



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİME KARŞI  
GÖSTERDİĞİ DİRENÇ**

**Murat GENÇ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İstanbul – 2006**



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİME KARŞI  
GÖSTERDİĞİ DİRENÇ**

**Murat GENÇ**

**Danışman: PROF.DR.ASUMAN TÜRKEK**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İstanbul – 2006**

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
	No
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ABSTRACT.....	ix
ÖZET.....	x
BÖLÜM 1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	2
1.2 Problem Cümlesi.....	3
1.3 Alt Problemler.....	3
1.4 Araştırmanın Önemi.....	3
1.5 Sayıtlar.....	4
1.6	
Sınırlılıklar.....	4
1.7 Tanımlar.....	4
BÖLÜM2	
OKUL YÖNETİMİ.....	6
2.1 Eğitim Sistemi Ve Okullar.....	6
2.1.1 Eğitim sisteminin genel amaçları.....	7
2.1. 2 Eğitim amaçlarının sınıflandırılması.....	8
2.1.3 Eğitim sisteminin temel ilkeleri.....	9
2.1.4 Eğitim sisteminde yasal dayanaklar.....	10
2.2 Eğitim Yönetimi.....	12
2.2.1 Eğitim yönetiminin özellikleri.....	13
2.2.2 Eğitim yönetiminde etik ilkeler.....	14
2.2.3 Eğitim yönetiminde değişmeler.....	16
2.2.4 Merkezden ve yerinden yönetim.....	17
2.2.5 Yönetime ilişkin kaideler.....	17
2.2.6 Yönetim prensipleri.....	18
2.3 Okul Yönetimi.....	19
2.3.1 Yöneticinin rolleri.....	19

2.3.2 Görev, yetki ve sorumluluk.....	21
2.3.3 Okul müdürünün sorumlulukları.....	23
2.3.4 Okula sistem yaklaşımı.....	23
2.3.5 Sistemde değişiklik yapma.....	24
2.3.6 Yönetimi geliştirmenin amaçları .....	28
<b>BÖLÜM 3 TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ KURAMININ EĞİTİM</b>	
<b>YÖNETİMİNE KATKILARI.....</b>	<b>31</b>
3.1 Toplam Kalite Yönetimi Nedir?.....	31
3.2 Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanabilirliği.....	33
3.3 Toplam Kalite Yönetimi Kuramının Eğitime Yönetimine	
Katkıları.....	36
<b>BÖLÜM 4 DEĞİŞİM VE DİRENÇ.....</b>	<b>40</b>
4.1 Değişim Kavramı.....	40
4.2 Değişimin Sınıflandırılması.....	41
4.2.1 Planlı değişim – plansız değişim.....	42
4.2.2 Makro değişim – mikro değişim.....	42
4.2.3 Zamana yayılmış değişim - ani değişim.....	42
4.2.4 Proaktif (öngörücü) değişim – reaktif değişim.....	42
4.2.5 Geniş kapsamlı değişim – dar kapsamlı değişim.....	43
4.2.6 Aktif değişim – pasif değişim.....	43
4.2.7 İyileştirme şeklinde adım adım değişim –	
radikal köklü değişim.....	43
4.3 Değişimin Nedenleri .....	43
4.4 İşletmeleri Etkileyen İçsel ve Dışsal Nedenler.....	45
4.4.1 İçsel nedenler .....	45
4.4.2 Dışsal nedenler .....	45
4.5 Değişimin Uygulanma Basamakları.....	46
4.6 İşletmelerde Değişim Sürecinin Planlanması .....	48
4.6.1 İşletmenin değişime hazırlanması.....	48
4.6.2 Değişim ihtiyacının fark edilmesi .....	48
4.6.3 Değişim kararının alınması .....	50
4.6.4 Değişim konusunda üst düzey fikir birliğinin	
oluşturulması.....	50

4.6.5 Değişim kararının tüm işletme birimlerine duyurulması .....	51
4.7 Değişim Süreçlerinin Tasarlanmasının Uygulama Basamakları.....	51
4.8 Süreçlerin Yeniden Tasarlanmasının Temel Sonuçları .....	53
4.9 Süreçlerin Yeniden Tasarlanmasında Karşılaşılan Sorunlar .....	55
4.9.1 Değişime karşı direniş .....	56
4.9.2 Direnme nedenleri.....	56
4.9.2.1 Kişisel nedenler.....	57
4.9.2.2 Toplumsal nedenler.....	57
4.9.2.3 Ekonomik nedenler.....	57
4.9.3 Direnişi azaltmanın yolları.....	58
4.9.3.1 Katılım.....	60
4.9.3.2 İletişim .....	61
4.9.3.3 Eğitim .....	63
4.9.3.3.1 Öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin nedenleri.....	67
BÖLÜM 5 ARAŞTIRMA VE BULGULAR.....	70
5.1 Amaç.....	70
5.2 Yöntem.....	70
5.2.1 Kullanılan anket hakkında genel bilgiler ve anketin güvenilirliği.....	71
5.2.2 Verilerin değerlendirilmesi .....	72
5.3 Evren Ve Örneklem .....	72
5.4 Bağımsız Ve Bağımlı Değişkenler.....	73
5.5 Alt Problemlerin İncelenmesi .....	73
5.6 Bulgular .....	73
5.6.1 Öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin genel incelenmesi.....	74
5.6.2 Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması .....	79
5.6.3 Öğretmenlerin yaşı ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması.....	85

5.6.4 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması.....	91
5.6.5 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması.....	97
BÖLÜM 6 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
EKLER	
KAYNAKLAR	
ÖZGEÇMİŞ	

## ÇİZELGELER LİSTESİ

	Sayfa No.
Çizelge 5.2.1 Araştırmanın yapıldığı okullar ve anket sayıları.....	71
Çizelge 5.6.1.1 Eğitim örgütlerindeki öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin genel düzeylerinin karşılaştırılması.....	74
Çizelge 5.6.1.2 Öğretmelerin değişime karşı gösterdikleri dirençle ilgili her bir maddenin aritmetik ortalamalarının en küçükten ten en büyüğe doğru sıralandırılması.....	78
Çizelge 5.6.2.1 Öğrenim düzeyi ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.....	80
Çizelge 5.6.2.2 Öğrenim düzeyi ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında uygulanan T testi sonuçları.....	82
Çizelge 5.6.3.1 Öğretmenlerin yaşı ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.....	85
Çizelge 5.6.3.2 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.....	88
Çizelge 5.6.3.3 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.....	89
Çizelge 5.6.4.1 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.....	91
Çizelge 5.6.4.2 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.....	93
Çizelge 5.6.4.3 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.....	94
Çizelge 5.6.5.1 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.....	96
Çizelge 5.6.5.2 Öğretmenlerin meslekteki kıdemi ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.....	98
Çizelge 5.6.5.3 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.....	98

## ÖNSÖZ

Okullarımız toplum içerisinde vazgeçilmez en önemli unsurlardan biridir. Bir ülkenin eğitime bir başka deyişle insana yaptığı yatırımın değeri ölçülemez. Ancak eğitimde girdiler ile ürünler arasında zaman bakımından uzun bir süre olduğu gibi, öğrencinin mezuniyetinden sonra da topluma fayda sağlama safhasında zamana ihtiyaç vardır. Yani eğitim uzun süreli, ancak kesinlikle ülkenin stratejik hedeflerine uygun karlı bir yatırımdır. Bir ülkenin geleceğini belirleyen en önemli unsur olan eğitime ayrılan bütçe milli gelir içerisinde önemli bir paya sahip olsa da ülkemizde genç nüfusun fazlalığı eğitime ayrılan payı yeterli kılmamaktadır.

