlı değişimler, yalnız alt düzey yöneticileri değil, kuruluş içindeki her düzeydeki liderleri, kendilerini sürekli yaratmak ve liderlik rollerini yeniden tasarlamak zorunda bırakmaktadır'. Bu değişimler aynı zamanda 21. yüzyıl liderlerini ve örgütlerini de sürekli olarak yeniden yaratmaya yönlendirmektedir. Bu çalkantılı dünyada da, örgütleri yönetmenin tek yolu, yarının liderlerinin, değişimi bir tehdit olarak değil, bir fırsat olarak kucaklayacak bir ortam yaratmayı öğrenmeleri olacaktır. Drucker (1994;27), sürekli gelişim ve değişim felsefesini örgütlerde uygulayabilmek için yöneticilerin ve liderin örgütte mutlaka değişimin yönetimini inşa etmeleri gerektiği üzerinde önemle dururken, örgütte en aktif rolü yükleyerek, yöneticilerin bilgi çağının dinamizmine ayak uydurmaya davet etmektedir (Cafoğlu, 1996;52). Yöneticilerimiz çağın gerektirdiği bilgi birikimine ve enerjiye sahip olabilmelidir.

Değişimin kendi yapısının değiştiği ' gelecekle hemen gelmek üzeredir' sloganının geçerli olduğu söylenebilir. Hedefleri ve idealleri olan, insanların çağın refah standartlarına ulaştırmayı amaçlayan toplumların değişimi ' isteğe bağlı' değil, bir gereklilik, zorunluluk ve olağan bir süreklilik olarak algılanması beklenir. Yakın zamana kadar yüzyıllara, on yıllara sığan gelişmeler ve değişimler artık yıllara, aylara, hatta günlere sığmaktadır. Her alandaki yöneticilerin konumuzla ilgili olmak üzere eğitim yöneticilerinin bu gerçeği göz önünde bulundurarak yöneticilik alanlarıyla ilgili yaşanan ve yaşanacak olgulara göre yapısal ve davranışsal düzenlemelere gitmeleri beklenir. Bunu da ötesinde yöneticilerin, olayları sadece takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği kendisi kestirerek süreklilik özelliğine sahip olan ve gelecekte daha da farklılaşacak daha yeni değişimlere uyumları söz konusu olmaktadır (Yılmaz, 2004;73-74). Örgütte farklı kademelerde görev alan liderlerin yetenek ve nitelikleri ile değişim programına olan katılımları oranında değişim uygulamasının başarısı artmaktadır.

Değişim liderinin sahip olması gereken özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Cafoğlu, 1996;139).

İyi bir değişim için lider:

- Kültürü geliştirmeli,
- Vizyon ve stratejiyi ifade edebilmeli,
- Başarı için kapasiteyi temsil etmeli,
- Çalışma  rnekleri sunmalı
- Mümkün gibi görünmeyen çalışmalar için hedef belirtmeli,
- Azimle devam etmeli,
- Cahilce davranışlara meydan okumalı,
- Üyelerin öğrenmesini sürekli merkezde tutmalıdır.

Liderin grup üzerindeki etkileme gücü dikkate alındığı zaman, eğitim organizasyonlarının, karşılaşılan çeşitli engelleri yıkmak, problemleri ortadan kaldırmak, öğretmeleri, personeli ve öğrencileri motive etmek ve ortak vizyon belirlemek için mutlaka iyi yetişmiş, g c l  eğitimsel lidere ihtiyaç vardır (Cafoğlu, 1996;562). Bu nedenle okul yöneticileri de iyi birer lider olabilmeliler.

Bursalıoğlu'nun (1998;41) belirttiği gibi: 'okul yöneticisinin görevlerindeki değişmeler rolündeki değişmelere yol açmış ve bu rolü, başlangıç noktası olan sekreterlikten örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir'. Çağdaş yönetim anlayışı ile de; eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Gerçekten de: eğer etkili olmak istiyorsa, yönetici, grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır. Bu durumda; Halpin' e göre, yönetici-liderin en önemli görevi, örgüt amaçları ile grup amaçlarını bağdaştırmak olacaktır. Lideri bir değişme ajanı, yöneticiyi  rg t  yaşatmakla görevli atanmış bir kişi olarak gören Lipman, yöneticinin bu görevini yaparken, değişme ajanı rolünü de benimseyerek lider durumuna geçmesi gerektiğini savunmaktadır (Kaya, 1999;139). Yöneticiler, lider olabildikleri zaman kurumun ileri gitmesini ve değişimi engelleyecek bir sorun kalmayacaktır.

Yöneticiler bir kaptan gibi değişim sürecinin rotasını çizmelidir. Değişim ihtiya ı, basit ve herkesin anlayabileceği biçimde ifade edilir. İnsanları geçmişten kopmalarını ve yeni bir gelecek vizyonuyla çalışmaya ikna etmek gerekir (Keçecioğlu,

2001;137). Lider olan bir yönetici öğrenmeyi kolaylaştırmayla kalmayıp, öğrenmeye ortam yaratacak insanların gizli yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır. Herkesin öğrendiği bir ortamda lidere düşen, yeni öğrenmelere liderlik etmektir (Elma ve Demir, 2000;57). Eğitim örgütlerinde gerçekleştirmek istenen değişim sürecinde öğretmenlere sürekli öğrenme olanağı yaratılması gerekir. Okul yöneticileri, okullarını öğrenen örgüt haline getirebilmek için uygun bir öğrenme çevresi oluşturulmalıdır.

Okulun eğitim, öğretim ve yönetim işlemlerinin geliştirilerek etkinleştirilmesi ve çağın gereklerine uygun bir okul ortamı yaratılmasında okul yöneticisinin bazı liderlik özelliklerine sahip olmasını gerektirir (Özden, 1998;123). Değişim sürecinde liderin rolü, örgütte iletişim kanallarını iyi çalıştırmak, öğretmenleri, velileri ve diğer personeli değişime ikna etmek, gerekli araç ve gereci sağlamak, değişime uygun eğitim ortamını sağlamak olarak ifade edilebilir.

Değişimlerin hızla yaşandığı 21. yüzyılda çağdaş okul yöneticisi aşağıdaki özellikleri taşımalıdır (Açıkalın, 1998;6).

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış yöneticidir.

Çağdaş okul yöneticileri insanı bir okulun en vazgeçilmez unsurları olarak görmelidirler. Tümüyle insan üzerinde çalışan eğitim kurumlarında hem öğrencilere hem de öğretmenlere insan olarak büyük önem verilmesi, okulun başarısı için kaçınılmazdır (Özden, 1998;176). Okul yöneticisinin asıl yerinin geniş makam odası değil sınıf ve koridorlar olduğu görüşü yaygınlık kazanmaktadır. Okul yöneticisinin

asıl işi öğretim sürecine liderlik etmektir (Özden, 2002;119). Okullarımızda da yöneticiler lider olabilmek için çaba göstermektedirler.

Üst düzey yöneticiler başarılı bir değişim yönetimi için şunları yapmalılar:

1. Değişim süreci için açık, anlaşılır bir vizyon oluşturun. Öngörülen sonuçlara ve organizasyonun alacağı şekle dair bir resim çizin.
2. Değişim hareketini sahiplenecek ve üst düzey yöneticiler kadar, organizasyondaki gerekli tüm kişilerin bu sürece katkıda bulunmasını sağlayacak yönetici bir lider tayin edin.
3. Gerçekleşen değişimlerle ilgilenin. İşlerin nasıl gittiğini sorun. İlerlemeye ve engellere odaklanın. Gerçekleşebilecek en kötü senaryolardan biri, liderlerin bu süreçle yeteri kadar ilgilenmemesidir.
4. İlgili bir katılımcı olarak, aktif katılımı ve diğer organizasyon üyeleriyle karşılıklı etkileşimi artırmak için değişim sürecinin tamamını ya da bir bölümünü özellikle destekleyin.
5. Değişimin organizasyon içerisinde yer etmesi için kişisel ya da idari icraat ve davranışlar gerekliyse, bu icraat ve davranışlar için kendiniz örnek olun.
6. Değişimi destekleyecek bir yapı oluşturun. Bu, yönetim kurulu, liderlik grubu ya da danışma koalisyonu şekillerinde olabilir.
7. Yeni beklentilerin başarısını ölçmek ve ödüllendirmek için ölçme, ödüllendirme ve tanıma sistemleri değiştirin.
8. Organizasyonun diğer üyelerinden geribildirim isteyin ve gelen geribildirime göre hareket edin. Bu noktada analizleri son derece dikkatli yapın ve olumsuzluklara karşı önlem almakta gecikmeyin.
9. Değişimdeki insan faktörünü unutmayın. İnsanların farklı ihtiyaçları ve değişime tepki vermek konusunda izledikleri farklı yollar vardır. Değişimin üstesinden gelmek ve ona uyum sağlamak için zamana ihtiyaçları olduğu gerçeğini asla yadsımayın.
10. Üst düzey liderler, organizasyonun diğer üyelerinin katıldıkları eğitimlere katılmalılar, fakat bundan daha önemlisi, bu oturumlardan, okumalardan, etkileşimlerden, kitap ve araştırmalardan ‘öğrendiklerini’ göstermelidir.

11. Dürüst ve güvene layık olun. İnsanlara, onlardan beklediğimiz derecede saygılı davranın (http://www.secretcv.com/insan.php?haber_id=10).

Sonuç olarak söylenebilecek tek şey; diğer tüm örgütsel fonksiyonlarda olduğu gibi, değişim çabalarında da başarı elde edebilmek için, yönetici konumunda olan kişilerin iyi birer lider olma özelliklerini taşıması gerekmektedir.

2.3.1. Değişime Önderlik Etmek

Değişime önderlik etmenin KOLAYI akronimindeki harfler, atılacak şu adımları simgelemektedir:

- Kafada canlandırmak
- Olayı başlatmak
- Lazım olan desteği vermek
- Ayrıntılı uygulama planı hazırlamak
- Yerinde uygulanmasını izlemek
- Israrla değişim sürecine katılanları onurlandırmak

Değişime önderlik etmenin KOLAYI yaklaşımı, iki ana başlık altına toplanabilir. İlk üç öge yani kafada canlandırmak, olayı başlatmak ve lazım olan desteği vermek, liderliğin karizmatik ve davranışsal yönüdür. Diğer üç öge ayrıntılı uygulama planı hazırlamak, yerinde uygulanmasını izlemek ve ısrarla değişim sürecine katılanları onurlandırmak ise, ilk üç ögenin etkin bir şekilde eyleme dönüştürülmesini sağlayan, yürütme ve yönetme ile ilgili öğeleridir (Hussey, 1997;61-62). Değişime önderlik etmenin yolu iyi bir lider olmaktan geçer.

2.3.2. Liderlik Türleri

Vizyoner Liderlik: Vizyoner lider, sorunlara küresel ve sezgisel bakan, yakın çevresinin üstüne çıkarak geniş ufukları gözleyen kişidir. Vizyoner lider, astları için daima ilham kaynağı olan liderdir (Çelik, 1999,63). Vizyoner liderin en temel özelliği, yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmak yani yol açmaktır.

Kültürel Liderlik: Kültürel liderlik, örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesi için uğraş verir (Çelik, 1999;64). Ayrıca örgütünün kültürünü, içinde yaşadığı daha büyük sistemlerin kültürü ile de kaynaştıran kişidir.

Süper Liderlik: Süper liderlik kuramına göre herkes kendi kendisinin lideridir. Süper liderlikte hiyerarşi önemli olmayıp içsel bir olgunlaşma ve derinleşme vardır (Çelik, 1999;64). Liderlik, bu kurama göre kişisel bir sorumluluk olarak görülmektedir.

Etik Liderlik: Belirli etik değerlere ve ilkelere ön planda sahip olmaya dayalı olan liderlik yaklaşımıdır (Çelik, 1999;65). Bu açıdan etik liderlikle kültürel liderlik birbiriyle ilişkilidir. Çünkü etik liderliğin etkili olması, bir ölçüde örgüt kültürünün güçlü ya da zayıf olmasına bağlıdır.

Transformasyonel Liderlik: Düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşılayan, girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortamlar hazırlayan kişilerdir (Çelik, 1999;65). Transformasyonel liderlik, bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanması üzerinde durulur.

Transaksiyonel Liderlik: Performansa dayalı olarak ödüllendirme, kural ve işleyişlerden sapmaları araştırma, kusursuz eylemlerde bulunma gibi davranışlara dayalı olan yönetim anlayışıdır(Çelik, 1999;66). Transaksiyonel liderlik yaklaşımında, görevlerin bitirilmesi ve işgörenlerin itaati, katı bir ödül ve ceza sistemi ile ilişkilendirilir.

Dönüştürücü Liderlik: Dönüştürücü liderler;

1. Gündem yaratmalıdır. Liderler örgütü dönüştürmeyi başarmada ihtiyaç duyulan şeylerin listenin oluşturduğu net bir gündeme sahip olmalıdırlar.

2. Kolay cevap biçimi yoktur; dönüştürücü lider her derde deva uygulamalara kalkışacak herhangi bir harekete izin vermemelidir. Yapıcı kanalların yollarını bulmalıdır. Örgütün karşılaştığı karmaşık ve dinamik sorunların kolay cevapları yoktur.
3. Aşırı taraf tutma tuzağından kaçınmalıdır. Çoğu örgütün doğasında değişimin tarafında olan kavramların aşırı övülmesi duygusu bulunmaktadır. Bu örgütler için tuzaktır. Makul olmayan beklentiler duygusu yaratır (Keçecioğlu, 2001;169). Değişime açık olan liderlerdir.

Dönüşümcü liderliğin temelini, izleyenleri ‘nasıl etki altına alınacağı’ hususu oluşturmaktadır (Zel, 2001;154). Değişimi gerçekleştiren liderler dönüşümcü liderlerdir.

2.4. EĞİTİMDE DEĞİŞİM VE VİZYON

Eğitimde değişimin gerçekleşebilmesi için eğitim örgütlerinin bir vizyonunun olması gerekir. Bu nedenle de vizyonun ne olduğu çok iyi bilinmelidir.

2.4.1. Vizyon Nedir?

Vizyon yaşamın her anını anlamlaştıran, her ana anlam veren bir ışıktır. Kişiyi motive eden, heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güçtür. Vizyon değerlerinin yarattığı bir imgedir. Kısacası vizyon geleceğe yön veren uzun vadeli düşünmeyi sağlayan bir sözleşmedir (Özden, 1998;12). Bireyin, ailenin, şirketin ve bir okulun yaşamı vizyonu olduğu ölçüde anlamlıdır.

Vizyon, okulda çalışanlarda coşku ve bağlılık yaratır. Okula, yöneticiye ve çalışanlara enerji verir. Okulun geleceğine yol gösterilir, yani ufuk çizer. Kısacası vizyon, okul için uzun dönemli düşünmeyi sağlar (Erdoğan, 2002;77-78). Okulun geleceğinin görülmesine ışık tutar. Okullar, vizyonu olduğu sürece anlamsız sorunlarla boğuşmaz ve ayrıntılar arasında boğulmaz. Gündelik sorunlar için dayanma gücü kazanır (Çelik, 1999;17). Sorunlar kolayca ve kendiliğinden çözülebilir. Vizyon sayesinde bir heyecan yakalanabilir.