Her şeye rağmen sahip olduğumuz olanaklar ve donanımlarımız çerçevesinde okullarımızda eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmeye çalışıyoruz. Eğitimde en önemli girdi öğrenciler ve öğretmenlerdir. Bu iki gerçeğin her zaman altı çizilerek araştırmacılar bu kavramlar üzerinde birçok araştırma yapmışlardır. Eğitim ve öğretime öğretmen olarak katılan girdiler üzerine yapılan birçok araştırma ve değerlendirme yazıları mevcuttur.

Çok yoğun ve güç şartlar içerisinde öğretmenlik mesleğini yapmaya çalışan öğretmenlerimizin, çağdaş dünyanın gelişimlerine ve yenileşmelerine ayak uyduracak nitelikleri kazandırılması önemlidir. Çünkü ne ve nasıl araştırma yapılırsa yapılsın bir sistemin iyileştirilebilmesi, yenileştirilmesi ya da gelişiminin sağlanmasını en iyi yapacak olan unsur gene bu faaliyetlerin içerisinde olan öğretmenlerimizdir.

Bu çalışmaların merkezinde olan öğretmenlerimizin değişime karşı tutumunu ölçmek için yapılan bu çalışma da katılım gösteren bütün öğretmen arkadaşlarımıza teşekkür ediyorum.

Araştırmam boyunca ilgisini ve emeğini esirgemeyen bize karşı hep güler yüzlü ve anlayışlı davranan tez danışmanım Prof. Dr. Asuman TÜRKEL'e teşekkürlerimi sunarım

Yüksek Lisans eğitimim süresince derslerini alma şansına eriştiğim, Prof. Dr Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye, Yrd.Doç. Dr Alev TORUN'a, Yrd. Doç.Dr Ülkü TOSUN'a, Dr. Murat BAYKAL'a, Dr. Mustafa FARSAKOĞLU'na, Av. Hüsamettin KIRMIZIGÜL'e ve Nurullah DAL'a ve son olarak sevgili eşim Müge GENÇ'e bilgi ve deneyimlerinden en iyi şekilde yararlanma fırsatı sundukları için teşekkür ederim.

Murat GENÇ

Ocak 2006 / İstanbul



# **THE RESISTANCE OF TEACHERS' TOWARDS CHANGES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

## **ABSTRACT**

Fast changes in technology and human attitude influence not only corporations, but also educational institutions. Student profiling, the most important factor in education, is influenced and changed by the social environment. Teaching methods and technology determine the teacher profile, which is another important key component in education.

As educational methods are changing very fast, even newly-graduated teachers have some problems.

Getting used to innovations in social life brings about resistance to change which is in human nature already. Scientists have been doing research on the adaptation of laborers to these innovations in every field.

In this research, the aim is to evaluate teachers' attitude towards changes in educational institutions. The questionnaires "Attitudes Towards Changes" and "Demographical Information" are given to teachers in Üsküdar and Ümraniye, and so their attitudes to changes are evaluated according to certain variables like age, education, job experience and in-service training.

This research will attempt to conclude which of the mentioned variables determine teachers' attitudes to change.

# EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİME KARŞI GÖSTERDİĞİ DİRENÇ

## ÖZET

Toplumsal hayatta ve teknoloji de meydana gelen hızlı değişimler her işletmeyi olduğu gibi eğitim örgütlerini de değişime zorunlu kılmaktadır. Eğitimde en önemli faktör olan öğrencinin profili çevreden etkilenerak değiştikçe, bu öğrenci profili dikkate alınarak hazırlanan öğretim ve eğitim metotları ve bu metotlarla gelişip uygulanabilecek teknoloji yapısı günümüzde öğretimin en önemli girdilerinden bir başkası olan öğretmen profilini de belirlemektedir. Çok hızlı bir şekilde değişen yeni eğitim ve öğretim uygulamalarını yeni mezun öğretmenlerimizin bile üniversitelerdeki öğretmen yetiştirme programlarının ve olanaklarının çağa uygunsuzluğu yüzünden teori ve pratikte sıkıntıya düştüğü gözlenmektedir.

Değişen ve gelişen hatta bazı işkollarında yenileşen bu sosyal hayata alışmak zaten insanın doğasında var olan değişime karşı tepkiyi de beraberinde getirmektedir. Bilim insanları hızlı değişen yapıya işgörenlerin uyumunu sağlayabilecek araştırmaları her iş kolunda oluşturmaya çalışmışlardır.

Bu tez çalışmasında eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu ölçülmeye çalışılmıştır. Anket olarak “Değişime Karşı Tutum Ölçeği Anketi” ve “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

İstanbul ili Üsküdar ve Ümraniye ilçelerinde bulunan ortaöğretim ve ilköğretim okullarında ankete katılan öğretmenlerimizin sorulara verdikleri yanıtlar ile öğretmenlerimizin değişime karşı tutumu, öğrenim düzeyleri, yaş, meslekteki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayıları değişkenleri ile karşılaştırılarak incelenmiştir.

Araştırmanın sonunda öğretmenlerin değişime karşı tutumunun hangi değişkenlere bağlı olduğu belirlenmeye çalışılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

## **BÖLÜM 1 GİRİŞ**

Ekonomik, sosyal ve siyasal alanda meydana gelen gelişmeler, bilimsel araştırma bulguları toplumları etkilemekte ve yenileşmeye zorlamaktadır. Sosyal sistem olarak örgütler, bir şeyi daha iyi yapmanın yolunu bulmak, örgütün içi ve örgütün dışındaki beklentileri karşılamak amacıyla yenileşme uygulamaları yapmaya çalışmaktadırlar. Örgütün kısa dönemde etkililiğini sağlamak ve personelin iş doyumunu artırmak, orta dönemde örgütün çevreye uyumunu geliştirmek, uzun dönemde ise örgütün varlığını sürdürebilmesi, yenileşmeye karşı örgütün sağlayabildiği uyum ile mümkün olmaktadır.

Eğitim örgütleri de bütün örgütler gibi, çevre sistemlerinde meydana gelen değişimlerden etkilenir. Ancak, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran temel özelliklerin başında, eğitim örgütlerinin, değişimi başlatma sorumluluğunun bulunması gelir. Bursalıoğlu, “Ekonomik, siyasî, toplumsal sistemlerden etkilenen ve onları etkileyen eğitim sisteminin, bir ulusun sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan devamını sağlama işlevlerini, eğitim örgütleri aracılığıyla gerçekleştireceğini ileri sürmekte ve okulun çocukların sosyalleşmesini gerçekleştirme, onlara toplumun kültürünü aktarma, yetiştirdiği kuşağın toplumun siyasal yapısına uyumunu sağlama, liderlik yeteneklerine sahip gençleri ortaya çıkarma, nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi işlevleri gerçekleştirmekle yükümlü olan özel bir konuma sahip olduğunu” belirtmektedir (Bursalıoğlu, 1982). Eğitim örgütlerinin, kendi yapısal özelliklerine, içinde bulunduğu çevrenin, öğretmen, veli ve öğrencilerin beklentilerine uygun, yenileşme uygulamaları yapmaları, amaçları ve işlevleri açısından zorunlu hâle gelmektedir. Etkili bir değişim yapabilmek için iç ve dış faktörlerin birlikte ele alınması gerekmektedir.

Eğitimde başarılı örgütsel yenileşme uygulamalarında en önemli faktörlerden birisi de okuldaki örgütsel davranış biçimidir. Eğitim yöneticileri ya da okul yöneticileri, yetkilerini kullanarak öğretmenlere kararları benimsetebilirler. Bu durumun her öğretmen de benzeri tepkilere sebep olması beklenmemelidir. Çünkü her öğretmenin okul içindeki konumu, informal gruplarla ilişkisi, meslekî algısı değer ve inançları birbirinden oldukça farklıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin karara katılımının eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma da bulunmaktadır.

Kuşkusuz değişim her döneme, her çağa ve her topluma özgü bir olaydır. Ne var ki, günümüzde yaşanan değişimin çok yönlü, çok boyutlu ve çok hızlı olması onu çok daha fark edilir ve önemli kılmaktadır. Teknolojideki gelişmelerin hızlanması yanında, bu gelişmelerin küreselleşen dünyada hemen herkesi nasıl etkilediği de görülmektedir.

Ancak hızlı ve çok boyutlu teknolojik gelişmelerle dünya değiştiiği gibi, örneğin iletişim çağında uzaklıkların öneminin kalmaması gibi, insanlar ve insanların bu dış dünya ile ilişkileri de değişmektedir. Zaten bugünkü değişimin hızı ve çok boyutluluğu da, çok şey bilen dünyaya çok boyutlu bakabilen, kendi yaratıcılığının önündeki sınırları kaldırma imkânı bulabilen insan gücü ve yeteneği sayesinde gerçekleşmektedir. İnsan bilgisi ve becerisiyle, geçmişte olduğu gibi bugün de dünyayı değiştirmekte, ancak bugünkü bilgi, beceri ve olanakları geçmişe göre çok daha arttığından dünyayı değiştirme gücü ve şiddeti de artmaktadır. İnsanoğlu her gün ürettiği bilgi ve teknoloji ile yeni bilgiler ve teknolojiler üretme gücünü de arttırmaktadır ve bu ikisinin etkileşimi içinde dünyadaki yaşam her gün daha hızlı bir değişime doğru yol almaktadır.

Bugün artık organizasyonlar, değişime uyum sağlayabilme becerilerine göre ayakta kalma şanslarını belirlemektedirler. Bu durum daha da ileri giderek, organizasyonlarda, değişimin gerekliliğinden çok, değişim hızlarının yeterli olup olmadığı araştırılmakta ve tartışılmaktadır.

### **1.1 Problem Durumu**

Günümüzde, teknolojinin hızla gelişmesi, toplumsal yapının değişmesi, siyasi ve sosyal değişimler tüm örgütlerin kendilerini yenilemelerini ve değişen yapıya uyum sağlamalarını zorunlu kılmaktadır.

Eğitim örgütleri, organik yapıya sahip, toplumla iletişim halinde olan örgütler olduğundan çevrelerindeki tüm değişimleri fark etmek ve bu değişimlere ayak uydurmak zorundadırlar. Eğitim örgütlerinin en önemli girdileri ve çıktıları olan “insan” faktörü, çevresel değişimlere karşı bu örgütleri daha da hassas bir konuma getirmektedir. Kuşkusuz ki, bir örgütte yenilik yapmak, bu örgütte çalışan bireylerin yeniliklere açık olmasıyla doğrudan bağlantılıdır. Bundan dolayı, eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin yeniliklere açık olup olmadıkları eğitim örgütlerinin çevreye ve gelişen teknolojiye ne kadar uyum sağlayacaklarını belirler.

Öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç ve bu direncin boyutları, eğitim örgütlerinin yapılarının yenilenmesinde ne kadar başarılı olacaklarının bir göstergesidir.

## **1.2 Problem Cümlesi**

Öğretmenlerin, öğrenim düzeyi, yaşları, deneyimleri ve katıldıkları Hizmet İçi Eğitim sayıları ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir bağlantı var mıdır ?

## **1.3 Alt Problemler**

**1.3.1** Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir ilişki var mıdır ?

**1.3.2** Öğretmenlerin yaşları ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir ilişki var mıdır ?

**1.3.3** Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir ilişki var mıdır ?

**1.3.4** Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir ilişki var mıdır ?

## **1.4 Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmanın amacı İstanbul'da Üsküdar ve Ümraniye ilçesinde yer alan bazı ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında bulunan öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direnci ölçmektir. Çalışmada, cinsiyet, öğrenim düzeyi, medeni durum, yaş, kurumda görev yapma süresi ve çalışma süresi kurum değiştirme sayısı, idari görev yapıp yapmadığı, branş ve alınan hizmet içi eğitim değişkenlerine göre; eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu ve düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ancak öğretmenin değişime karşı tutumları belirlenirken daha geniş bir perspektifte demografik bilgileri alınsa da sadece dört değişkene göre, öğrenim düzeyi, yaş, çalışma süresi ve HİE sayıları yorumlanmaya çalışılmıştır.

## 1.5 Sayıtlar

Seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu,

Ankete yanıt veren öğretmenlerin hiç kimsenin etkisi altında kalmadan soruları yanıtladıkları,

Öğretmenlerin çalıştıkları okul seviyelerinin farklı olmasının değişime karşı gösterdikleri direnç düzeyi ile bağlantısının olmadığı varsayılmıştır.

## 1.6 Sınırlılıklar

Araştırma, İstanbul ili, Üsküdar ve Ümraniye’de çeşitli okullarda görev yapan 130 öğretmen, 2005 – 2006 öğretim yılı, araştırma kapsamında kullanılan ölçekler, örneklem grubunun verdiği yanıtlar ve kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

## 1.7 Tanımlar

**Anayasa :** Türkiye Cumhuriyetinin Anayasası, tüm yasal belgelerin kaynağıdır. Eğitimle doğrudan ve dolaylı ilgili olan hükümler yer almaktadır. Eğitimle doğrudan ilgili olan 42. madde, Eğitim ve Öğretim Hakkı ve Ödevi başlığı altında verilmiştir (Anayasa, 1982).

**Kanun :** Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından çıkartılan yasal metindir. (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 1996)

**Tüzük :** Danıştay’ın incelemesinden sonra Bakanlar Kurulu tarafından çıkartılan yasal metindir.

**Yönetmelik :** Başbakanlık, bakanlıklar ve kamu kuruluşları tarafından hazırlanan, kanun ve tüzüklerden daha ayrıntılı metindir. (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 1996).

**Kararname :** Bakanlıklarda oluşturulan kurullar tarafından çeşitli konularda uygulamalara açıklık kazandırmak üzere hazırlanan metindir.