2.4.2. Vizyonun Geliştirilmesi

Vizyon bir süreçtir ve belirli ilkelere uyularak geliştirilmelidir. Özellikle okullara yönelik vizyon geliştirme sürecinde aşağıdaki ilkelere dikkat edilmelidir. Vizyonun öncelikle okulda benimsenen değerlere ve ilkelere dayalı olması gerekir. Vizyon genel olarak eğitimin özel olarak da okulun değerlerini içermelidir.

Vizyon misyonsuz olmamalı. Misyonsuz vizyon bir anlam ifade etmez. Yani sadece vizyonun geliştirilmesi yeterli değildir. Atatürk'ün batılı ve çağdaş bir toplum yaratma projesini bir vizyon olarak düşünürsek, harf ve kıyafet devrimlerini de misyon olarak düşünebiliriz. Uluslararası düzeyde düşündüğümüzde gezegenler arası seyahat bir vizyondur. Aya gitme ise bir misyondur (Özden, 1998;13). Aynı şekilde misyonun da amaçlar, hedefler ve eylemler ile genelden özele doğru şekillenmesi gerekir.

Değerler -> Vizyon -> Misyon -> Hedefler -> Eylemler

Vizyon herhangi bir yerden olduğu gibi kopya edilmemelidir. Vizyon, okulun üst düzey yöneticilerinden alt düzeye kadar herkesin katılımı ile geliştirilmelidir. Vizyon kurumdaki herkes için herhangi bir belirsizliğe yer vermeyecek açıklıkta olmalıdır. Ancak vizyon bir formül gibi değil yorumlanabilir olmalıdır. Vizyonda geçen ifadeler tabii ki kendi içinde tutarlı olmalıdır.

Vizyonun geliştirildikten sonra kurumsallaşması gerekir. Vizyonun kurumsallaşması için öncelikle misyon ortaya konmalı, zamanla uygulamaya yönelik standart kural, program ve politikaların açıklık kazanmasıyla da uygulanmalıdır. Ayrıca okulun yapısı, okulda işleyen kurallar, roller ve ilişkiler de ona gözden geçirilmelidir. Vizyon bu şekilde sağlamlaşır. Bir okulun vizyonu yoksa, kurumsal anlamda başının dönmesi ve önünü görme yeteneğini kaybetmesi muhtemeldir. Tabii ki vizyonsuz bir okulda gerçekleştirilecek yeni girişimlerin önünün tıkanması da beklenebilir (Erdoğan, 2002;78-79). Vizyonsuzluk, yaptığı işten ve işin ne anlama geldiğinden haberdar olmamadır.

2.5. EĞİTİMDE DEĞİŞİM YÖNETİMİ

Değişim yönetimi, değişimi doğuran etkenlerin incelenmesi, tanının konması, uygulama ve değerlendirmenin yapılması gibi alt aşamaları içeren bir süreçtir. Bu aşamalarda yapılması gerekenler değişimin gerçekleşeceği kuruma göre farklılıklar gösterebilir. Eğitim ile ilgili olan değişim süreçlerinde sunulan aşamalar, bir takım farklılıklarla birlikte gerçekleşir (Erdoğan, 2002,81). Değişimi eğitimde yani herhangi bir eğitim kurumunda gerçekleştirirken eğitim örgütlerinin başka kurumlara göre kendine özgü olan bir takım farklılıklarını bilmek gerekir.

2.5.1. Eğitimin ve Okulun Kendine Özgü Yönleri

Yönetimin gerçekleştiği her yerde belirli amaçlar, belirli süreçlerden geçerek oluşan ürünler, bu ürünlerin kontrol edilmesi gibi olgular vardır. Bu olgular eğitim kurumları için de söz konusudur. Yani eğitim kurumları da belirli amaçları gerçekleştirmek üzere gerçekleştirilen süreçlerden oluşan bir yapıya sahiptir. Ancak bu genel benzerliğe rağmen eğitim kurumları belirli açılardan temel farklılıklara sahiptir. Her şeyden önce eğitim, herhangi bir kurumda gerçekleşen üretime her yönüyle benzeyen bir süreç değildir. Bu doğrultuda okullar da tabii ki sahip olduğu amaçlar, insan kaynakları, yapılan işler açısından herhangi bir işletme gibi değildir.

Eğitimin ve eğitim kurumlarının amaçları açık ve kesin değildir. Eğitim programlarında sıkça rastlayabileceğimiz ‘ulusunu seven, çağdaş, yardımsever, insancıl ve hoşgörülü bireylerin yetiştirilmesi’ gibi ifadeler, açık ve kesin olmayan amaçlara gösterebilecek örneklerdir. Çünkü bu amaçların ne anlama geldiği ve bunlara nasıl ulaşılabileceği duruma ve kişiye göre değişebilir. Okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretimde bilgi, beceri, davranış ve değerler soyut sayılabilecek olan amaçlar temel alınarak kazandırılmaya çalışılmaktadır (Erdoğan, 2002;82). Doğal olarak kazandırılmaya çalışılan bilgi, beceri, davranış ve değerlerdeki değişimleri hemen kolayca gözleyebilmek de mümkün olmamaktadır.

Aynı şekilde kolayca gözlenemeyen bilgi, beceri ve davranışların ne ölçüde kazandırıldığını ölçmek ve değerlendirmek de zorlaşmaktadır.

Eğitim, öğretim ve öğrenme süreci çok karmaşık bir iştir. Bu süreçleri etkileyen çok değişik etkenler bulunmaktadır. Bu yüzden yöneticilerin eğitim ve öğretim sürecinde yapılan işleri ve kaydedilen ilerlemeyi kontrol edebilme gücü sınırlıdır. Dolayısıyla eğitim, öğretim ve öğrenme süreçlerindeki aksamaları keşfetmenin ve gelişme sağlayabilmenin zor olduğunu kabul etmek gerekir. Bu durumda eğitim ve öğretimde yaşanan sorunları ve gelişmeleri de yalın bir mantıkla açıklamamak gerekir. Çok dinamik ve zaman zaman karmaşık olan bu süreci yani eğitim ve öğretimi daha bütüncül bir şekilde irdelemek ve ele almak gerekir (Erdoğan, 2002;83). Dolayısıyla eğitimde ve öğretimde bir olumsuzluk yaşandığı zaman akla kolayca gelebilecek bir neden üzerinde durup sadece o boyutla ilgilenme yerine daha sistemli olarak ilgilenmek gerekir.

Eğitim ve okul, başka alanlarda ve sektörlerde olmadığı kadar çok sayıda kişi ve kurumların ilgilendiği bir alandır. Başta kamu, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar olmak üzere birçok kurum, eğitimle yakından ilgilenmek ve kendi perspektifleri ve ihtiyaçları doğrultusunda etkilemek isterler. Çünkü eğitim, yani okullar, bu kurumların ihtiyaç duyduğu ve önemsendiği bilgi, beceri ve değerleri üreten bir sistemdir. Bu kurumlar, kendileriyle ilişkili bulunduğu okuldaki işleyişleri değişik yollarla etkileyebilir ve hatta sınırlayabilir. Dolayısıyla okuldaki işleyişleri bu kurumları göz ardı ederek veya onların desteğini almadan sürdürmek zordur. Bu durumda okul yönetiminde, eğitim konusunda farklı beklentilere sahip kurumlarla ilişki kurmak ve bu ilişkilerde çok dikkatli ve duyarlı olmak gerekmektedir.

Okul, yöneticisi ve sahip olduğu personelin özellikleri açısından da eğitim dışı kurumlara göre farklıdır. Eğitim dışı kurumların çoğunda yöneticiler ve astlar arasında eğitim, entelektüel kapasite ve kültür gibi unsurlar açısından yöneticiler lehine belirgin farklılıklar varken okullarda görev yapan yöneticiler ve öğretim kadrosu arasında aynı oranda bir farklılık bulunmaz. Nitekim okullarda görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin almış oldukları eğitim ve sahip oldukları sosyokültürel

özellikler açısından birbirlerinden çok farklı veya yöneticilerin daha üstün olduğunu söylemek zordur. Okulların sahip olduğu bu özelliği iki şekilde değerlendirmek mümkündür. Birincisi, yöneticisinden çok farklı olmayan öğretmen kendisini daha özerk hissedebilir. Bu özerkliğin de öğretmen ile yöneticiler arasında çatışmalara yol açması beklenebilir. İkincisi, yöneticilerin ve astların eğitim ve sosyokültürel açılardan birbirine bu denli yakın olduğu okulda ilişkiler ve işleyişler daha nitelikli olabilir (Erdoğan, 2002;84). Okullarda öğretmen ve yöneticilerin yakın ilişkilerde olması paylaşımı arttırabilir.

Okulun eğitim dışı kurumlara göre bir başka farklılığı da kalitesini her zaman belli bir çizgide tutmak ve daha yükseklerle ulaşmak için eğitim dışı kurumlar gibi yoğun bir baskı hissetmemesidir. Zira okul her durumda belli oranlarda talep duyulan bir kurumdur. Oysa herhangi bir şirketin, sunduğu ürünlerin kalitesi düştüğü zaman ayakta kalabilmesi zorlaşabilir. Okulun her durumda hayatiyetini devam ettirebilme avantajı, kurumsal olarak yeni gelişmelere karşı duyarsız kalma tehlikesine yol açabilir.

Okulda bulunan öğrenci potansiyelinin her yıl belli oranlarda değişmesi önemli bir ‘kesinti’ sorunu olarak görülebilir. Çünkü her yeni yıl, okul sistemine yeni öğrencilerin dahil olması ve belli sayıda öğrencilerin mezun olarak okuldan ayrılması sonucu yeni bir okul dokusu ile karşı karşıya demektir. Diğer taraftan okulda görev yapan yönetici ve öğretmenler de eğitim dışı kurumlarla karşılaştırıldığında daha sıklıkla değişmektedir. Öğrenci, öğretmen ve yönetici dokusunda yaşanan değişikliklerin sıklığı nedeniyle okullarda belli bir kültürün ve istikrarın oluşmasını sağlamak oldukça güç olabilir. Okulda gerçekleştirilen işlerin sınırları ve yoğunluğu başka kurumlarda gerçekleştirilen işlerin sınırları gibi kesin ve belirgin değildir. Eğitim ve öğretim özerk çalışmaların yapılmasına müsait bir alandır (Bursalıoğlu, 1998;29). Bu nedenle eğitim kurumları için diğer kurumlarda uygulanan değişim yöntemleri uygulanmamalıdır.

Eğitime ve okula özgü olarak yukarıda sıraladığımız özellikler, eğitim ve okul yönetiminde özellikle göz önünde bulundurulması gereken durumlardır. Aynı şekilde

okulda herhangi bir değişim girişimi akla geldiği zaman okulun eğitim dışı kurumlara göre farklılık sergileyen bu özellikleri kesinlikle dikkate alınmalıdır. Özellikle eğitim kurumları kurum dışından gelen uzman kişi veya kurumlar tarafından değiştirilmeye çalışıldığı zaman bu okula özgü farklılıkların dikkatli bir şekilde göz önünde bulundurulması gerekir (Erdoğan, 2002;85). Genelde eğitim kurumlarında değişimi gerçekleştirecek kişi kurumun içinden biridir. Kurumu iyi tanıdığı için değişimi gerçekleştirebilmesi de daha kolay olabilir.

2.5.2. Eğitimde Değişim Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler

Katılımın Olması: Değişimin, etkilediği kişilerin katılımı ile gerçekleşmesi gerektiği vurgulanmıştı. Eğitimde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin, öncelikle  ğrenci,  ğretmen, yönetici ve ebebeyn gibi değişik gruplar tarafından benimsenmesi gerekir (Fullan, 1982;17). Bu şekilde değişim daha iyi anlaşılır ve katılımcılar tarafından da desteklenir.

Yukarıdan Aşağı Dikte Olması: Değişimin amaçları yukarıdan aşağıya empoze edilmemeli, geniş bir katılım ile geliştirilmelidir (Erdoğan, 2002;86). Amaçlar empoze edildiği zaman, değişimin ilgili olduğu kitleler tarafından kavranması zorlaşır ve bu da değişime olan inancı azaltır.

Teftiş ve Değerlendirmenin  zenle Yapılması: Eğitimde değişimi etkileyen unsurların başında teftiş gelir. Teftiş kısaca bireyleri, durumları ve ilişkileri etkileme olarak tanımlanabilir. Değişim çabalarının başarılı olması için okul yönetiminde yer alan kişilerin ilişkileri ve yaşadıkları sorunların önemsenmesi gerekir. Dolayısıyla okul düzeyindeki uygulamaları ve kişiler arası ilişkileri geliştirmeyi amaç edinen teftiş yoluyla bir anlamda değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacak bir alt yapı hazırlanmış oluyor (Ekinci, 1997;28). Bu durumda eğitim sisteminde gerçekleştirilecek olan değişim çabalarının başarılı olması için okul düzeyindeki işleyişi nitelikli hale getiren etkili bir teftiş sisteminin de olması gerekiyor.

Öğretmenin Önemi: Araştırma bulguları göstermiştir ki okuldaki değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Bu açıdan öğretmenlerin öncelikle değişim için yetiştirilmesi gerekmektedir (Balcı, 1995;46). Öğretmenlerin, uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişime karar verirken, öncelikle bu süreçte öğretmenleri de katmak gerekir.

Değişime öğretmenlerin değer vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerekir. Bu sağlanmaz ise değişimin uygulanması sembolikleşir ya da değişim bir direnç ile karşılaşır (Balcı, 1995;47). Değişim, baştan sona heyecan ve enerji gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle özellikle öğretmenlerin değişim konusunda heyecanlanması ve değişimin başarılı olabileceği konusunda güven duyması gerekir. Dolayısıyla eğitimdeki değişim girişimleri özellikle öğretmenleri, heyecan duyacakları şekilde güdülemek gerekiyor. Öğretmenlerin moral, ekonomik ve çalışma şartları açısından istenilen seviyeye getirilemediği sistemlerde değişimlerin başarılı olma şansı pek bulunmamaktadır (Özdemir, 2000;53). Bu durumda değişim girişimlerinde belirli özverilerin istendiği öğretmenlerin ekonomik durumlarının ve çalışma şartlarının da iyileştirilmesine önem verilmelidir.

Değişim ve Okul Yöneticileri: Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yöneticiler de önemli rol oynar. Bakioğlu'nun (1994;45) Bruining ve Vegt' den aktardığına göre, özellikle okul yöneticilerinin değişimin başarılı olması için aşağıdaki bilgi, beceri ve davranışa sahip olması gerekir. Okul yöneticisi, iyi okulun ve iyi öğretimin ne olduğu hakkında kesin ve açık bir düşünceye sahip olmalıdır. Niyetlenilen değişimin doğasını, etkilerini ve amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve beceriler sağlamalıdır (Bakioğlu, 1994;18). Okul yöneticisi değişimi benimsemiş olmalıdır.