**Genelge :** Bakanlık birimleri tarafından yasalarda yer alan hükümlerle ilgili açıklama yapılarak ilgili kurumlara gönderilen duyurulardır.

**Yönerge :** Bakanlık birimleri tarafından hazırlanarak kurumlara gönderilen, yasa hükümlerinin nasıl uygulanacağına ve çalışmaların nasıl yapılacağına ilişkin açıklamalardır.

**Toplam Kalite Yönetimi :** Toplam Kalite Yönetimi müşteri üzerinde yoğunlaşmayı gerektiren yönetim biçimidir. (Aksu, 1995).

**Değişim :** Değişim, 'örgütlerde yaratıcılık ve yenileşmenin bir parçası' olarak görülmektedir.

## BÖLÜM 2 OKUL YÖNETİMİ

### 2.1 Eğitim Sistemi Ve Okullar

Uygarlıkların devamlılığı ve gelişmesinin en önemli kaynağı amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği bireylerdir. Bir ülkedeki eğitim sisteminde insanların yeteneklerine uygun yetiştirilmemesi uygarlık için bir kayıp olacaktır. Bu tür kayıpların önlenmesi okulun ve dolayısıyla yönetenlerin rollerini İyi bilme ve başarı ile oynamalarına bağlıdır. Bir ülkede insan kaynaklarının sayısal olarak bol olması üretim, tüketim ve toplumun yaşam standartlarının yüksek olacağı anlamına gelmez. Ülke çapında insan kaynaklarının geliştirilmesi, yararlı hale getirilmesi, üretim ve tüketim etkinliklerinde bilinçlendirilmesi ve katılması sağlanmadıkça kalkınma çabalarının başarılı olması beklenemez ( Theodore ve Edgar,1962).

Eğitim insan ile yaşam arasında bir köprü durumda olduğundan, toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, İnsanın eğitilmesi ve yetiştirilmesinde önem kazanmaktadır. İnsanın çevresinde olan değişimler çeşitli yönlerden bazı etkiler yapar. Bireyin bu etkilere yeni tepkiler göstermesi ve karşılaştığı sorunları çözümüyle zorunludur. Okul, böyle bir ortamda insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu nedenle eğitim sistemini amaçlarına ulaştırma görevini üzerine alan okulun, hem çevredeki gelişmelere uyum sağlayacak, hem de çevrede beklenen değişimleri oluşturabilecek yeterliğe ulaştırılması gerekecektir (Başaran, 1982) .

Bir toplumda, sosyal ve ekonomik çevrenin eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabilen okul, eğitim sisteminin en iyi ögesi olarak görülür. Bu nedenle bir topluma göre iyi olan sistem, sosyal ve ekonomik yapısı farklı olan diğer bir toplumun ihtiyaçlarını karşılamayacağından, kendine özgü sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılayacak bir sistem geliştirmek zorundadır (Cramer ve Brown , 1974). Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırma ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir.

Toplumdaki sosyal ve ekonomik değişimler, okulda çalışan özellikle eğitici personelin de düşünüş ve davranışlarında değişimleri zorunlu kılar. Okul yöneticisi ve öğretici



personel bu gelişmelerin öncüsü ve gerektirdiği yeniliklerin uygulayıcı olma durumundadır.

Okuldan beklenen görevin yerine getirilebilmesi için üyelerinin rollerini eksiksiz olarak bilmeleri ve oynamaları gerekir. Bu kurumun yapısal bir sorunu, aynı zamanda personelin yetiştirilmesi ile de ilgilidir. Bir yönetim sisteminde çalışan bireylerin rolleri arasındaki ilişki, yaptıkları işlere göre görev, yetki ve sorumlulukları belirler. Okul yöneticisinin genelde rolü emrinde ve yanında çalışan tüm personele ait rollerinin yönetim ile ilgili olanlarını kapsamına alır (Castetler, 1962). Bu roller çeşitli yaklaşımlarla gruplandırılabilir. Bu gruplandırmalar bir bakıma rol alanlarını belirler. Okul yöneticisinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, kuşkusuz yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasını gerektirir. Eğitim yönetimi ve onun bir alt sistemi olan okul yönetimi, devletin eğitim politikasına uygun olarak saptanan amaçları gerçekleştirmekle yükümlüdür. Gerçekte eğitim etkinlikleri özel işletmelere bırakıldığı durumlarda bile devletin gözetim ve denetimi ile sınırlandırılmaktadır (Bursalıoğlu, 1982).

### **2.1.1 Eğitim sisteminin genel amaçları**

Ülke kaynaklarının büyük bir kısmını tüketen Milli Eğitim sistemi çeşitli alanlardaki amaçların gerçekleştirilmesinde etkin bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle ulusal sorunlar ve amaçlarla ilgili girişimlerin genelde ağırlık merkezini eğitim sistemi oluşturmaktadır. Bu sistemde yapılması tasarlanan değişiklik girişimleri çözümlenmesi zorunlu olan birbirinden farklı çeşitli sorunları ortaya çıkartmaktadır. Eğitimden beklenen toplumsal ve ekonomik işlevlerin önem ve öncelikleri hemen hemen aynıdır. Ancak günümüz koşullarında amaç ve işlevlerin saptanmasında toplumsal yaklaşım yerine ekonomik yaklaşımı üstün tutma eğilimi görülmektedir. Bu eğilim ilk, orta ve yüksek öğretimde öğrenciyi hayata hazırlama görevine ağırlık kazandırmaktadır. Eğitim sisteminde planlama çalışmalarına başlamadan önce amaçların saptanması gerekir. Saptanacak amaçlar eğitim etkinlikleri ile ulaşılması istenilen hedef ve sonuçlardır. Eğitim sisteminin amaçları, sistemin politikasına ve işlevlerine uygun olarak sistem bütünlüğünü koruyacak kendi içinde tutarlı ve temel ihtiyaçları karşılayacak şekilde saptanır. Eğitim sistemimizin amaçları Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. Maddesinde aşağıda yazıldığı şekilde belirtilmiştir (Kanun No: 1739). Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;

- 1) Atatürk İnkılaplarına ve Anayasanın başlangıcında ifadesi bulunan Türk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan, milli demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
- 2) Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
- 3) İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Yukarıda üç madde halinde yazılan Milli Eğitimimizin genel amaçları iyi insan, iyi üretici ve iyi tüketici yetiştirmektir şeklinde özetlenebilir.

### **2.1.2 Eğitim amaçlarının sınıflandırılması**

Eğitim amaçları, insan davranışlarında oluşması beklenen değişimler veya yeni davranışlar olarak belirlenir. Eğitsel amaçlar alanlara göre aşamalı ve hiyerarşik -kademeli olarak sınıflandırılabilir.

Alanlara göre aşamalı olarak yapılabilen bir sınıflandırmada, eğitim sonunda insanda geliştirilebilecek ve kazandırabilecek davranışlar a) Bilişsel -Bilgi-Zihinsel, b) Psiko -motor- Beceri, c) Duyuşsal -Tutum olmak üzere üç alana ayrılır (Turgut, 1977). Bilişsel alan davranışları bilginin edinilmesi ve uygulanmasına ilişkindir ve zihinsel yetenekler ile ilgilidir; Psiko -motor alan davranışları bireyin zihinsel ve bedensel koordinasyonu ile edineceği becerilerle ilgilidir. Duyuşsal olan davranışlar bireyin hissetme ile geliştirdiği tutum olup alışkanlıklar oluşturur.

Eğitim amaçlarının hiyerarşik -kademeli sınıflandırmasında aşağıdaki şekilde kademeleri oluşturan bir sıra görülür (Varış, 1976).

- I.Milli Eğitimin Amaçları,
- II.Okulun Amaçları,
- III.Dersin Amaçları,
- IV.Konunun-Ünitenin Amaçları.

Milli Eğitimin amaçları, hiyerarşide en üst kademeyi oluşturan Milli Eğitim politikası ile tutarlı olması gereken, kapsamlı ve genel nitelikte olan amaçlardır. Bu amaçlar Milli Eğitim Temel Kanununda üç madde halinde belirtilmiştir.

Okulların amaçları, Milli Eğitimin amaçları ile tutarlı olarak her kademe ve türdeki okul için ayrı ayrı saptanır. Okullar amaçları okul yönetmeliklerinde yer alır.

Dersin amaçları, okulun ve dolayısıyla Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak geliştirilir. Derslerin amaçları okulların öğretim programlarında belirtilir.

Konunun -ünitenin amaçları, kademeli sıralamada en alt sırada bulunur. Beklenen öğrenci davranışlarını tanımlayacak biçimde saptanan bu amaçlar üst kademelerdeki amaçların gerçekleşmesini sağlayacak şekilde ve tutarlı olmalıdır. Konu amaçları öğretmen tarafından saptanır ve günlük ders veya ünite planlarında ayrıntılı biçimde yer alır.

### **2.1.3 Eğitim sisteminin temel ilkeleri**

Eğitim sisteminde planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde esas alınacak ilkeler, sistemin amaçlarına ilişkin teoriler ve saptanmış amaçların doğrultusunda işleyişine yön veren kuramlardır. Eğitim sistemine yönelik en kapsamlı ilke Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının “Eğitim ve öğretim hakkı ve ödevi” başlığı altında 42. maddesinde aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Kanun No.2709).

Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz.

Eğitim ve öğretim Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz, ilköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Eğitim sistemimizde yapılan çalışmalara rehberlik eden birer dayanak niteliği taşıyan on dört temel ilke Milli Eğitim Temel Kanununun 4-17. maddelerinde aşağıda yazıldığı biçimde sıralanmıştır (Kanun No:1739).

- 1.Genellik ve eşitlik
- 2.Ferdin ve toplumun ihtiyaçları
- 3.Yöneltme
- 4.Eğitim hakkı
- 5.Fırsat ve İmkn eşitliği
- 6.Sreklielik
- 7.Atatürk İnkılpları ve Türk Milliyetçiliği
- 8.Demokrasi eğitimi
- 9.Laiklik
10. Bilimsellik
11. Planlılık
12. Karma Eğitim
13. Okul ve Ailenin İşbirliği
14. Her yerde eğitim

#### **2.1.4 Eğitim sisteminde yasal dayanaklar**

Osmanlı İmparatorluğu döneminden başlayarak bu güne kadar eğitim sistemi ile ilgili çeşitli yasalar çıkartılmıştır. Bu yasalarda eğitimde yntim hizmetlerinin yürütülmesiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilgili hükümler yer almaktadır. Bunlar sıra ile, Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik kararname, genelge ve ynergelerdir. Anayasa, kanun ve yönetmelikle Resmi Gazetede, yönetmelik, genelge ve yönergeler Tebliğler Dergisinde yayımlanır.

#### **Anayasa**

Türkiye Cumhuriyetinin Anayasası, tüm yasal belgelerin kaynağıdır. Eğitimle doğrudan ve dolaylı ilgili olan hükümler yer almaktadır.Eğitimle doğrudan ilgili olan 42. madde, Eğitim ve ğretim Hakkı ve devi başlığı altında verilmiştir (Anayasa, 1982).

## **Kanun**

Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından çıkartılan yasal metindir. Gerekğinde Meclisin Bakanlar Kuruluna verdiği yetkiye dayanılarak Kanun Hükmünde Kararname çıkartılabilir. Eğitim ile doğrudan ve dolaylı ilgili kanunlar bir el kitabı olarak bastırılmıştır. (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 1996)

## **Tüzük**

Danıştay'ın incelemesinden sonra Bakanlar Kurulu tarafından çıkartılan yasal metindir. Tüzük kanunların uygulanmasına ilişkin ilkeleri, yöntemleri ve açıklamaları kapsar.

## **Yönetmelik**

Başbakanlık, bakanlıklar ve kamu kuruluşları tarafından hazırlanan, kanun ve tüzüklerden daha ayrıntılı metindir. Milli eğitimle ilgili yönetmelikler Bakanlıkça bir el kitabı olarak hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 1996).

## **Kararname**

Bakanlıklarda oluşturulan kurullar tarafından çeşitli konularda uygulamalara açıklık kazandırmak üzere hazırlanan metindir.

## **Genelge**

Bakanlık birimleri tarafından yasalarda yer alan hükümlerle ilgili açıklama yapılarak ilgili kurumlara gönderilen duyurulardır.

## **Yönerge**

Bakanlık birimleri tarafından hazırlanarak kurumlara gönderilen, yasa hükümlerinin nasıl uygulanacağına ve çalışmaların nasıl yapılacağına ilişkin açıklamalardır.

## 2.2. Eğitim Yönetimi

Yönetim, farklı bilim dalları tarafından geliştirilen çözümselyaklaşımların birleştirilmesini ve uygulanmasını kapsar. Bu nedenle yönetimin bir tanımını vermek, alan ile ilgili farklı bilim dallarındaki tanımların ışığı altında bütünlemeye gitmeyi gerektirecektir. Yönetici bu farklı görüşleri kendi bilgi ve deneyimlerinin ışığında birleştirme ve edindiği sonuçları özel sorunların çözümü için uygulama durumu ile karşı karşıya olan insandır. Bu bakımdan bir yandan genel teknikleri özel durumlara uydurmak zorunda olduğu gibi diğer taraftan da tüm örgütün farklı yönlerini içeren bir çerçeve oluşturmak durumundadır (Can ve Tecer, 1978). Yönetim için farklı yaklaşım ve ifadelerle yapılan tanımların ortak olan yönleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir,

- a) Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma,
- b) İnsan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma,
- c) Örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama,
- d) Örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir.

Bir kurumda neler yapılacak ve nasıl yapılacak sorularına verilecek cevaplar yönetim denilen bir sentezi oluşturur. Burada neler yapılacaktır sorusunun cevapları yönetim biliminin konu alanını ve nasıl yapılacaktır sorusunun cevabı ise yönetim ilke ve tekniklerini kapsar. Yönetim sanat mı, bilim mi sorusu sorulur. Yönetici olacak bireyin sahip olması gereken zihinsel ve bedensel nitelikler ile yöneticiliğe ilgi duyması, istemesi ve algılaması gibi özellikler nedeniyle bir sanat, yöneticilik görevinin yerine getirilmesinde gerekli olan kurallar, ilkeler ve teknikler nedeniyle bir bilimdir. Bazı yazarlar yönetimin bilim olmaktan çok sanat olduğunu ileri sürmüşlerse de bugün yönetimin hem sanat hem de bilim olduğu kabul edilmektedir (Kaya, 1993).