Eğitimde Değişimin Somut Sonuçlar Getirmesi: Değişim girişimleri zaman zaman çok yüzeysel ve genel kalmakta, yani somut olarak herhangi bir sonuç

getirmemektedir. Oysa değişim ile somut olarak bir yerlere varılabilmeli ve belirli sonuçlar alınabilmelidir (Taymaz, 2003;25). Bu anlamda eğitim ile ilgili olan değişim çabalarının sınıf içinde gerçekleşen eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Fullan (1982;13), eğitimdeki değişimin genellikle yeni materyallerin kullanılması, öğretimde yeni tekniklerin kullanılması ve eğitim konusundaki yeni inanç ve anlama ile ilgili olduğunu öne sürmektedir (Fullan,1982;13). Değişim gerçekleşen okullarda da somut bir sonuç olmalı ki değişimin içindekiler daha hevesli olarak katılım sağlasınlar.

Değişim ve Okul Kültürü: Okul ortamında yapılacak değişmelerde izlenecek temel strateji okulun örgütsel kültürünün değiştirilmesidir (Çelik, 1999;24). Okul kültüründe de değişmeler gerçekleştirilebilir. Eğitimde yapılacak bir değişme toplumsal kültür çiğnenerek gerçekleştirilemez. Bu nedenle izlenecek değişme stratejisinde okul ve toplum kültürünü dikkate alınmalıdır (Çelik, 1999;27). Görüldüğü gibi kültür değişimin hem başarılı olmasında hem de başarısız olmasında etkilidir. Bu anlamda değişmenin başarılı olabilmesi için kurumun kültüründe bulunan değişmeyi engelleyen değerlerin yerine değişmeyi sağlayan değerler oluşturulmalıdır.

2.5.3. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim

Eğitimde değişim çabaları bütün dünya ülkeleri için geçerli olan bir olgudur. Genel olarak her ülke, eğitim sisteminin bütününe ya da belirli kısımlarını değiştirme çabası içine girmektedir. Son otuz yıldır, programlı öğretim, açık okullar, açık sınıflar, bilgisayara dayalı eğitim uygulamaları gibi çoğu ülkelerde birçok yenilikler denendi (Yalçın, 2002;17). Türkiye’ de de biriken eğitim sorunlarının çözümü için değişim hamlelerine başvurulmuştur. Başa geçen iktidarların çoğu eğitimi değiştirmeye çalışmıştır. Eğitim sistemine yön vermek amacıyla düzenlenen Milli Eğitim Şuralarının hepsinde eğitim sistemi ve okulların yapısını yenileştirmeye yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu çerçevede birçok kez eğitim ve öğretimi ilgilendiren yasalar çıkarılmış ve düzenlemeler yapılmıştır.

Değişim girişimlerin bu denli çok olmasına rağmen değişimin nasıl gerçekleşmesi gerektiği konusunda bir arayışın olmadığını görüyoruz. Yani değişimin bir süreç olarak nasıl gerçekleştirileceği konusunda bir kurumsallaşma olmamıştır. Bazen başarısız, bazen eksik bazen de heyecansız olan ve sonuca ulaşamayan değişim çabalarını, değişimin etkili bir şekilde yönetilmesi için gerekli olan modellerin geliştirilmemesine bağlayabiliriz.

Türk eğitim sisteminde değişim genellikle tepeden başlatılan bir süreç olagelmıştır. Eğitim tarihinin incelediğimizde, Osmanlı'dan bu yana merkezden başlatılan ve yürütülen sayısız değişim girişimlerinin olduğunu görmek mümkündür. Ancak, değişim girişimlerine hala bir merkezden karar verilmesi ve başlatılması ilginçtir. Çünkü günümüz koşullarında zaman içinde hızla oluşan gelişmelere ayak uydurabilmek için sistemin değişmesi konusunda insiyatifin sadece merkeze bırakılması pek işlevsel görünmüyor. Dolayısıyla eğitimde değişim ihtiyacı, merkezi birimlerin dışında tabanda da hissedilebilmeli ve başlatılabilmelidir. Ancak, eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı değişimi taban yoluyla gerçekleştirebilecek özelliğe sahip değildir. Bu nedenle eğitim sisteminin işleyişini, merkezi kontrol ve yönlendirmeden kurtararak tabana açıp, halkı ve kurumları, gerektiği zaman değişimi kendilerinin gerçekleştirebileceği konusunda bir güvene ve rahatlığa kavuşturmak gerekir (Bursalıoğlu, 1995;36). Kısacası eğitim devrimi ulusa mal edilmeli ve halkın eğitim girişimine katılma oranı yükseltilmelidir.

Eğitim sisteminde değişimin sürekli olabilmesi için merkezden başlanacak girişimleri beklemek bir tarafa eğitim sistemini kendi sorun çözme yapılarını ve süreçlerini geliştirebilecek yapıya kavuşturmak gerekir (Balcı, 1995;23). Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı eğitimde yaşanan sorunların kendi kendine çözülebilmesini engellemektedir. Bu nedenle eğitimde değişimin kendi kendine gerçekleşebilmesini ve sorunların yerinde ve zamanında çözülebilmesi için eğitim sisteminde tepede toplanan yetki ve sorumluluklar azaltılmalı ve dağıtılmalıdır.

Türk eğitim sisteminde değişimi zorlaştıran etkenlerden bir diğeri de ülkedeki kamu yönetimi ve memur anlayışıdır. Değişim belirli bir çabayı ve emeği gerektiren bir

süreçtir. Yani değişimin gerçekleştiği kurumlarda çalışan personelin daha fazla enerji harcaması gerekir. Oysa özellikle kamu sektöründe çalışan personel, başarısına ve verimine ve ekstra çalışmasına bakılmaksızın aynı haklara ve şartlara sahiptir (Özdemir, 2000;56). Böyle bir anlayışla bireyleri değişim konusunda heyecanlandırmak ve yönlendirebilmek zor olabilir.

Yukarıda değişim sürecinde ihtiyaçların iyi bir şekilde belirlenmesinin önemli bir süreç olduğundan bahsedilmişti. Ancak, Türk eğitim sisteminde ihtiyaçların etkili ve doğru bir şekilde belirlenebildiğini söylemek zordur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 5. maddesinde yer 'Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir' hükmü yer almasına rağmen toplumun eğitim ihtiyaçları çok etkili bir şekilde belirlenememektedir. İhtiyaçların etkili bir şekilde belirlenememesine neden olarak, Türk eğitim sisteminde eğitimin tamamen eğitimcilere bırakılmasına dayalı bir anlayış ve yapılanmanın olması gösterilebilir. Bu yapı içerisinde ülkemizdeki eğitimciler, asıl görevleri olan öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmayı bir kenara bırakıp, kendilerine göre toplumun ihtiyacı olan insan tipini yetiştirme gayretine girmektedirler. Oysa toplumun ihtiyacını en iyi bilen eğitimcilerden çok toplumun kendisidir (Ekinci, 1997;14). Dolayısıyla eğitimdeki değişim girişimlerinde önemli bir unsur olan toplumun ihtiyaçlarının eğitimcilerin yanında toplum tarafından belirlenmesine dayalı bir yapı ve anlayışın kurulması gerekmektedir. Bu şekilde eğitimde ihtiyaçlar doğru bir şekilde belirlenir.

Bütün bunlardan, eğitimde değişimin gerçekleştirilmesinin sadece eğitimcilerin işi olarak kabul edilmemesi gerektiği sonucu çıkarabiliriz. Eğitimde değişim ihtiyacının belirlenmesinde, eğitimle ilgili verilen kararlarda eğitimcilerin dışında geniş halk kitlelerinin de katılması gerekir. Tabi bunun sağlanması için öncelikle eğitim işi ile daha geniş kitlelerin ilgilenmesi gerektiği anlayışının kabul edilmesi ve bunun için de eğitim sisteminin örgütsel yapısının yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim sistemimizde öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin fedakarlıkta bulunmalarını gerektiren değişim girişimlerinde sözü edilen kitlelerin fedakarlık yapma konusunda gönüllü olup olmadıkları hesaba katılmamaktadır. Bu şekilde kendi öğretim

kadrosuna sormadan onların fedakarlıklarına dayalı bir başka üniversitenin gelişmesine katkıda bulunmayı amaçlayan üniversitenin, velilerine sormadan onlardan para toplayarak kaynak üretilmesini sağlayacak projelerin üretilmesini düşünen okulun giriştiği çalışmaları sıkça duymaktayız.

BÖLÜM III

3.1. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ulusal ve uluslararası boyutta, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine öğretmenlerin bakış açıları konusunda ilgili ya da benzer bir konuda yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Yüksek öğretim kurumu, internet ve üniversite kütüphanelerinde yapılan araştırma sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açıları konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak örgütsel değişim ve yöneticilerin değişime bakışları, okullarda değişim yönetiminin örgütsel iletişimin rolü konularında yapılan araştırmalar bulunmaktadır.

Örgütsel değişim ve yöneticilerin değişime bakışları, okullarda değişim yönetiminin örgütsel iletişimin rolü konularında yapılan araştırmalara aşağıda değinilmiştir.

3.1.1. ULUSAL ARAŞTIRMALAR

Alıç (1990), tarafından yapılan incelemede ulaşılan ilk çalışma örgütlerin yapısal değişime ihtiyaç duymaları konusudur. Yapılan araştırma genel lise öğretmen ve yöneticileri ile gerçekleşmiştir. Bu araştırmanın amacı; “genel liseler örgütsel yapı açısından değişime ihtiyaç duymakta mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır. Araştırma; 1990 yılında yapılmıştır. ‘Liselerde Örgütsel Değişime İhtiyacı’ başlıklı araştırmasının sonucuna göre; ele alınan beş farklı boyutta değişime gereksinim duyulduğu saptanmıştır. Alıç bu bulgulara dayalı olarak, genel liselerde örgütsel yapı, insan ilişkileri, örgütsel amaç, kullanılan teknoloji ve örgüt- çevre ilişkileri konusunda değişimlerin gerçekleştirilmesi gereğini vurgulamaktadır. Alıç’ın yaptığı çalışma genel liselerdeki değişim gerekliliği konusunda bizi bilgilendirmektedir. Bu tez çalışması ise ilköğretim okulları hakkında bilgi vermektedir.

Güneş (1995), ise devlet okullarındaki öğretmenlerle yapılan bir çalışmayı ifade etmektedir. Söz konusu çalışmanın amacı; okullarda yapılan değişimin süreç olarak incelenip, analiz edilmesini sağlamaktır. Bu çalışma 1995 yılında yapılmıştır. ‘Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi’ başlıklı çalışmada; planlı değişimin temel amacının, örgütsel uyum ve etkililiği geliştirmek olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca okulların amaçlarının dağınık, teknolojik kapasitelerinin düşük, gevşek yapılı, güçlü bir merkezi sistemin parçaları ve geleceklerini kontrol altına almış olma gibi niteliklere sahip olmaları nedeniyle, örgütsel değişim açısından diğer örgütlerden ayrıldığı da bu çalışmanın bulguları arasında yer almaktadır. Güneş okulların değişmesine yol açan etkenleri dış ve iç dinamikler olarak sınıflandırmaktadır. Ayrıca okulları etkileyen bu dış ve iç dinamiklerin okulun amaç, yapı, teknoloji ve insan öğelerini de değiştirmeye zorladığını ve örgütün bu öğelerinde yapılacak bir değişimin örgütsel etkililiğe katkıda bulunacağını da belirtmektedir. Diğer yandan, okulların etkililiğinden ve çevreye uyum göstermesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin başarılı olmasının, değişimi planlamasına, direnme kaynaklarını ve çözüm yollarını anlamasına ve bilmesine; ayrıca bir değişim modeli kullanmasına bağlı olduğunu belirtmektedir.

Güneş; yaptığı çalışmada değişimi bir süreç olarak incelemiş ve bu süreçteki eksiklikleri ve sürecin parçalarını irdelemiştir.

Özden (2002), Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan okullardaki yönetici ve öğretmenlerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada “Öğretmen ve Yöneticilerin Değişim Sürecinde, Oluşturdukları Okul Kültürünün, Okulun Verimliliğini Arttırabilmelerine Yönelik Algılama Düzeyleri” konu edilmiştir. Araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değişimi gerçekleştirme süreci içinde oluşturdukları okul kültürünün, okul verimliliğinin artması düzeyinde gösterdikleri çabaları; görevi, hizmet yılı, öğrenim durumu, cinsiyeti ve branşına göre belirlemektir. Araştırmanın sonuçları; deneklerin okulların değişimi gerçekleştirme sürecinde oluşturdukları okul kültürünün, okulun verimliliğini artırma düzeylerine ilişkin algılarında; öğrenim durumu, hizmet yılı, cinsiyet ve branşlarına göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen deneklerin görevlerine ilişkin durumlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu

farklılık sınıf öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenleri okulun verimliliğini artırmak için diğer çalışanlara göre daha fazla emek vermektedirler. Özden'in yaptığı çalışmada değişimi gerçekleştirme süreci içerisinde oluşturulan okul kültürünün, okulun verimliliğini artırması için yönetici ve öğretmenlerin çaba gösterme düzeyleri incelenmiş, bu araştırmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkındaki düşüncelerine önem verilmiştir.

Yılmaz (2004) tarafından, İstanbul ilinde ilköğretim okullarında yapılmış olan araştırmanın konusu “Yöneticilerin Okullarda Değişim Yönetimini Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri” dir. Araştırmanın amacı ise; okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değişim programlarını yönetebilme yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunun anlaşılması ve uygulanmalarda karşılaştıkları değişime direnç davranışlarına gösterdikleri tutumlarının neler olduğunun ortaya konmasıdır. Araştırmada okullarda gerçekleşen değişim uygulamaları ve örgütsel değişim kavramları üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede içinde değişim yönetimi aşamaları ile ilgili bilgi verilmiş ve değişim yönetimi aşamalarından uygulamalarından bahsedilmiştir. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarında teknolojik eskime nedeni ile ve toplam kalite yönetimi uygulamaları için bazen değişim gerçekleşiyorken, çoğu zaman Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliklerinin gereği yapılması zorunlu olan değişikliklerin uygulanmakta olduğunu şeklinde ifade etmiştir. Okul yöneticilerinin, değişim liderliği ile ilgili vasıfları ankete katılan öğretmen görüşlerine göre bazen yerine getirmekte olduğu şeklinde sonuçlar elde edilmiştir. Yılmaz'ın yaptığı çalışmada yöneticilerin değişimi neden yaptığı ve nasıl yönettiği incelenmiş, bu araştırmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkında düşüncelerine önem verilmiştir. Her iki çalışmada değişim yönetiminin okullarda uygulanması gerektiğini ve uygulanırken de yöneticinin değişime bakışları ve yönetim becerilerinin yeterli olmasının çok önemli olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada ki farklılıklar ise; değişim yönetiminin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, sadece değişimin yöneticinin işi olmadığı kurumda çalışanların birlikte değişimi yönetmeleri gerektiği ve çalışanların değişimin olumsuz yönlerinden çok olumlu yönlerini görmeleri gerektiği gibi ifade edilebilir.