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Sınıf yönetimi ise eğitim yönetimi, sıra dizinin ilk basamağıdır. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarısına bağlıdır (Başar, 1994). Ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır. Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen okul ve kurumlarda bile eğitim devletin gözetim ve denetimi altında yürütülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin saptanan genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek, devletin eğitim politikasını uygulamakla yükümlüdür

(Bursalioğlu, 1982). Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve anılan kararları uygulamaktır. Eğitim yöneticileri örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar.

Eğitim yönetimi kamu yönetimi ve genel yönetim alanlarındaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmektedir. Yönetimindeki bireylerin davranışlarını değiştirmede etkili olması beklenen eğitim yöneticilerinin gerekli yeterlikleri kazanabilmeleri için hizmet öncesinde ve hizmet içinde gelişen ve yenileşen yönetim alanında yetiştirilmeleri gerekir.

### **2.2.1 Eğitim yönetiminin zellikleri**

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanması olarak görülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin özellikleri eğitimin amaç ve işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Kaya, 1993).

1. Eğitim Sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır. İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.
2. Eğitim amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını da geliştirmektir. Öğrenciler okulda eleştirel düşünceyi geliştirince, farklı görüşlere sahip olanların tepkisi artar.
3. Eğitim kurumlarında yetiştirilenler eğitildikleri alanlar dışında çalışmak isteyebilirler, bu durumda eğitim-insan-iş dengesi bozulabilir.
4. Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanarak başarının değerlendirilmesi güçtür.
5. Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı evre insanıdır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.
6. Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul

yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.

7. Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.

8. Eğitim kurumu olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.

9. Eğitim kurumları ülkenin her yerinde ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.

10. Eğitim kurumları çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

### **2.2.2 Eğitim yönetiminde etik ilkeler**

Mesleki ve toplumsal değişmeler yöneticileri sürekli olarak etik sorunlarla yüz yüze getirmektedir. Yöneticinin gösterdiği davranışlardan bazıları yasa hükümlerine uygun, ancak etik anlamda doğru olduğu kabul edilmeyebilir. Etik değerler ve ilkeler yönetici davranışlarının biçimlendirilmesinde sağlam bir temel oluşturur. Çünkü yöneticinin etik anlayışı örgütsel karar ve eylemlerini büyük ölçüde etkiler. Yöneticinin yönetsel davranışlarında uyması beklenen etik ilkelerle etik dışı davranışlar aşağıda sıralanmıştır (Pehlivan, 1998).

#### **Uyulması Beklenen Etik İlkeler:**

##### **1-Adalet**

2- Eşitlik

3- Dürüstlük

4- Tarafsızlık

5- Sorumluluk

6- İnsan hakları

7- Bağlılık

8- Hukukun üstünlüğü

9- Sevgi



- 10-Saygı
- 11 - Hoşgörü
- 12-Tutumluluk
- 13-Laiklik
- 14- Demokrasi
- 15-Hak ve özgürlükler
- 16- Emeğin hakkını verme
- 17-Olumlu insan ilişkileri
- 18-Açıklık
- 19- insancıl çabalar
- 20-Yasalara uyma

#### Etik Dışı Davranışlar

- 1- Ayrımcılık
- 2- Kayırma
- 3- Rüşvet
- 4- İhmal
- 5- Sömürü
- 6- Bencillik
- 7- Yıldırma-Korkutma
- 8- İşkence-eziyet
- 9- Şiddet
- 10- Yaranma
- 11- Yolsuzluk
- 12- Savurganlık
- 13- Saldırganlık
- 14- Hakaret
- 15- Bedensel taciz
- 16- Yetkiyi kötüye kullanma
- 17- Dedikodu
- 18- Zimmet
- 19- Dogmatik davranış
- 20- Yobazlık-bağnazlık

### 2.2.3 Eğitim yönetiminde değişmeler

Eğitim sistemi sosyal, ekonomik ve politik sistemlerle etkileşim halinde bulunur. Diğer sistemlerdeki yenilik ve gelişmeler eğitim sistemini de etkiler ve bazı değişmeleri zorunlu hale getirir. Aşağıda maddeler halinde sıralanan gelişmeler, eğitim sisteminde yönetimi de değişmeye zorlar (Kaya, 1969).

- 1) Eğitim ve okul yönetiminin bir bilim alanı olarak gelişmesi.
- 2) Eğitimin bir yatırım alanı olarak kabul edilmesi ve eğitim ekonomisi bilim alanının doğması.
- 3) Okul sistemlerinin genişlemesi ve dolayısıyla eğitimci personelin artması.
- 4) Eğitimin çeşitli alanlarında uzmanlaşmanın başlaması ve zorunlu olduğunun kabul edilmesi.
- 5) Eğitim teknolojisinin hızla gelişmesi sonucu öğretim yöntemlerinin değişmesi.
- 6) Eğitim kurumlarında insan ilişkileri konusunda yeni anlayışların gelişmesi ve önem kazanması.
- 7) Sosyal ve ekonomik gelişmelerin sonucu olarak eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması.
- 8) Toplumun her kesiminde yetenekli insan gücüne olan gereksinimin artması.
- 9) Hizmet içi eğitime ve personeli geliştirmeye karşı istek ve ilginin giderek artması.
- 10) Kurumsal beklentilerle kişisel beklentilerin dengeli tutulması zorunluluğunun görülmesi.

#### **2.2.4 Merkezden ve yerinden yönetim**

Kamu kurum ve kuruluşların yönetiminde iki türlü örgütlenme ve çalışma yapısıdır. Bunlardan birincisi merkezden yönetim ve ikincisi yerinden yönetimdir. Merkezden yönetilen örgütlerde politikalar ve planlar merkezde geliştirilir ve kararlar alınarak bağlı ve taşra birimlerine direktifler verilir. Yürütme hizmetleri ile görevli bağlı veya taşra birimleri merkezin emir ve açıklamaları doğrultusunda etkinlikte bulunurlar. Uygulamalar sırasında ortaya çıkan yeni durum hakkında nelerin nasıl yapılacağı merkezden sorulur ve alınan talimatlara göre çalışmalar yürütülür (Kalkandelen, 1986). Yerinden yönetimde, her yönetim kademesinde, kurum yönetimi saptanmış hedeflere göre belirlenen politikalar doğrultusunda kararlar verilir, planlar hazırlanır ve uygulanır. Yerinden yönetimde yönetici görevlerini yetkilerini kullanarak ve sorumluluklarını taşıyarak yerine getirir.

#### **2.2.5 Yönetime ilişkin kaideler**

Yönetim bilimi, örgütlerin amaç, yapı, hava ve süreçlerini belirlemeye ve açıklamaya yönelmiş bir bilim dalıdır. Bu bilim dalının kuşkusuz diğer bilimlerle yakından ilişkisi vardır. Yönetim insan davranışlarını biçimlendirir ve yönlendirirken işletme ve hukuk kuralları ile ilgilenmemesi düşünülemez. Yönetimi genelde en çok uğraştıran husus bu kuralların uygulanış tarzıdır. Kurum yöneticisi başarılı bir şekilde kurumunu yönetebilmek için aşağıda maddeler halinde yazılı kaidelere uymakla yükümlüdür (Guernay, 1971).