Aksoy (2005), Ankara ilinde ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. “Okullarda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolü” başlıklı araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde, sahip oldukları örgütsel iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algılarını değerlendirmek ve çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Araştırmasının sonucuna göre; ele alınan beş farklı boyutta değişime gereksinim duyulduğu saptanmıştır. Araştırmanın birinci boyutu okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesi sürecinde, örgütsel iletişimin rolüne ilişkin öğretmen algıları, ikinci boyutu; cinsiyete göre, üçüncü boyut; branşa göre, dördüncü boyut; kıdeme göre, beşinci boyut; mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği şeklindedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetimi sürecinde, okulun gelecekte ulaşmak istediği hedefleri sık sık dile getirme ve bunun için gerekli stratejileri açıkça ifade etme anlamında örgütsel iletişimi etkili kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri “Çözülme”, “Gelecek beklentisi ve Avantaj” ve “ Vizyon-Misyon Bildirimi ve Ekip Çalışması” açılarında yeterli olarak değerlendirilmektedir. Her okulun bir vizyonu olmalıdır. Bu vizyon okul üyeleri ile desenlenmelidir. Etkili bir vizyon üretmek için okul yöneticileri, işgörenlerine, vizyonunu, bir anlamda gelecek tasarımını, optimal düzeyde vermelidir. Yapılan araştırma sonucu okul yöneticileri “Motivasyon”, “İletişim”, “Yeni Değerler”, “Katılım”, “Eğitim”, “Zorlama”, “Güven Verme” boyutlarında örneklem grubu tarafından orta derecede yeterli görülmüşlerdir. Okul yöneticileri, etkin iletişim teknikleri ile motivasyonel süreç özelliklerini iyi bilir şekilde bilen ve uygulayan bir özellikte olmalıdır şeklinde sonuçlar çıkarılmıştır. Aksoy’un yaptığı çalışmada yöneticilerin değişim yönetimini uygulama yöntemleri incelenmiş, bu çalışmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkında düşüncelerine önem verilmiştir. Her iki çalışmada değişim yönetiminin okullarda uygulanması gerektiğini ve uygulanırken de yöneticinin değişime bakışının çok önemli olduğunu göstermiştir.

3.1.2. ULUSLAR ARASI ARAŞTIRMALAR

Uluslar arası literatür, İnternet aracılığı ile, “Eric” ve “Dissertation Abstract International” gibi elektronik bilgi bankalarından taranmıştır. İlköğretim okullarında

görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açıları konusunda ilgili araştırmalar saptanmaya çalışılmıştır.

Dewitt (1993), de öğretmenlerle bir çalışma yapmıştır. Yaptığı çalışmanın amacı; emirle yapılan değişimin öğretmenleri nasıl etkilediği ve etkileyen faktörlerin neler olduğudur. Bu çalışma; 1993 yılında yapılmıştır. ‘Emir Yoluyla Yapılan Değişim Uygulamalarında Öğretmenleri Etkileyen Faktörler’ konulu araştırmasının bulgularına göre; öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşim, değişim uygulamalarında değişimi etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Dewitt’in yaptığı çalışmada okullarda değişim süreçlerinden olan iletişim, etkileşimin öğretmenleri nasıl etkilediği araştırılmıştır, sunulan tez çalışmasıyla ortak olan kısmı değişim yönetimi süreçleridir.

Johnson’un (1996) yaptığı çalışma ilköğretim okulu öğretmenleriyle. Bu çalışmanın amacı; ilköğretim okullarında yapılan değişimin yeterli olup olmadığının incelenmesidir. Çalışma 1996 yılında yapılmıştır. ‘İlköğretim Okulları Düzeyinde Yapılan Değişim Uygulamalarının Analizi’ konulu araştırmanın sonucunda; eğitim yöneticilerinin yeterli bütçe ile değişim uygulamalarını desteklemelerinin gerekliliği, değişimi uygulama sürecinde plan ve politikaların değiştirilmesi gerektiği, kararların açık olması ve yazılı ve sözlü iletişimin kurulmasının etkili olduğu belirlenmiştir. Bizim çalışmamızla ortak yanı değişimin gerekli olduğu ve değişimin planlı yapılmasının gerekliliğidir.

Jhonson, Snyder, Anderson, M. Jhonson (1996) yapmış oldukları araştırma ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileridir. Çalışmanın amacı; örgütsel değişimin önemi ve bunun okullarda uygulanışdır. Araştırma Florida Eyaletinin 100 ilkokulunda yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ise şöyledir: Yönetici ve öğretmenler arasındaki işbirliği ve iletişim, takım çalışması, amaca bağlılık gibi değişkenler kültürün oluşumunu beslemekte ve örgütün sürekli ilerlemesini sağlamaktadır. Öğretmenlere, yaratıcılıklarını harekete geçiren, beceri kazandırıcı fırsatlar sağlandığında paylaşılan araştırma ve problem çözme kapasiteleri genişleyerek, okulun gelişimini sağlamaktadır. Bizim çalışmamızla ortak noktası

değişimin gerçekleşmesi için etkili iletişim ve çalışanların örgüte güven duymalarıdır.

BÖLÜM IV

4.1. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problem ve alt problemlerine çözüm getirme amacıyla yararlanılan yöntem, ayrıntılı olarak sunulmaktadır. Araştırma yöntemi içerisinde; benimsenen araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı (anket), anketlerin uygulanması ile verilerin toplanması, elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

4.1.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen varolan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1991;77). Bu araştırmada da olaylar değiştirilmeden, konu uygun şekilde gözlenmiş, öğretmenlerin bakış açıları belirlenmiştir.

4.1.2. EVREN

Bu araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 75 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 2183 öğretmen oluşturmaktadır.

Evreni oluşturan öğretmenlerin özellikleri tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5

Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	N	%
Kadın	1356	62,1
Erkek	827	37,9
Toplam	2183	100

Tablo 5’de araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı görülmektedir. Araştırma evrenine göre, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan bayan öğretmenlerin oranı % 62,1, erkek öğretmenlerin oranı % 37,9’dur. Buna göre evrendeki öğretmenlerin üçte ikisi kadındır.

4.1.3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okulları içerisinde rasgele seçilen 8 ilköğretim okulunda görev yapan 218 öğretmen oluşturmaktadır (Ek-3). Örneklem grubu, evrenin 1/10’dur. Örneklem grubunda buluna öğretmenlerin özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Örneklem grubu öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalışma yılı, görev alanlarına göre dağılımları Tablo 6,7,8,9’da verilmektedir.

TABLO 6

Örneklem Grubu Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	N	%
Kadın	167	76.6
Erkek	51	23.4
Toplam	218	100

Tablo 6’ da öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin %76.6’sı (n=167) kadın, %23.4’ü (n=51) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Evren ile örneklem grubu karşılaştırıldığında kadın öğretmenlerin araştırmaya katılmaya daha gönüllü olduğu söylenebilir.

Örneklem grubu öğretmenlerinin, yaşlarına göre dağılımı Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7

Örneklem Grubu Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

YAŞ	N	%
21-30	37	17.0
31-40	73	33.5
41-50	81	37.2
51 ve üstü	27	12.4
Toplam	218	100

Tablo 7’ye göre öğretmenlerin %17’si 21-30 yaş aralığında (n=37) , %33.5’i 31-40 yaş aralığında (n=73), %37.2’si 41-50 yaş aralığında (n=81) , %12.4’i 51 ve üstü yaş aralığında (n=27) bulunmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (yaklaşık % 70.7’si) 30-50 yaş aralığındadır.

Örneklem grubu öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

Örneklem Grubu Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

ÖĞRENİM DURUMU	N	%
2-3 yıllık eğitim enstitüsü	46	21.1
Yüksek öğretmen okulu	10	4.6
4 yıllık fakülte	139	63.8
Tezli Yüksek Lisans	18	8.3
Tezsiz Yüksek Lisans	3	1.4
Doktora	2	0.9
Toplam	218	100

Öğretmenlerin öğrenim durumuna (en son bitirilen okula) göre dağılımını gösteren tablo 8'e göre örneklem grubu öğretmenlerinin %21.1'i 2-3 yıllık eğitim enstitüsü (n=46) , %4.6'sı yüksek öğretmen okulu (n=10), %63.8'i 4 yıllık fakülte (n=139) , %8.3'ü tezli yüksek lisans (n=18), %1.4'ü tezsiz yüksek lisans (n=3), %0.9'u doktora (n=2) program mezunu olduğu görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin yarısından fazlası 4 yıllık fakülte mezunudur.

Örneklem grubu öğretmenlerin meslekteki çalışma yılına (kıdemine) göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

Örneklem Grubu Öğretmenlerin Çalışma Yılına (Kıdemine) Göre Dağılımı

KIDEM	N	%
5 yıl ve altı	20	9.2
6-10 yıl	67	30.7
11-15 yıl	49	22.5
16-20 yıl	24	11.0
21 ve üstü	58	26.6
Toplam	218	100

Tablo 9'a göre öğretmenlerin %9.2'si 5 yıl ve altı (n=20) , %30.7'si 6-10 yıl (n=67), %22.5'i 11-15 yıl (n=49) , %11.0'i 16-20 yıl (n=24), %26.6'sı 21 ve üstü (n=58) kıdeme sahiptir. Tabloya göre 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler örneklemin sayısı en fazla olan grubunu oluşturmaktadır.

Örneklem grubu öğretmenlerin, eğitim kurumlarındaki görev alanlarına göre, dağılımı Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10

Örneklem Grubu Öğretmenlerinin Eğitim Kurumlarındaki Görev Alanlarına Göre Dağılımı

GÖREV	N	%
Sınıf Öğretmeni	104	47.7
Branş Öğretmeni	114	52.3
Toplam	218	100

Öğretmenlerin görev alanlarına göre dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin %47.7'si sınıf (n=104) , %52.3'ü branş (n=114) alanında görev yapmaktadır. Örneklem grubundaki branş ve sınıf öğretmenleri yaklaşık aynı sayıdadır.

4.1.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı için yurtiçi ve yurt dışı literatür (tez, makale, bildiri, kitap, bilimsel araştırma vb.) incelenmiş ve bu konuda yapılmış kısıtlı sayıda literatüre ulaşılmıştır. Elde edilen bilgiler yardımıyla, araştırmada kullanılacak veri toplama aracı belirlenmiştir. Veri toplama aracı, benzer konularda yapılan çalışmaların ışığı altında hazırlanmış bir ankettir.

Araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan araç Likert tipi bir ölçektir. Araştırmacı tarafından ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun saptanması amacıyla kullanılmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde veri toplama aracında,

öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 5 soru, ikinci bölümde ise okuldaki değişim kültürünü belirlemeye yönelik 35 soru, üçüncü bölümde ise okul yöneticisinin değişim liderliği ve öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışını belirlemeye yönelik 15 soru yer almaktadır (Ek-1)

Veri toplama aracı kendi içerisinde 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerden 26' sısı değişim kültürünün başlaması ve uygulanması, 8'i değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü, 9'u yöneticinin değişim liderliği, 6'sı öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açılarını belirlemeye yönelik olarak alt boyutlara ayrılmıştır.

Söz konusu veri toplama aracı uygulanmaya başlamadan önce bütün öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmıştır. Özellikle de 'Hiçbir Zaman' kavramının kesinlikle yapılmayan davranışları, 'Çok Az Zaman' kavramının çok seyrek olarak yapılan davranışları, 'Bazen' kavramının orta düzeyde yapılan davranışları, 'Çoğu Zaman' kavramının sıklıkla yapılan davranışları ve 'Her Zaman' kavramının ise sürekli yapılan davranışları ifade ettiği ve çalışmanın sadece akademik amaçlı olduğu söylenmiştir. Cevaplayıcılar 'Hiçbir Zaman, Çok Az Zaman, Bazen, Çoğu Zaman, Her Zaman' kategorilerinden birini işaretleyerek belirtmişlerdir. Beşli derecelendirme aşağıdaki gibi ağırlıklandırılmıştır.

Tablo 11

Algıların Derecelendirilmesi

Ağırlık	Seçenek
1	Hiçbir Zaman
2	Çok Az Zaman
3	Bazen
4	Çoğu Zaman
5	Her Zaman

4.1.5. ANKETİN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimine bakış açılarının nasıl olduğunun saptanması amacıyla kullanılmış olan anket geçerlilik ve güvenirlik çalışması aşağıdaki gibi yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşü alınmış, faktör analizi uygunluğu için KMO katsayısı ve Barlett testi yapılmıştır. Bu uygulamadaki veriler 218 kişilik benzer bir örneklemden elde edilmiştir. Bu analizde .45 faktör yükü ve bir maddenin faktörlerdeki yük değerlerinin arasındaki farkın en az .10 olması dikkate alınmıştır. Bu esaslar dikkate alınarak anketten 1 madde ölçeğe alınmamıştır. Bu çıkarılan soru hiçbir alt boyuta sokulamamıştır. Varimax dönüştürme tekniği kullanılarak yapılan analiz sonucunda 1 ve üzerinde olan 4 faktör belirlenmiştir. Bu 4 faktör toplam varyansın % 50.314'sını açıklamaktadır.

Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenebilir. KMO'nun .60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2003: 120) . Anketin KMO katsayısı .940 olarak belirlenmiştir. Bu durum anketin faktör analizi için çok uygun olduğu göstermektedir.

Tablo 12

Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar ve Cronbach Alpha Değerleri

Boyutlar	Cronbach Alpha Değerleri
Değişim Kültürünün Başlaması ve Uygulanması	,967
Değişim Kültürünün Duyurulması ve Kontrolü	,782
Değişim Kültürünün Duyurulması ve Kontrolü	,853
Öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine Bakış Açıları	,734

Tablo 12 de veri toplama aracında yer alan alt boyutlara ait güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) değerleri verilmiştir. Veri toplama aracında yer alan dört alt boyuta ait güvenilirlik (Cronbach Alpha) katsayıları bilimsel olarak kabul edilebilir düzeydedir. Bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının ,70 ve daha yüksek olması test punalarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk; 2005, 171).

4.1.6. VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplama aracının İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki ilköğretim okullarında uygulanmasında izlenen yollar ve aşamalar aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

Uygulamanın yasal zemine oturması ve uygulamaya gidilen okullarda gerekli kolaylığın sağlanması amacı ile Yeditepe Üniversitesi aracılığıyla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni yazıları alınmıştır (Ek- 2).

Veri toplama aracı bizzat araştırmacı tarafından araştırma kapsamına giren okullarda uygulanmıştır. Evren İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 75 resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerdir (n=2183). Örneklem grubu ise bu okullardan rasgele seçilen 8 ilköğretim okulundaki öğretmenlerdir (n=218). Örneklem grubu evrenin %10' udur. Önce okul müdürleri ile görüşülüp anket hakkında bilgi verilmiş, sonra öğretmenlere dersleri aksatmayacak ve engellemeyecek zaman aralıklarında gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmış ve anketler araştırmacı tarafından gidilerek toplanmıştır. Okullara bırakılan 250 anketten 239'u geri dönmüş, geri dönen anketlerden 21 tanesi eksik doldurma, çift işaretleme gibi nedenlerden dolayı geçersiz sayılmıştır. Bu nedenle araştırma için gerekli olan verilerin çözümlenmesinde 218 adet anket kullanılmıştır.

4.1.7. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Verilerin çözümlenmesi bilgisayar ile SPSS 11.0 (Statistical Package For Social Scienses) paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın problemine

ve alt problemine uygun olarak aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (SS), t testi (t), tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi; varyans analizi türü bir testle anlamlı farklılıklar bulunduğundan sonra ortalamalar arasındaki farkı kıyaslayan bir tür F testidir.