1. Kurumun izleyeceği politika iyice belirlenmeli ve amaçları gerçekleştirmekle yükümlü olanlara açıklamalı, kabul ettirilmelidir.
2. Yapılacak işler analiz edilerek bölümlere ve rol alanlarına ayrılmalı, sistemli bir şekilde planlanmalı ve programlara bağlanmalıdır.
3. Kimlerin hangi işlerden ne derecede sorumlu olduğu ve rolleri açıkça belirlenmeli ve her personele açıklanmalıdır.
4. Politika uygulayıcıları uygun metot ve kurallar bulabilmeli ve bunları geliştirerek yürürlüğe koymalıdır.
5. Sağlanabilen kaynaklar önem sırasına göre işlerin yapılmasına nesnel olarak bölünmeli ve yararlanılmalıdır.
6. Bireylere verilen sorumluluğa uygun oranda yetki de devredilmeli, kullanma ilke ve

biçimleri belirlenmelidir.

7. Kurum etkinliklerinin başarı ile yürütülebilmesi için rol dağılımı yapılmalı, ilişkiler biçimlendirilmelidir.

8. Bireysel ve grup halindeki etkinlikler kurum içinde iyi bir şekilde koordine edilmelidir.

9. Kurumda çalışanlar sürekli olarak izlenmeli, denetim yapılmalı ve sonuçlar değerlendirilmelidir.

10. Kurumda çalışan personelin morali yüksek tutulmalı, gerektiğinde hizmet içinde ve işbaşında yetiştirilmelidir.

### **2.2.6 Yönetim prensipleri**

Bir kurumda yönetici, kurumunu amaçlarına uygun olarak yaşatmak zorundadır. Kurumun başarısı ve sürekliliği, saptanan amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır. Yöneticinin beklenen başarıyı sağlayabilmesi için bazı temel prensipleri dikkate alması gerekir (Reeder, 1961).

1. Her yöneticinin sorumluluğu açık ve kesin olarak belirlenmelidir.

2. Sorumluluklarla beraber daima aynı derecede yetki de verilmelidir.

3. Verilen görev ve sorumluluklarda değişiklik yapıldığı zaman ilgili bütün bireylerin bunu bilmeleri ve anlamaları sağlanmalıdır.

4. Yönetici veya personel arasında sorumluluk ve yetki bakımından çıkan anlaşmazlıklar önemsiz görülse de ele alınmalı ve karara bağlanmalıdır.

5. Terfi, maaş artışı ve disiplin cezaları ile ilgili kararlar, doğrudan sorumlu bulunan yöneticinin bir üstü tarafından onaylanmalıdır.

6. Kurum içinde çalışan personel arasında olumlu ilişkiler geliştirilmeli ve koordinasyon sağlanmalıdır.

7. Zorunluluk olmadıkça hiç bir personelden bir diğerine hem yardımda hem de eleştiride bulunması istenmemeli ve beklenmemelidir.

8. Sürekli olarak denetim yapacak yönetici ve personel, denetleyecek ve gözlenecek faktörleri ve yöntemini bilmelidir.

## **2.3 Okul Yönetimi**

Okul yönetimi eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Taymaz, 2000). Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlanmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1982). Aslında okul tek başına bir eğitim kurumu değildir. Öğrencinin ailesi ve içinde bulunduğu çevre de birer eğitim kurumudur. Eğitim planlaması ve uygulaması yapılırken kültürel, toplumsal ve ekonomik işlevleri göz önünde bulundurulur (Adem, 1981).

### **2.3.1 Yöneticinin rolleri**

Okul yöneticisinin görevleri yönetmeliklerde görüldüğü gibi liste halinde sıralanabilir, yapacağı işlerin yer ve zamanı belirlenebilir, çalışma takvimi ve planı hazırlanabilir (Taymaz, 2000). Ancak yönettiği okulda beklenmedik anda karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulmak, kurumun amaç ve politikasına uygun olarak çözmekle yükümlüdür. Bu nedenle her an yönetici olarak bulunmak ve davranış göstermek zorundadır (Monahan, 1982).

Eğitim sisteminde okulların türlerine göre isimleri, amaçları, programları, işleyişleri, kadroları ve nicel nitelikleri bakımından az farklılıklarla birbirlerine benzerler. Ancak okulda çalışan personelin davranışları, ilişkileri, okulun kültür sağlığı ve iklimi bakımından birbirine benzemezler (Açıkalın, 1994). Bu farklılığın önemli nedenlerinden biri yöneticilerin okulu yönetirken oynadıkları rollerdir.

Bir kurumda roller, makamda bulunan yöneticiden beklenen, görevi ile ilgili özel davranış biçimlerini belirler. Makam, esas olarak hiyerarşik kademeyi, bu kademenin diğerlerine ve bir bütün olarak sisteme olan ilişkisi yönünden tanımlayan bir kavramdır. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Katz, 1977). Bu rolleri oynayan ve makamda bulunan okul müdürü bir kamu yöneticisi, politika saptayıcısı, alan uzmanı, profesyonel eğitimci, eğitsel lider ve toplumun aktif bir üyesi olma durumundadır

(Tope, 1965). Bir örgütte çalışan bireylerin rolleri arasındaki ilişki, yaptıkları işlere göre yetki ve sorumluluklarını da birlikte belirler. Bir yöneticinin rolü emrinde ve yanında çalışan tüm personelin rollerinin yönetsel olanlarını kapsamına alır (Newman ve Rowbottom, 1968). Bir okulun yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler vardır. Bu öğeler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılabilir. İç öğeler, bir okulun yapısında yer alan ve kendisini oluşturan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar ve eğitici olmayan diğer personeldir. Dış öğelerin başlıcaları okulun yapısında olmayan, ancak yönetimde rol oynayan ve etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcileridir (Bursalıoğlu, 1982).

Her kurumda olduğu gibi, eğitim kurumlarında da yönetimin dirik olması gerekir (Taymaz, 2000). Gelişmekte olan toplumlarda bu zorunluluk kendisini daha açık olarak gösterir ve yönetimi güçleştirir. Gelişen ekonomi ve teknoloji, yönetimde de ani kararların alınmasını gerektirir. Bugünün kararları yarının beklenen sonuçları olacağına göre, yönetici bugünün olgularını nesnel olarak değerlendirerek gelecek için uygun kararlar vermelidir. Ham maddesi ve ürünü insan olan okul, dirik bir yapıya sahip olabilmek için programlarını sürekli olarak yenilemek zorundadır. Okulda eğitim gereksinmelerinin bireysel isteklere dönüşümü bir başlangıç kararıdır. Bu karar, bireyin gereksinmelerini ölçmek, belirlemek ve sınıflandırmak suretiyle biçimlenir ve yönlendirilir. İnsan davranışlarını değiştirmek ve çabalarına yön vermek üzere yapılacak çalışmalarda karşılaşılabilecek sorunları çözebilmek için tek bir doğru cevap verme ve ya çözüm yolu önerme yerine, uygun yollar bularak en iyi alternatifin seçilmesi tercih edilir. Bunun içinde, amaçları saptama, olayların nedenlerini belirleme, uygulanacak yöntemler için gerekli verileri sağlama, uygun alternatifini seçme işlemleri tamamlandıktan sonra karar verilir.