BÖLÜM V

5.1. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarının öğretmenlere uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiki analizlerine ilişkin bulgular ele alınmıştır. Problemlerin betimlenmesi için elde edilen verilerin istatistiki analizleri sonucunda bulguların yorumu yapılmıştır.

5.1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi; ilköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin bakış açılarının değişkenlere göre nasıl olduğunun saptanmasıdır.

Birinci alt problem anketteki ikinci bölümde; 2, 4, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 numaralı soruların karşılığıdır.

Bu alt probleme ait bulgular, ilgili boyutlara göre 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 numaralı tablolarda gösterilmiştir. Aşağıdaki tablolar yardımıyla ilköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin bakış açıları beş farklı değişkene göre bulgular yorumlanmıştır.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 13

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	167	3,204	,817	216	,451	,652
Erkek	51	3,264	,887			

- Tablo 13 incelendiğinde, örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(216)} = ,451$; $p > .05$).
- Örneklem grubundaki kadın öğretmenlerin değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3,204$) iken, bu değer erkek öğretmenlerde ($\bar{x} = 3,264$) olarak gerçekleşmiştir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin değişim kültürünün başlaması ve uygulanması konusunda benzer tutum göstermelerinin nedeni değişimin başlangıçta kendilerine kolay gelmesi ve o anki durumlarını değiştirmemesinden kaynaklanabilir. Kadın ve erkek öğretmenler değişim başlarken fikirlerinin sorulması, uygulamada kendilerine değer verilmesinden memnurluk duymuşlardır. Ankette bu bölümdeki sorulara çoğu zaman şekilde fikirlerini belirtmişlerdir.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 14

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mesleki kıdem	N	$\bar{x}$	s
5 yıl ve daha az	20	2,967	,710
6-10 yıl	67	3,116	,792
11-15 yıl	49	2,979	,922
16-20 yıl	24	3,409	,663
20 yıldan fazla	58	3,545	,890
Toplam	218	3,218	,832

Tablo 14’de örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	11,817	2,954	4			
Gruplar içi	138,520	,650	213	4,543	,002	11-15 yıl ile 21 ve üstü
Toplam	150,336		217			

- Tablo 15'e göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-213)}=4,543$ $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre 11–15 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan gruplar arasında fark olduğu görülmüştür.
- Bu farkın 21 yıl ve üstünde olanlar lehine olduğu görülmektedir.
- 11–15 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan gruplar arasında fark olmasının nedeni 21 yıl ve üstündeki öğretmenlerin deneyim kazanmış olmaları ve bilgi birikimlerine yeni şeyler eklemekte bir problem yaşamamışlardır. 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise değişimin desteklenmediğini, sık sık değişim ihtiyaçlarına bakılmadığını, çevreden gelen isteklere cevap verilmediğini düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 16

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik bakış açılarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mezuniyet	N	$\bar{x}$	s
2 veya 3 yıllık Eğitim Enstitüsü	46	3,614	,784
Yüksek Öğretmen Okulu	10	3,234	,738
4 Yıllık Fakülte	139	3,173	,804
Tezli Yüksek Lisans	18	2,702	,761
Tezsiz Yüksek Lisans	3	3,101	1,267
Doktora	2	1,978	,003
Toplam	218	3,218	,832

Tablo 16'da örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik bakış açıları ile mezun oldukları okul türü arasında anlamlı bir ilişki olup

olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	15,402	3,080	5			
Gruplar içi	134,934	,636	212	4,840	,000	2 veya 3 yıllık Eğitim enstitüsü ile Tezli Yüksek Lisans
Toplam	150,336		217			

- Tablo 17’ye göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-213)}=4,840$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü ile Tezli yüksek lisans mezunları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.
- Bu fark 2ve 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenleri lehinedir.
- 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü ile tezli yüksek lisans mezunları arasında fark olmasının nedeni 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler okulda yaşayarak birçok şeyi öğrendikleri, yıllardır eğitim kurumlarında değişimi kabullenmek zorunda oldukları için değişimin başlaması ve uygulanmasına daha istekli bakmaktadırlar, uygulanmasını da beğenmektedirler. Tezli yüksek lisans yapan öğretmenler ise değişime daha bilimsel baktıkları için her değişimin yapıyı bozacağını düşünerek farklı düşünmüşlerdir.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 18

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları

Branş	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	104	3,269	,902	216	,864	,012
Branş Öğretmeni	114	3,171	,763			

- Tablo 18 incelendiğinde, örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin Branşlarına göre anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(216)} = ,864$; $p < .05$).
- Örneklem grubundaki sınıf öğretmenlerinin değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3,269$) iken, bu değer branş öğretmenlerinde ($\bar{x} = 3,171$) olarak gerçekleşmiştir. Bu durumda sınıf ve branş Öğretmenlerinin değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinde sınıf öğretmenleri lehinde anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.
- Sınıf ve branş öğretmenleri arasında az da olsa bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın nedeni sınıf öğretmenlerinin değişime daha kolay uyum sağlamalarındandır. Sınıf öğretmenleri, 5 yıl aynı sınıfa girdikleri için değişimi izleyerek bunu lehlerine kullanabilir ve bu durumdan fayda sağlayabilirler.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 19

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

YAŞ	N	$\bar{x}$	s
21-30	37	3,034	,741
31-40	73	3,079	,848
41-50	81	3,252	,796
51 ve Üstü	27	3,740	,830
Toplam	218	3,218	,832

Tablo 19’da örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Örneklem Grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	10,122	3,374	3			
Gruplar içi	140,215	,655	214	5,149	,002	21-30 yaş ile 51 yaş ve üstü
Toplam	150,336		217			

- Tablo 20'ye göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F_{(3-214)}=5,149$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin yaşlarına göre 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstünde olanlar arasında anlamlı bir fark görülmektedir.
- Bu fark 51ve üstü yaş grubunda öğretmenler lehinedir. 51ve üstü yaşta olan öğretmenler değişim başlarken ve uygularken herkesin isteğinin kabul gördüğünü savunmuşlardır.
- 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstünde olanlar arasında fark olmasının nedeni 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler daha yeni alıştıkları bir durumun değişmesinden ve bu yeni durumun uygulanması için çok çaba sarf etmeleri gerektiğinden oluşmuş olabilir.

5.1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi ilköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin bakış açılarının değişkenlere göre nasıl olduğunun saptanmasıdır.

İkinci alt problem anketteki ikinci bölümde; 3, 5, 7, 9, 17, 18, 19, 26 numaralı soruların karşılığıdır.

Bu alt probleme ait bulgular, ilgili boyutlara göre 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 numaralı tablolarda gösterilmiştir. Aşağıdaki tablolar yardımıyla ilköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin bakış açıları beş farklı değişkene göre bulgular yorumlanmıştır.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 21

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	167	3,425	,429	216	,868	,696
Erkek	51	3,364	,455			

- Tablo 21 incelendiğinde, örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(216)} = ,696$; $p > .05$).
- Örneklem grubundaki kadın öğretmenlerin değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3,425$) iken, bu değer erkek öğretmenlerde ($\bar{x} = 3,364$) olarak gerçekleşmiştir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin benzerlik gösterme nedeni değişimin okullarda duyurulması genelde aynı yöntemlerle yapılması ve kontrolü de bir mecburiyet olduğu için benzer cevaplar verilmiştir.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 22

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mesleki kıdem	N	$\bar{x}$	s
5 yıl ve daha az	20	3,320	,369
6-10 yıl	67	3,356	,411
11-15 yıl	49	3,546	,392
16-20 yıl	24	3,329	,442
20 yıldan fazla	58	3,424	,494
Toplam	218	3,411	,434

Tablo 22’de örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	1,439	,360	4			
Gruplar içi	39,614	,186	213	1,935	,106	
Toplam	41,054		217			

- Tablo 23'e göre örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F_{(4-217)}=1,935$; $p>,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik bir farklılık görülmemiştir. Çünkü tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmaktadır.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 24

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mezuniyet	N	$\bar{x}$	s
2 veya 3 yıllık Eğitim Enstitüsü	46	3,354	,504
Yüksek Öğretmen Okulu	10	3,250	,469
4 Yıllık Fakülte	139	3,471	,388
Tezli Yüksek Lisans	18	3,327	,395
Tezsiz Yüksek Lisans	3	3,033	,568
Doktora	2	2,650	,919
Toplam	218	3,411	,435

Tablo 24'de örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumları ile mezun oldukları okul türleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler

arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	2,622	,524	5			
Gruplar içi	38,432	,181	212	2,892	,065	
Toplam	41,054		217			

- Tablo 25’e göre örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre farklılık görülmemiştir. ($F_{(4-213)}=2,892$; $p>,05$).
- Bu sonuçlara göre değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre bir farklılık göstermediği söylenebilir.
- Değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik öğretmenlerin görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre bir farklılık göstermediği ve bu farkın olmama nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 26

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları

Branş	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	104	3,337	,424	216	-2,410	,719
Branş Öğretmeni	114	3,478	,435			

- Tablo 26 incelendiğinde, örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin Branşlarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(216)} = ,012$; $p > .05$).
- Örneklem grubunun puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin Branşlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır.

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 27

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

YAŞ	N	$\bar{x}$	s
21-30	37	3,381	,399
31-40	73	3,428	,440
41-50	81	3,403	,407
51 ve Üstü	27	3,425	,554
Toplam	218	3,411	,435

Tablo 27’de örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Örneklem Grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	,065	,002	3			
Gruplar içi	40,987	,192	214	,116	,951	
Toplam	41,054		217			

- Tablo 28’e göre örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-214)}=,116$; $p>,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- Örneklem grubunun değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır.

5.1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine öğretmenlerin bakış açılarının değişkenlere göre nasıl olduğunun saptanmasıdır.

Üçüncü alt problem anketteki üçüncü bölümde; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 15 numaralı soruların karşılığıdır.

Bu alt probleme ait bulgular, ilgili boyutlara göre 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 numaralı tablolarda gösterilmiştir. Tablolardaki bulgular yardımıyla ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine öğretmenlerin bakış açıları beş farklı değişkene göre yorumlanmıştır.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakışları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 29

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	167	3,204	,817	216	-,451	,209
Erkek	51	3,264	,887			

- Tablo 29 incelendiğinde örneklem grubunun, yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(216)} = -,451$; $p > .05$).
- Örneklem grubundaki kadın öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3,204$) iken, bu değer erkek öğretmenlerde ($\bar{x} = 3,264$) olarak gerçekleşmiştir.

- Kadın ve erkek öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin benzerlik göstermesinin nedeni aynı okulda yöneticilerin aynı tutumu göstermesi ve cinsiyet farkı olmadan değişimi yönetmesinden kaynaklanmıştır.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakışları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 30

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mesleki kıdem	N	$\bar{x}$	s
5 yıl ve daha az	20	3,022	,495
6-10 yıl	67	3,293	,699
11-15 yıl	49	3,213	,840
16-20 yıl	24	3,495	,637
20 yıldan fazla	58	3,641	,668
Toplam	218	3,365	,726

Tablo 30’da örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	8,673	2,168	4			
Gruplar içi	105,732	,496	213	4,368	,002	5 yıl altı, 11-15 yıl ve 21 ve üstü
Toplam	114,405		217			

- Tablo 31'e göre örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-213)}=4,368$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın 5 yıl altı, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde olanlar arasında olduğu söylenebilir.
- Farklılık 5 yıl ve daha az çalışan öğretmenler aleyhinedir.
- Yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği ve bu farkın 5 yıl altı, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde olanlar arasında olmasının nedeni 5 yıl altı çalışan öğretmenler yöneticilerin değişimi kendi isteklerine göre yönlendirdiğini düşünmektedirler, yöneticinin değişim konusunda çok da açıklayıcı olmadığını düşünmektedirler ancak 11- 15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenler değişimin yönetiminde yöneticinin kişisel farklılıklara uygun bir düzenleme yaptığını düşünmektedirler.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakışları mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 32

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mezuniyet	N	$\bar{x}$	s
2 veya 3 yıllık Eğitim Enstitüsü	46	3,702	,694
Yüksek Öğretmen Okulu	10	3,566	,703
4 Yıllık Fakülte	139	3,307	,704
Tezli Yüksek Lisans	18	2,925	,580
Tezsiz Yüksek Lisans	3	3,370	1,188
Doktora	2	2,555	,628
Toplam	218	3,365	,726

Tablo 32’de örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumları ile mezun oldukları okul türleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	10,895	2,179	5			
Gruplar içi	103,510	,488	212	4,463	,001	2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü-tezli yüksek lisans
Toplam	114,405		217			

- Tablo 33'e göre örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre bir farklılık görülmüştür ($F_{(5-212)}=4,463$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir.
- Bu farklılık 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları ile tezli yüksek lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir. Farklılık 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları lehinedir.
- Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları ile tezli yüksek lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir. Bunun nedenin tezli yüksek lisans yapan öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğini çok iyi yapamadığını düşünmektedirler bunun nedeni yöneticiden bu konuda daha çok bilgi sahibi olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmaktadır.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakışları branşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 34

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları

Branş	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	104	3,437	,795	216	1,392	,022
Branş Öğretmeni	114	3,300	,653			

- Tablo 34 incelendiğinde, örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin Branşlarına göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t_{(216)}= 1,392$; $p<,05$).

- Örneklem grubunun Sınıf Öğretmenleri ($\bar{x}=3,437$) Branş Öğretmenleri ($\bar{x}=3,300$) aritmetik ortalamalara sahiptir.
- Bu farklılığın Sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu söylenebilir.
- Örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin branşlarına göre farklılık vardır bunun nedeni branş öğretmenlerinin yöneticiyle daha az iletişimde bulunması ve yöneticiyle değişimi daha az paylaşımlarından kaynaklanıyor olabilir. Sınıf öğretmenleri okulda daha düzenli, uzun süre durduklarından ve kendilerine ait sınıfları olduğundan yöneticiyle iletişimleri daha iyidir ve bu nedenle de yöneticinin değişim konusunda yaptığı çalışmaları daha iyi gözlemleyip bilgi sahibi oluyorlar.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakışları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 35

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

YAŞ	N	$\bar{x}$	s
21-30	37	3,174	,510
31-40	73	3,249	,798
41-50	81	3,397	,692
51 ve Üstü	27	3,843	,683
Toplam	218	3,365	,726

Tablo 36’da örneklem grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

Örneklem Grubunun yöneticinin değişim liderliğine yönelik tutumlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	8,591	2,864	3			
Gruplar içi	105,813	,494	214	5,792	,001	
Toplam	114,405		217			

- Tablo 36'ya göre örneklem grubunun değişim liderliğine bakışları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F_{(3-214)}=5,792$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun değişim liderliğine bakışları yaşlarına göre 51 yaş ve üstü 21-30, 31-40, 41-50 yaşında olanlar ile arasında anlamlı bir fark görülmektedir.
- Bu fark 51 yaş ve üstünde olan öğretmenler lehinedir.
- Örneklem grubunun değişim liderliğine bakışları yaşlarına göre 51 yaş ve 21-30, 31-40, 41-50 yaşında olanlar ile arasında fark vardır. Bu farkın nedeni 51 yaş ve üstünde olanların değişime olan ilgilerinin çok olması ve yapılan değişim isteklerini bir angarya gibi görmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

5.1.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi ilköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açılarının değişkenlere göre nasıl olduğunun saptanmasıdır.

Dördüncü alt problem anketteki üçüncü bölümde; 8, 9, 11, 12, 13, 14 numaralı soruların karşılığıdır.

Bu alt probleme ait bulgular, ilgili boyutlara göre 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45 numaralı tablolarda gösterilmiştir. Tablolardaki bulgular yardımıyla ilköğretim

okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları beş farklı değişkene göre yorumlanmıştır.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 37

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	167	3,060	,612	216	2,176	,490
Erkek	51	2,843	,665			

- Tablo 37 incelendiğinde, örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(216)} = 2,176$; $p > .05$).
- Örneklem grubundaki kadın öğretmenlerin, öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 3,060$) iken, bu değer erkek öğretmenlerde ($\bar{x} = 2,843$) olarak gerçekleşmiştir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin, öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin, öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin benzerlik göstermesinin nedeni kişisel kaygılarının, değişen durumun ve belirsizliklerin cinsiyet farkı olmadan tüm öğretmenlerin olumsuz etkilemesinden kaynaklanmaktadır.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 38

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının mesleki kıdeme göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mesleki kıdem	N	$\bar{x}$	s
5 yıl ve daha az	20	3,300	,581
6-10 yıl	67	3,119	,606
11-15 yıl	49	3,030	,652
16-20 yıl	24	2,590	,666
20 yıldan fazla	58	2,939	,561
Toplam	218	3,009	,630

Tablo 38’de örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	7,020	1,755	4			
Gruplar içi	79,320	,372	213	4,713	,001	5 yıl altı, 6-10 yıl – 16-20 yıl
Toplam	86,340		217			

- Tablo 39'a göre örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-213)}=4,713$; $p<,05$).
- Bu sonuçlara göre deneklerin öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın 5 yıl altı, 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlar arasında olduğu söylenebilir.
- Farklılık 5 yıl ve altında çalışan öğretmenler lehinedir.
- Öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın 5 yıl altı, 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlar arasında olmasının nedeni 5 yıl ve altında çalışmış öğretmenlerin daha yeni alışmaya başladıkları durumun değişmesinden hoşlanmamaları ve 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise ortam ve durum değişikliğine ihtiyaç duymalarından kaynaklanıyor olabilir.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışları mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 40

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Mezuniyet	N	$\bar{x}$	s
2 veya 3 yıllık Eğitim Enstitüsü	46	2,862	,630
Yüksek Öğretmen Okulu	10	3,033	,531
4 Yıllık Fakülte	139	3,068	,632
Master Tezli	18	2,796	,525
Master Tezsiz	3	3,111	,769
Doktora	2	4,000	,707
Toplam	218	3,009	,630

Tablo 40’da örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumları ile mezun oldukları okul türleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	4,295	,859	5			
Gruplar içi	82,045	,387	212	2,220	,054	
Toplam	86,340		217			

- Tablo 41’e göre örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F_{(5-212)}=2,220$; $p>,05$).
- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.
- Örneklem grubunun, öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemesinin nedeni tüm öğretmenlerin mezuniyetleri ne olursa olsun belirsizlikten ve başarısız olmaktan duydukları kaygılardandır.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışları branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 42

Örneklem Grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik tutumlarının branşlarına göre dağılımına ilişkin t Testi Sonuçları

Branş	N	ss	sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	104	2,996	,621	216	-,293
Branş Öğretmeni	114	3,021	,641		

- Tablo 42 incelendiğinde, örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin Branşlarına göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(216)} = -,293$; $p > .05$).
- Örneklem grubunun, Sınıf Öğretmenleri ($\bar{x} = 2,996$) Branş Öğretmenleri ($\bar{x} = 3,021$) aritmetik ortalamalara sahiptir.
- Farklı branşlarda ki öğretmenlerin benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.
- Örneklem grubunun öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin branşlarına göre fark olmamasının nedeni öğretmenlerin belirsizlikten ve başarısız olmaktan hoşlanmamalarındandır.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakışları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 43

Örneklem Grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

YAŞ	N	$\bar{x}$	s
21-30	37	3,279	,597
31-40	73	3,045	,606
41-50	81	2,919	,635
51 ve Üstü	27	2,814	,625
Toplam	218	3,009	,630

Tablo 43’de örneklem grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 45’de verilmiştir.

Tablo 44

Örneklem Grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre dağılımına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Fark
Gruplar arası	4,464	1,488	3	3,889	,010	
Gruplar içi	81,875	,383	214			
Toplam	86,340		217			

- Tablo 44’de göre örneklem grubunun değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F_{(3-214)}=3,889$; $p<,05$).

- Bu sonuçlara göre örneklem grubunun, değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre 21-30 yaş ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstünde olanlar arasında anlamlı bir fark görülmektedir.
- Bu fark 21-30 yaşındaki öğretmenleri lehinedir.
- Örneklem grubunun, değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre 21-30 yaş ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstünde olanlar arasında fark vardır. Bu farkın nedeni 21 ve 30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstünde olanlara göre şu anki durumlarının bozulmasından, başarısız ve belirsizlikten daha çok korkmalarından kaynaklanmaktadır. 21 ve 30 yaş aralığında olan öğretmenler değişimin başarısızlık ve belirsizlik getirmesinden korkmaktadırlar.

BÖLÜM VI

6.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

6.1.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin bakış açılarının nasıl olduğu konusunun değerlendirilmesi beş farklı değişkene göre yapılmıştır.

Birinci alt problemdeki ilk değişken cinsiyettir. Cinsiyete değişkenine göre kadınların ve erkeklerin değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin ortalaması yaklaşık olarak aynıdır. Kadın ve erkek öğretmenlerin değişim kültürünün başlaması ve uygulanması konusunda benzer tutum göstermelerinin nedeni değişimin başlangıçta kendilerine kolay gelmesi ve o anki durumlarının değiştirmeyişi sonucu da çıkmaktadır. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümde bulunan sorulara “bazen” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün başlaması ve uygulaması boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin başlaması ve uygulanması sürecinde değişimin başlatılmasının çevreden gelen isteklere ve okul içindeki isteklere bağlı kalınarak başlatıldığı ve çalışanların da uygulamada söz sahibi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Birinci alt problemdeki ikinci değişken mesleki kıdemdir. Mesleki kıdeme göre 11–15 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan gruplar arasında fark bulunmuştur. Bunun nedeni 21 yıl ve üstündeki öğretmen artık değişime ayak uyduramaması ve olağan durumun devam etmesi isteğinden dolayı olduğu ve 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmen ise öğretmenlik adına tam bir deneyim kazanmış durumda ve yeniliklere açık durumda olduğu sonucu bulunmuştur. 11-15 yıl arasında kıdeme

sahip olanlar ankette bu bölümde bulunan sorulara “bazen” şeklinde görüşlerini belirtmişler, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ise “çoğu zaman” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün başlaması ve uygulaması boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin başlaması ve uygulanması sürecinde 21 yıl ve üstündeki öğretmenler değişim isteklerinin dikkate alındığı ve ekip çalışması yapıldığı, öğretmenlerin yaratıcılıklarına önem verildiği şeklinde sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Birinci alt problemdeki üçüncü değişken mezun oldukları okul türüdür. Mezun oldukları okul türüne göre 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü ile tezli yüksek lisans yapanlar arasında fark bulunmuştur. Bunun nedeni 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler okulda yaşayarak birçok şeyi öğrendikleri ve yıllardır eğitim kurumlarında değişimi kabullenmek zorunda oldukları için değişimin başlaması ve uygulanmasına daha istekli bakmaktadırlar. Tezli yüksek lisans yapan öğretmenler ise değişime daha bilimsel baktıkları için ve her değişimin yapıyı bozacağını düşünerek farklı düşünmüşlerdir. Tezli yüksek lisans yapanlar ankette bu bölümdeki sorulara “bazen”, 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsünden mezunu öğretmenler ise “çoğu zaman” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün başlaması ve uygulaması boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin başlaması ve uygulanması sürecinde tezli yüksek lisans yapan öğretmenler dışındaki öğretmenler okullarda sıklıkla değişim kararı alındığı, çalışanların isteklerine önem verildiği, yönetimin değişimi desteklediği şeklinde sonuçlara varılmıştır.

Birinci alt problemdeki dördüncü değişken branştır. Branşlara göre; Sınıf ve branş öğretmenleri arasında az da olsa bir fark olduğu görülmektedir bu farkın nedeni sınıf öğretmenlerinin değişime daha kolay uyum sağlamaları ve 5 yıl aynı sınıfa girdiklerinden değişim izleyerek bunu lehlerine kullanabilmelerindendir. Sınıf ve branş öğretmenleri ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde cevap vermişlerdir

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün başlaması ve uygulaması boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin başlaması ve uygulanması sürecinde sınıf oğretmenleri branş oğretmenlerinden daha çok değişim başlangıcında okulda araştırma yapıldığı, sıklıkla değişim kararı alındığı çalışanların isteklerine önem verildiği şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Birinci alt problemdeki beşinci değişken yaştır. Yaşa göre; 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstünde olanlar arasında fark olmasının nedeni 21-30 yaş aralığındaki oğretmenler daha yeni alıştıkları bir durumun değişmesinden ve bu yeni durumun uygulanması için çok çaba sarf etmeleri gerektiğinden fark olmuştur.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün başlaması ve uygulaması boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin başlaması ve uygulanması sürecinde 21- 30 yaş oğretmenler değişimden çok da hoşnut olmadıklarından değişim başlangıcında kendilerine sorulmadığı, araştırma yapılmadığını belirtmişler. Sonuç olarak 51 yaş ve üstündekiler değişimin başlaması ve uygulanması konusunda okul yönetimini desteklemektedirler.

6.1.2. ARAşTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİşKİN SONUÇLAR

İlköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolünde oğretmenlerin bakış aıllarının nasıl olduğu konusunun değerlendirilmesi beş farklı değişkene göre yapılmıştır.

İkinci alt problemdeki ilk değişken cinsiyettir. Cinsiyete göre kadınların ve erkeklerin ortalaması yaklaşık olarak aynıdır. Kadın ve erkek oğretmenlerin değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik görüşlerinin benzerlik gösterme nedeni değişimin okullarda duyurulması genelde aynı yöntemlerle yapılması ve kontrolü de bir mecburiyet olduğu için benzer cevaplar verildiği grlmştur. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki oğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “oğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne sürecinde değişim ile ilgili bilgiler sözlü ve yazılı emirlerle, toplantılarla duyurulması, değişimin okul yönetimin zorunlu tuttuğu ve kontrol ettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

İkinci alt problemdeki ikinci değişken mesleki kıdemdir. Mesleki kıdeme göre değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik bir farklılık görülmemiştir. Çünkü tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmaktadır. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü sürecinde yönetimin değişimin duyurulması ve kontrolünü sıkı ve baskıcı bir şekilde yaptığı ve genelde yazılı emirlere başvurduğu şeklinde sonuçlar ortaya çıkmıştır.

İkinci alt problemdeki üçüncü değişken mezun oldukları okul türüdür. Mezun oldukları okul türüne göre değişim kültürünün duyurulması ve kontrolüne yönelik öğretmenlerin görüşlerinin bir farklılık göstermediği ve bu farkın olmama nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin duyurulması ve kontrolü sürecinde yönetimin değişimin duyurulması, kontrolünü sıkı ve baskıcı bir şekilde yaptığı belirtilmiştir. Genelde yazılı emirlere başvurduğu öğretmenlerin mezuniyetlerine bakılarak ayırmadan aynı şekilde tüm öğretmenlere uygulama yapıldığı şeklinde bir sonuca varılmıştır.

İkinci alt problemdeki dördüncü değişken branştır. Branşlara göre; farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim

duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin duyurulması ve kontrolü sürecinde yönetimin değişimin duyurulması ve kontrolünü sıkı, baskıcı bir şekilde yaptığı, genelde yazılı emirlere başvurduğu ve tüm öğretmenlere aynı şekilde uygulama yapıldığı sonucuna varılmıştır.

İkinci alt problemdeki beşinci değişken yaştır. Yaşa göre; anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun nedeni ise tüm öğretmenlere aynı şekilde değişim duyurusu ve kontrolü yapılmasıdır Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişim yönetiminin duyurulması ve kontrolü sürecinde yönetimin değişimin duyurulması ve kontrolünü sıkı, baskıcı bir şekilde yaptığı, genelde yazılı emirlere başvurduğu tüm öğretmenlere aynı şekilde uygulama yapıldığı şeklinde bir sonuca varılmıştır.

6.1.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

İlköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakış açıları nasıl olduğu konusunun değerlendirilmesi beş farklı değişkene göre yapılmıştır.

Üçüncü alt problemdeki ilk değişken cinsiyettir. Kadın ve erkek öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğine yönelik görüşlerinin benzerlik göstermektedir. Bunun nedeni aynı okulda yöneticilerin aynı tutumu göstermesi ve cinsiyet farkı olmadan değişimi yönetmesinden kaynaklanmıştır. Bu değerlendirmeye göre örneklem

grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yukarıdaki verilere ek olarak yöneticinin değişim liderliği boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliği sürecinde cinsiyet faktörü göz önüne alınmadan yönetici öğretmenlerin değişim ile ilgili görüşlerini dikkate aldığı, bilgi alışverişinde bulunduğu ve yöneticinin çalışanlarına değişim konusunda yardım ettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Üçüncü alt problemdeki ikinci değişken mesleki kıdemdir. Mesleki kıdeme göre yöneticinin değişim liderliğine yönelik göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farkın 5 yıl altı, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde olanlar arasında olmasının nedeni 5 yıl altı çalışan öğretmenler yöneticilerin değişimi kendi isteklerine göre yönlendirdiğini düşünmektedirler, yöneticinin değişim konusunda çok da açıklayıcı olmadığını düşünmektedirler. Ancak 11- 15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenler değişimin yönetiminde yöneticinin kişisel farklılıklara uygun bir düzenleme yaptığını düşünmektedirler.

Yukarıdaki verilere ek olarak yöneticinin değişim liderliğine boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine sürecinde 5 yıl altında çalışan öğretmenler yöneticinin değişim hakkında bilgilendirme çok yapmadığı ve yardımcı olmadığı, 11-15 yıl, 21 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin bunun aksini savundukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Üçüncü alt problemdeki üçüncü değişken mezun oldukları okul türüdür. Mezun oldukları okul türüne göre yöneticinin değişim liderliğine yönelik öğretmenlerin görüşleri; 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları ile tezli yüksek lisans yapan öğretmenlerin mezunları arasında fark olduğu görülmektedir. Bunun nedenin tezli yüksek lisans yapan öğretmenlerin yöneticinin değişim liderliğini çok iyi yapamadığını düşünmektedirler bunun nedeni yöneticiden bu konuda daha çok bilgi sahibi olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmaktadır.

Yukarıdaki verilere ek olarak yöneticinin değişim liderliği boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliği sürecinde 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunları yöneticinin çalışanların

değişim ihtiyacı olup olmadığı, değişim hakkında ve sonucunda bilgi paylaşımında bulunduğu, çalışanların farklılıklarını dikkate aldığını düşünmektedirler. Ancak tezli yüksek lisans yapan öğretmenler bu görüşlere tam destek vermedikleri şeklinde bir sonuca varılmıştır.

Üçüncü alt problemdeki dördüncü değişken branştır. Branşlara göre; farklılık vardır bunun nedeni branş öğretmenlerinin yöneticiyle daha az iletişimde bulunması ve yöneticiyle değişimi daha az paylaşmalarından kaynaklanıyor olabilir. Sınıf öğretmenleri okulda daha düzenli, uzun süre durduklarından ve kendilerine ait sınıfları olduğundan yöneticiyle iletişimleri daha iyidir ve bu nedenle de yöneticinin değişim konusunda yaptığı çalışmaları daha iyi gözlemleyip bilgi sahibi oluyolar.

Yukarıdaki verilere ek olarak yöneticinin değişim liderliği boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliği sürecinde sınıf öğretmenleri; yöneticinin kişisel farklılıkları dikkate aldığı, değişim hakkında bilgi verdiği, sonuçları da paylaştığını ancak branş öğretmenleri; sınıf öğretmenleri kadar buna inanmamakta oldukları şeklinde bir sonuca varılmıştır.

Üçüncü alt problemdeki beşinci değişken yaştır. Yaşa göre; 51 yaş ve 21-30, 31-40, 41-50 yaşında olanlar ile arasında fark vardır. Bu farkın nedeni 51 yaş ve üstünde olanların değişime olan ilgilerinin az olması ve bu nedenle de yöneticiyle bir araya gelmekten kaçmalarından ve yöneticinin değişimle ilgili tutumlarını çok beğenmediklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Yukarıdaki verilere ek olarak yöneticinin değişim liderliği boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edilmiştir. İlköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliği sürecinde 51 yaş ve üzerindeki öğretmenler yöneticinin kişisel farklılıkları dikkate aldığı, değişim hakkında bilgi verdiği, sonuçları da paylaştığına diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha çok inanmış oldukları şeklinde bir sonuca varılmıştır.

6.1.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

ilköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları nasıl olduğu konusunun değerlendirilmesi beş farklı değişkene göre yapılmıştır.

Dördüncü alt problemdeki ilk değişken cinsiyettir. Kadın ve erkek öğretmenlerin, öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin benzerlik göstermektedir. Bunun nedeni kişisel kaygılarının, değişen durumun ve belirsizliklerin cinsiyet farkı olmadan tüm öğretmenlerin olumsuz etkilemesinden kaynaklanmaktadır.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişimin olumsuz yönleri boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişimin olumsuz yönleri sürecinde değişim uygulamalarının; başarısızlıklar getirmesi, ortam değiştirmeye neden olması, risk almayı gerektirmesi cinsiyet farkı gözetmeden tüm öğretmenler tarafından olumsuz bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Dördüncü alt problemdeki ikinci değişken mesleki kıdemdir. Öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre bir farklılık göstermiştir. Bu farkın 5 yıl altı, 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlar arasında olmasının nedeni 5 yıl ve altında çalışmış öğretmenlerin daha yeni alışmaya başladıkları durumun değişmesinden hoşlanmamaları ve 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise ortam ve durum değişikliğine ihtiyaç duymalarından kaynaklanıyor.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişimin olumsuz yönleri boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişimin olumsuz yönleri sürecinde yeni göreve başlamış öğretmenler değişimin olumsuzluklar getireceğini ve başarısız olacakları düşüncesi ve sonucu ortaya çıkmıştır.

Dördüncü alt problemdeki üçüncü değişken mezun oldukları okul türüdür. Öğretmenlerin değişimin olumsuz yönlerine bakış açıları yönelik görüşlerinin mezun oldukları okul türüne göre bir farklılık göstermemiştir. Bunun nedeni tüm

öğretmenlerin mezuniyetleri ne olursa olsun belirsizlikten ve başarısız olmaktan duydukları kaygılardandır. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir

Yukarıdaki verilere ek olarak değişimin olumsuz yönleri boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişimin olumsuz yönleri sürecinde değişim uygulamalarının; başarısızlıklar getirmesi, ortam değiştirmeye neden olması, risk almayı gerektirmesi mezuniyet farkı gözetmeden tüm öğretmenler tarafından olumsuz bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Dördüncü alt problemdeki dördüncü değişken branştır. Branşlara göre fark yoktur. Bunun nedeni öğretmenlerin belirsizlikten ve başarısız olmaktan hoşlanmamalarındandır. Bu değerlendirmeye göre örneklem grubundaki öğretmenler ankette bu bölümdeki sorulara “bazen” şeklinde görüş belirtmişlerdir

Yukarıdaki verilere ek olarak değişimin olumsuz yönleri boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişimin olumsuz yönleri sürecinde; başarısızlıklar getirmesi, ortam değiştirmeye neden olması, risk almayı gerektirmesi branş farkı gözetmeden tüm öğretmenler tarafından olumsuz bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Dördüncü alt problemdeki beşinci değişken yaştır. Deneklerin değişimin olumsuz yönlerine bakışlarının yaşlarına göre 21-30 yaş ile 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstünde olanlar arasında fark vardır. Bu farkın nedeni 21 ve 30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstünde olanlara göre şu anki durumlarının bozulmasından, başarısız ve belirsizlikten daha çok korkmalarından kaynaklanıyor. 21 ve 30 yaş aralığında olan öğretmenler değişimin başarısızlık ve belirsizlik getirmesinden korkmaktadırlar.

Yukarıdaki verilere ek olarak değişimin olumsuz yönleri boyutunda yer alan maddeler tek tek analiz edildiğinde, ilköğretim okullarında değişimin olumsuz yönleri 21-30 yaş arasındaki öğretmenleri daha çok etkilemiştir. 21-30 yaşındaki öğretmenler değişime ayak uyduramayıp, başarısız olacakları endişesi duymaktadırlar şeklinde bir sonuç ortaya çıkmaktadır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları sonucunda bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler aşağıda genel öneriler ve araştırmacılarla ilgili özel öneriler başlıkları altında verilmektedir.

- Araştırmada öğretmenler değişimin başlama ve uygulanmasında söz sahibi oldukları görülse de yeterli katılımlarının olmadığı ortaya çıkmıştır. daha fazla katılmaları gerekmektedir. İlköğretim okullarında değişim kültürünün başlaması ve uygulanmasında öğretmenlerin daha aktif katılımı sağlanmalıdır. Bu nedenle hem yöneticiler hem de öğretmenler değişimi iyi takip edip her an içinde olmaya çalışıp, birbirlerini de teşvik etmelidirler.
- Araştırmada ilköğretim okullarında değişim kültürünün duyurulması ve kontrolü öğretmenlere sıkı bir takip süreci ve yazılı emirler şeklinde yapıldığı sonucu çıkmıştır. Değişimin bu şekilde yapılması su istimleri ortadan kaldırmaktadır, ancak değişim bir yenilik olduğu için çalışanlar ve yöneticiler biraz daha esnek davranmalılar.
- Araştırmada ilköğretim okullarında yöneticinin değişim liderliğine, öğretmenlerin bakış açıları olumlu olmuştur. Yöneticiler genelde öğretmenlerin kişisel yeteneklerine ve değişimi ne denli isteyip istemediklerine dair bir araştırma yaptığı ve geri dönüt aldığı ortaya çıkmıştır. Ancak tüm çalışanların değişime daha iyi uyumu için bu geri dönütler sürekli ve sık aralıklarla yapılmalı, sık sık bilgilendirme toplantılarına dönüştürülmelidir.
- Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında öğretmenlerin değişimin olumsuz yönleri ile ilgili tedirginlik yaşamışlardır. Bunu ortadan kaldırabilmek için de kurumun bir bütün olduğu ve değişim sonucunda kimsenin çok fazla etkilenmeyeceği, her değişimin bir kazanç olarak geri

döneceği yönetici tarafından sürekli belirtmelidir. Ancak bu şekilde değişimin olumsuz sonuçları ortadan kaldırılabilir.

- Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan “anket” yoluyla elde edilen veriler sonucu belirlenmiştir. Ancak anket çalışmasının sınırlılıkları göz önüne alındığında diğer veri toplama yöntemlerinden yararlanılarak, araştırmalar yapılabilir. “gözlem”, “mülakat”, “görüşme formu” vb. veri toplama araçları, araştırmacılara önerilebilir.
- Bu araştırmada ilköğretim okullarında öğretmenlerin değişim yönetimine bakışları araştırılmaya çalışılmıştır. Yöneticilerin değişim yönetimine bakışları gibi bir konu da araştırılabilir.
- Öğretmenlerin değişime bakışları, yöneticilere, velilere, öğrencilere ve diğer personele de sorularak araştırılabilir.
- Aynı araştırma, özel ilköğretim okulları, genel liseler, özel liseler, meslek ve teknik liselerde de yürütülmelidir.
- Aynı araştırma, başka evrenlerde de yapılarak, sonuçların karşılaştırılması ile genel üzerinde yorum yapılabilir.
- Bu çalışmanın bulgularından yararlanarak, araştırmanın kapsamı daha da daraltılarak derinlemesine araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Sürelî Yayınlar:

ÇELİK, Vehbi. (1999).**Eğitim Yönetiminin Yetiştirilmesi**. Eğitim Bilim Dergisi. Cilt 15. Sayı 80.

DİCLE, Ülkü ve Atilla.(1973).**Örgütsel Değişim**. Verimlilik Dergisi, MPM Yay. Cilt 2, Sayı3, Ankara.

TOKAT, B. (1998). **Örgütlerde Değişim ve Değişim Yönetimi**. Kütahya: T.C. Dumlupınar Üniv., Yayın No:6.

Kitap ve Kitap Bölümleri:

AÇIKALIN, Aytaç. (1998). **Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları.

ADAIR, John. (2003). **Etkide Değişim**. (Çev: Fatma BEŞENEK). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.

AKDEMİR, Ali. (1996). **Global Normlu İşletme Yönetimi**. Kütahya:Üniversite Kitabevi.

AKINCI, Z. BERİL. (1998). **Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim**. İstanbul: İletişim Yayınları.

AKTAN, Coşkun Can. (1997). **Değişim ve Yeni Global Yönetim**. İstanbul: Şahinkaya Matbaacılık.

AKTAN, Coşkun Can. (1999). **Toplumsal Dönüşüm ve Türkiye**. İstanbul: Milliyet Yayınları.

AKTAN, Coşkun Can. (2005). **Değişim Çağında Yönetim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

AKYÜZ, Ömer Faruk.(2001). **Değişim Rüzgarlarında Stratejik İnsan Kaynakları Planlaması**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

BAKIOĞLU, Mehmet. (1994). **Sayısal Analiz**. İstanbul : Birsen Yayınevi.

BALCI, Ali. (1995). **Örgütsel Gelişme**. Ankara: Pegem yayınevi. Yayın No:18.

BANNER, David K.; GAGNE, T. Elaine. (1995). **Designing Effective Organization: Traditional and Transformational Wiew**. California: Sage Poblcation.

- BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1982). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1996). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BENNIS, G. Warren. (1966). **Changing Organizations**. New York: Mc Graw- Hill Book Company.
- BENNIS, G. Warren. (1998). **Liderlerin Lideri Olmak**.(Çev: Sinem GÜL). İstanbul: Sabah Kitapları.
- BOLMAN, DEAL, Terrence. (1990). **Kurum İçi Halkla İlişkiler**. (Çev: Özgür EMİR). Ankara: MediaCat.
- BUMİN, Birol. (1979). **Örgüt Geliştirme**. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- BURSALIOĞLU, Ziya. (1998). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2003). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı : istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumları**. Ankara : Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2005). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumları**. Ankara : Pegem A Yayıncılık.
- CAFOĞLU, Zuhâl. (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Avni Akyol Umut Kültür ve Eğitim Vakfı.
- CELEP, Cevat. (2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CHURCH, Allan. (1998). **The Relationship Between Individual Personality Orientation And Executive Leadership Behaviour**. Journal of Occupational Psychology. Haziran: 99-125
- CONNOR, Patrick; LAKE. (1990). **Management**. Dallas: Houghton Mifflin Company.
- ÇELEBİOĞLU, Fuat. (1982). **Davranış Açısından Örgütsel Değişim**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.

- ÇELEBİOĞLU, Fuat. (1990). **Davranış Açısından Örgütsel Değişim**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- DEWEY, John. (1916). **Democrarcy and Education**. New York
- DİNÇER, Ömer. (1992). **Örgüt Geliştirme Teori, Uygulama ve Teknikler**. İstanbul: Timaş Basım.
- DİNÇER, Ömer. (1994). **Örgüt Geliştirme**. İstanbul: Timaş Basım.
- DÖNMEZER, Sulhi. (1978). **Sosyoloji**. Ankara: Savaş Yayınları.
- DRUNCKER, F. Peter. (1994). **Yeni Gerçekler**. 4. Baskı (Çev: Birtane Karanakçı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- DÜREN, Zeynep. (1999). **2000’li Yıllarda Yönetim**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- EINSWEILER, Robert. (1988). **Strategic Planning: threats and opportunities for planners**. Chicago, Ill. : Planners Pr.
- EKİNCİ, Yusuf. (1997). **Sorunlu Eğitimde Zorunlu Eğitim**. Ankara: Savaş Yayınları.
- ELMA, Cevat; DEMİR, Kamile. (2000). **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İrfan. (2002). **Eğitimde Değişim Yönetim**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- EREN, Erol. (1985). **MESS Eğitim Kitapları Dizisi-9**. İstanbul: MESS Yayınları.
- EREN, Erol. (1998). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- FULLAN, Michael. (1982). **Leading in a Culture of Change**. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- GENÇ, Nurullah. (1999). **Zirveye Götüren Yol: Yönetim**. İstanbul: Timaş Yayınları.
- GÜRSEL, Musa. (1997). **Okul Yönetimi**. Konya: Selçuk Üniv. Eğitim Fak. Yayınları.
- HAMEL, Gery; PRAHALAD, C.K. (1996). **Geleceği Kazanmak**. (Çev: Zülfü DİCLELİ). İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Harvard Business Review dergisinden seçmeler. (1999). **Değişim**. (Çev:Meral TÜZEL). İstanbul: MESS.

- Harvard Business Review dergisinden seçmeler. (2002). **Lideri Lider Yapan Nedir?.** (Çev:Nurettin Elhüseyni). İstanbul: MESS .
- HARVEY, Newquist. (1990). **Artificial intelligence in the financial services industry.** London: A Lafferty Publication.
- HOŞCAN, Ensari.(1999). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- HUNGER, David; WHEELEN, Thomas. (1990). **Cases in Strategic Management.** Massachusetts: Addison-Wesley.
- HUSSEY, David. (1997). **Kurumsal Değişimi Başarmak.** (Çev: Tülay SAVAŞER). İstanbul: Rota Yayınları.
- HUSSEY, David. (1998). **Daha İyi Nasıl Değişim Yönetimi.** (Çev: Ali ÇİMEN). İstanbul: Timaş Yayınları.
- KAPTAN, Saim. (1997). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- KARASAR, Niyazi. (1991, 2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAVRAKOĞLU, İbrahim. (1998). **Değişim ve Yaratıcılık.** İstanbul: Kalder Yayınları.
- KAYA, Yahya Kemal. (1999). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama.** Ankara: Bilim Yayıncılık.
- KEÇECİOĞLU, Tamer. (2001). **Bir Değişim Anatomisi ya da Değişimin Bir Parçası Olmak.** İstanbul: Alfa Yayınları.
- KIRIM, Arman. (1998). **Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- KIRIM, Arman. (2003). **Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- KING, William; CLELAND, David. (1987). **Systems Analysis and Project Management.** New York: McGraw-Hill.
- KOTTER, John.P. (1995). **Leading Change: Why Transformattan Effors Fail,** Harward Business Rewiew. March- April.
- KOZLU, Cem M. (1986). **Kurumsal Kültür.** İstanbul: Defne Yayıncılık.

- LEWIN, Kurt. (1972). **Quasi- Stationary Social Equilibria and the Problem of Permanent Change**. Hill Book Comp.
- LİPİTT, Gordon L. (1969). **Organizational Renewal**. Prence- Hall Inc. Englewood Cliffs New Jersey.
- LONDON, Dick. (1988). **Survival Models and Their Estimation**. Winsted : ACTEX Pub.
- MESDEM. (2001). **Değişimi Başarıya Dönüştürme**. MESS Yayınları.
- MICHAEL, Hammer ve JAMES, Champy.(1997). **Değişim Mühendisliği**. (Çev: Sinem GÜL).
- Milliyet Türkçe Sözlük. (1985). **Büyük Larousse: sözlük ve ansiklopedisi**. İstanbul: Milliyet.
- OĞUZKAN, Turhan. (1993). **Okul Yönetimi ve Organizasyonu**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- ÖZDEMİR, Servet. (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. PegemA Yayıncılık.
- ÖZDEN, Yüksel. (1998). **Eğitimde Dönüşüm- Yeni Değer ve Oluşumlar**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ÖZKARA, Belkıs. (1999). **Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim**. Afyon: AKÜ Yayınları.
- PARSONS, Leonard J. (1960). **Marketing Management: text and cases**. New York: John Wiley and Sons.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali. (1995). **Milliyet Türkçe Sözlük**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- RYE, Colin. (1996). **Change Management**. London: Kogan Page Limited.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat; Melek, Tüz. (1995). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- SCOTT, William G. (1967). **Organizational Theory: A Behavioral Analysis to Management**, Homewood, Richard D. Irwin.
- SEZİK, Nejat. (2000). **Değişim Kuşağındakiler**. İstanbul: Hayat Yayınevi.
- SISK, Henry. (1978). **Management and Organization**. (Çev: Hayri ÜLGİN). İstanbul.

- STEPHAN, P. Robbins. (1986). **Organizational Behaviour**. Third Edition, Prentice/ Hall International Inc. New Jersey.
- TAYMAZ, Haydar. (2003). **Okul Yönetimi ve Organizasyonu**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TERZİ, A. Rıza. (2000). **Örgüt Kültürü**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TİKİCİ, Mehmet. (2005). **Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler**. Ankara: Nobel Yayın.
- TUTUM, Cahit. (1994). **Personel Yönetimi**. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No.179.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (1988). **Yöntembilim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları No.482.
- TÜRKOĞLU, Faruk. (2000). **Kişisel ve Kurumsal Değişim Kültürü**. Arıtan Yayınevi.
- ÜLGEN, Hayri. (1990). **İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulanması**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- VARDAR, A. (2001). **Bireysel ve Kurumsal Değişmede Yeniden Yapılanma Stratejileri**. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- VARIŞ, Fatma. (1991). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Ün. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- YALÇIN, Azmi. (2002). **Değişim Yönetimi**. İstanbul: Nobel Kitabevi.
- YENİÇERİ, Özcan. (2002). **Örgütsel Değişimin Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YUKL, Gary. (1989). **Leadership In Organizations**. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- ZEL, Uğur. (2001). **Kişilik ve Liderlik**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kongre, Seminer, Sempozyum vs. Bildirileri:

- BENSGHİR, Türksel Kaya. (1996). **Bilgi Teknolojileri ve Örgütsel Değişim**. Ankara: TODAİE.
- CAFOĞLU, Zuhale. (1997). **Liderlik: Bilgi-Karizma-Değişim**. Liderlik Sempozyumu. İstanbul: Tuzla.

KORKMAZ, Ayşe; ERASLAN, Levent. (2002). **Okul Yöneticilerinin Transformasyonel Liderlik Özellikleri**. 11. Eğitim Bilimleri Kongresi. Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayını.

Tezler:

AKSOY, İlhan. (2005). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ALİÇ, Mehmet.(1990). **Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı**. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları. Yayın No:382.

ÇAKMAK, Cengiz. (1999). **Örgütsel Yapıların Değişim Yönetimi Odaklı Yeniden Yapılandırılması ve Türk Telekom Örneği**. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GÜNEŞ, Hasan. (1996). **Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi**. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.

ÖZDEN, Selma. (2002). **Öğretmen ve Yöneticilerin Değişim Sürecinde, Oluşturdukları Okul Kültürünün, Okulun Verimliliğini Arttırabilmelerine Yönelik Algılama Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YILMAZ, Elgiz. (2004). **Değişim Yönetimi ve Yeni Bir İletişim Aracı Olarak e-learning**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

YILMAZ, Seven. (2004). **Yöneticilerin Okullarda Değişimi Yönetimini Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

İnternet Aracılığı İle Ulaşılan Yayınlar:

http://www.secretcv.com/insan.php?haber_id=10

http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/2003-1/4_koksal.doc

<http://oversight.house.gov/story.asp?ID=1424>

EKLER
Sayın Meslektaşım

Ek-1

İlköğretim okullarında uygulanan değişim yönetimi konusundaki bu araştırma Yeditepe Üniversitesindeki bir yüksek lisans tezi için kullanılacaktır.

Sizlerden elde edilen bilgilerle değerlendirmeler yapılarak, uygulanabilecek teknik, strateji ve yöntemlerle ilgili eğitim kurumlarını gelişmesine katkı sağlayacak öneriler getirilecektir.

Kişisel bilgilerin gizliliğine azami dikkatin gösterileceği bu araştırmaya katılmanızdan dolayı size teşekkür ediyor, saygılar sunuyorum.

Burcu CENKER
Yeditepe Üniv. Sosyal Bil. Ens.
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Böl.
Y.Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

Aşağıdaki soruları dikkatle okuyarak, size uygun seçeneğin içerisine (X) işareti koyunuz.

- | | |
|--|--|
| 1) Cinsiyetiniz ?
a-() Kadın
b-() Erkek | 3) M.E.Bakanlığındaki kıdeminiz?
a-() 5 yıl ve altında
b-() 6-10 yıl
c-() 11-15 yıl
d-() 16-20 yıl
e-() 21 ve üstü |
| 2) Yaşınız?
a-() 20-30
b-() 31-40
c-() 41-50
d-() 51 ve üstü | 4) Branşınız
a-() Sınıf öğretmeni
b-() Branş öğretmeni |
| 2) Öğrenim durumunuz ?
a-() 2 veya 3 yıllık eğitim ens.
mezunu
b-() Yüksek öğretmen okulu
mezunu
c-() 4 yıllık fakülte mezunu
d-() Tezli Yüksek Lisans (master
tezli)
e-() Tezsiz Yüksek Lisans (master
tezsiz)
f-() Doktora | |

II. BÖLÜM

Aşağıdaki her cümleyi sırasıyla okuyunuz . her ifadeye 1 2 3 4 5 ölçekleriyle cevap verilecektir. “1=hiçbir zaman, 2=çok az zaman, 3=bazen, 4=çoğu zaman, 5=her zaman” olarak olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır. Size hangisi uygunsa sayının üstüne [x] işareti koyunuz

Okulunuzun Değişim Kültürü	Hiçbir zaman	Çok az zaman	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Okulunuzda değişimi teknolojik eskime nedeni ile mi gerçekleştirirsiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
2.Okulunuzda yapılan değişimler Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için gerekli olan değişiklikler midir?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
3, Okulunuzda değişim uygulamaları Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmelikleri gereği zorunlu olan değişiklikler midir?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
4. Okulunuzda belirli aralıklarla değişime ihtiyaç olup olmadığı araştırılır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
5. Okulunuzda yapılması gerekli değişiklikler zorunlu hale geldiği zaman mı uygulanıyor?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
6. Okulunuzda olağan gelişmeler karşısında sık aralıklarla değişim kararı alınır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
7. Okulunuzda değişim kararını üst yönetim mi vermektedir?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
8. Çalışanlardan okul yönetimine yöneltilen değişim istekleri dikkate alınmakta mıdır?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
9.Okul yönetiminden gelen değişim istekleri zorunlu olarak kabul edilmekte midir?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
10. Çevreden gelen okulla ilgili değişim ve yenilenme istekleri üst yönetim tarafından değerlendirilir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
11. Okul yönetimi fayda sağlayacak araştırma projelerini destekler mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
12. Okulunuzda yetki paylaşımı ve yaratıcılık desteklenmekte midir?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
13.Okul yönetimi ekip çalışması için gerekli ortamı oluşturur mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
14. Okulunuzda değişimi destekleyici davranış ve faaliyetler ödüllendirilir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
15. Değişime kara verme sürecinden ilgili birimlerin, öğretmenlerin görüşleri alınır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
16. Okul yönetiminden gelen değişim isteklerine zorlama olmadan gönüllü olarak geçilebiliyor mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
17. Okulunuzda değişim ile ilgili ilke, yöntem ve süreçleri sözlü ve yazılı emirlerle mi öğrenirsiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
18.Okulunuzda değişim ile ilgili ilke, yöntem ve süreçleri hizmet içi eğitim yoluyla mı öğrenirsiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
19. Okulunuzda değişim ile ilgili ilke, yöntem ve süreçleri kurum içi toplantılarla mı öğrenirsiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
20. Okulunuzda yapılacak değişim ile ilgili ilke yöntem ve süreçleri broşür ve ilanlardan mı öğrenirsiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
21. Okulunuzda değişime geçişin gerekliliğini ortaya koyan araştırma ve incelemeler yapılır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

22. Değişim amaçları belirlenirken okulunuzun değerlerini de geliştirmeye yönelik oluyor mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
23. Değişim amaçları belirlenirken mümkün olduğunca çok bireyin katılımına dikkat edilir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
24. Okulunuzda yapılacak değişikliklerde herkesin yapacağı işler ve sağlayacağı katkılar belirleniyor mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
25. Değişimin nasıl başlatılacağı kararlaştırılmış mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
26. Değişim uygulamalarında üst yönetimin baskısı ve sıkı kontrolleri olmakta mıdır?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
27. Değişimin eğitim ve öğretim açısından verimli olması için mevcut eğitim sistemi inceledi mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
28. Değişimin ne olduğu ve nasıl uygulanacağı konusunda ortak bir anlayış oluşturdu mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
29. Değişimin uygulanacağı konuda yeterli imkanların olup olmadığı belirlendi mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
30. Değişimin gerektirdiği yeni bilgi ve becerilerin kazanılması için gerekli önlemler alınır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
31. Değişim uygulamaları için okul dışından uzman veya danışmanlardan yararlanılmakta mıdır?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
32. Değişimin ne ölçüde başarılı olduğu ile ilgili değerlendirmeler yapılır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
33. Değişimin devamı konusunda ara değerlendirmeler yapılmakta mıdır?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
34. Değişimin sonuçları ile ilgili öğrenci ve veli görüşleri alınır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
35. Değişimin sonuçları ile ilgili öğretmen görüşleri alınır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

III. BÖLÜM

Okul Yöneticinizin Değişim Liderliği ve Siz	Hiçbir zaman	Çok az zaman	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Okulunuzda çalışanların değişim ihtiyacı olup olmadığı yöneticiler tarafından gözlenmekte midir ?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
2. Yöneticiniz tarafından değişim sonrası koşullara dair bilgilendirilir misiniz?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
3. Okuldaki çalışanlar arasındaki çatışmalara ve sorunlara yöneticiniz tarafından açıklık getirilir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
4. Yöneticiniz sürekli bilgi alışverişinde bulunur mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
5. Yöneticiniz tarafından değişim sonrası koşullara uyum konusunda sorun yaşayıp yaşamadığınızı araştırılır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
6. Çalışanların farklıları göz önünde tutularak uygun görevler verilir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
7. Kişisel gelişiminizi önemser ve yeni şeyler öğrenmekten hoşlanır mısınız?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
8. Risk almaktan hoşlanır mısınız?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
9. Belirsiz durumlar sizi endişelendirir; motivasyonunuzu azaltır mı?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
10. Her türlü bilgi ve beceriyi eğitim desteğiyle kazanabileceğinize inanır mısınız?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
11. Görev değişiklikleri başarısız olacağınız korkusuyla sizi endişelendirir mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
12. Değişim uygulamalarında yeni amirlerle çalışmayı kabullenmekte zorluk yaşar mısınız?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
13. Okulunuzda yetki dağılımında olan değişiklikler sizi etkiler mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
14. Değişim uygulamalarında sık görüştüğünüz arkadaşlarınızdan kopmanız sizi olumsuz etkiler mi?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
15. Değişim uygulamalarında bir üst kademe yöneticiniz ve çalışma arkadaşlarınız size yardımcı olur mu?	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

T.C.	
YTÜ REKTÖRLÜĞÜ	
KAYIT NO :	8529
GELİŞ TARİHİ :	30 Temmuz 2007
DOSYA NO :	0001-1

Asıl

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2054
Konu: Anket (Burcu CANKER)

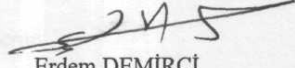
4 Temmuz 07

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

- İlgi : a) Valilik Makamının 29 Haziran 07 tarih ve 18.580/2014 sayılı Oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 Sayılı Emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğü' nün 20 Haziran 2007 tarih ve 6300/3727 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans Öğrencisi Burcu CANKER'in Ek-8'de isimleri yazılı olan, Kadıköy İlçesindeki Okullarda bulunan öğretmenlere uygulamak üzere "İlköğretim Okulunda Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Uygulanan Değişim Yönetimine Bakış Açıkları" konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

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


Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Ek-1. (İLGİ(a)Valilik Oluru)
2. (54 Soruluk anket)

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

Sos. Bil.

ANKET UYGULAMASI YAPILAN OKULLAR LİSTESİ

- 1-Harun Reşit İlköğretim Okulu
- 2-Faik Reşit Unat İlköğretim Okulu
- 3-Hüseyin Ayaz İlköğretim Okulu
- 4-İnönü İlköğretim Okulu
- 5-Melahat Şefizade İlköğretim Okulu
- 6-Mustafa Aykırı İlköğretim Okulu
- 7-Münevver Şefik Fergar İlköğretim Okulu
- 8-Zühtü Paşa İlköğretim Okulu