Her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü, kurumda var olanlardan daha iyi ve fazlasını sağlamaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken, beraberinde çalışan insan ve sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak, öğrenciler için en geçerli amaçları, araçları ve öğrenim süreçlerini saptayarak hedefe ulaşabilir. Yönetici başında bulunduğu kurumu temsil eden kişidir. Çoğu kez toplum tarafından kendisinden ve kişiliğinden çok kurum temsilcisi olarak görülür ve ona göre davranılır. Bu nedenle yönetici davranışları kurum adına yapıyor kanısı yaygındır (Dale, 1969). Özellikle kamu görevlilerinin, rollerini başarılı bir şekilde oynayabilmeleri ve kurumlarını temsil

edebilmeleri için de yasal ve parasal statülerinin saptanması ve belli ilkeler içerisinde düzenlenmesi gerekir (Kantarıcıoğlu, 1977).

### **2.3.2 Görev, yetki ve sorumluluk**

Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Okul müdürlerinin ve yardımcılarının görevleri, yetkileri ve sorumlulukları ilgili yönetmeliklerde maddeler halinde sıralanmıştır (Taymaz, 2000).

#### **Görev**

Bir okulun amaçlarına ulaşılması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve işler görevleri oluşturur. Okulun görevleri genel olarak sosyal, politik ve ekonomik alanlarda gruplandırılabilir (Bursalıoğlu, 1998).

1. Okulun Sosyal Görevi; Eğitim sisteminin ve okulun genel amaçlarına uygun olarak öğrencileri sosyalleştirmektir. Okul bu görevi yerine getirirken kültürü korur ve geliştirir.
2. Okulun Politik Görevi; Öğrencilerin devlet sistemine bağlılık göstermelerini ve demokratik ilkelere uymalarını sağlar. Öğrencilerini görev ve sorumluluklarının bilincinde yurttaşlar olarak yetiştirir.
3. Okulun Ekonomik Görevi; Okul içinde bulunduğu toplumun insan gücü ihtiyacını karşılar. Öğrencilerin istek, ilgi ve yeteneklerine uygun alanlarda meslek edinmelerini sağlar.

#### **Yetki**

Yönetici kurumda örgütlemeyi yaparken amaçlara ulaşılabilmesi için hazırlanan planı uygulayacak yapıyı oluşturur. Bu yapı içinde alan ve kademeler belirlendikten sonra görev, yetki ve sorumluluklar saptanır.

#### **Özellikleri**

Örgütteki insanları ve eylemleri birleştirici bir güç olan yetki formal olmaktan çok informaldır ve gruptan kaynaklanır. Yetki genelde aşağıdaki nitelikleri taşır:

1. Yetki karar sürecinde uzmanlığa yer verir.
2. Yetki kişiler arası ilişkilerin bir sonucudur.
3. Yetki, üstün kullanması ve astın kabul etmesi ile etkili olur.

Yöneticiye yetki iki yaklaşımla verilir. Birincisi hiyerarşik yetkidir. Bu yetki örgütteki basamaklar esas alınarak verilir. Okul müdürü örgütün en üst düzeyindeki yöneticisi olarak yetkilerini en üst düzeyde kullanır. İkincisi görev bakımından verilen işlevsel yetkidir. Yöneticinin uzmanlık alan ve derecesi esas alınır. Hiyerarşik yetkisi olan yönetici teknik bakımdan yetersiz olursa, gerçek yetki ile beklenen yetki arasında boşluk meydana gelir. Yönetici yetkisini demokratik yollarla, karşılıklı anlaşma ve işbirliği yolu ile veya otokratik olarak çalışanları zorunlu kılma yoluyla kullanabilir. Sosyal bir örgüt olan okullarda demokratik yollarla kullanılması önerilir.

### **Türleri**

Bir örgütte bulunan astların kabulü ile yasallık kazanan yetki karizmatik, geleneksel ve rasyonel olmak üzere üç grupta toplanabilir. Astlar karizmatik yetkiyi kullanan yöneticinin kişisel özelliklerine duydukları hayranlık ve bağlılık, geleneksel yetkiyi geçmişteki alışkanlıkların, geleneklerin izlenmesi, rasyonel yetkiyi, yasal ve yönetsel kurallara uyulması zorunluluğu nedeniyle kabul ederler (Erçetin, 1995). Aynı bir sınıflandırma ile yetki, durum, makam ve uzmanlık yetkisi olarak gruplandırılır. Duyum yetkisi, örgütün ihtiyaçlarını karşılamak üzere, makam yetkisi astların görevlerini yerine getirmelerini sağlayıcı emir vermek üzere, uzmanlık yetkisi, gerekli bilgi ve becerilerden yararlanarak karar vermek üzere kullanılır.

### **Temelleri**

Yetkinin temelleri sınırlı olmamakla birlikte aşağıdaki başlıklar altında incelenebilir.

- a) Kişisel temel, bireyin çevresinde yarattığı güven ve buna karşılık onların yetkiyi benimsemesi sonucu oluşur,
- b) Teknik temel yöneticinin eğitim yolu ile kazandığı yeterliklerin verdiği yetkidir,
- c) Sosyal temel, yöneticinin sosyal durumu, statüsü, ailesi ve serveti üzerine kurulan yetkidir,
- d) Formal temel, örgütteki makam ve derecelerin yöneticiye yasal olarak verdiği yetkidir,
- e) Kıdem temeli, meslek deneyiminin kişiye kazandırdığı yetkidir. Bunların dışında toplumun örgüte tanıdığı bazı haklar ile kabul alanı kavramları da yetkinin temellerinden sayılır (Bursalıoğlu, 1987).



### **2.3.3 Okul müdürünün sorumlulukları**

Okul müdürü ilgili yasaların eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumludur (Taymaz, 2000). Okul müdürünün sorumlulukları, görevlerinde olduğu gibi içinde bulunduğu ortama göre değişiklikler gösterir. Başlıcaları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Kaya, 1993).

1. Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak
2. Okulun politikasını saptamak ve tanıtmak
3. Okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak
4. Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek
5. Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak
6. Öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak
7. evre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak
8. Okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak
9. Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak
10. Yapılan alışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek

### **2.3.4 Okula sistem yaklaşımı**

Okul önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak öğrencilerin davranışlarını değiştirecek veya yeni davranışlar kazandıracak yaşantılar hazırlayıp sunan sosyal ve açık bir sistemdir (Başaran, 1993).

Sistem etkileşimli ve aralarında ilişkiler bulunan öğelerin oluşturduğu bir bütündür. Her sistemde aşağıdaki üç temel özellik bulunur (Açıkalm, 1994).

1. Amaçlara yönelik olarak çalışması ve bir bütünlük özelliği göstermesi
2. İşlevleri birbirinden farklı birden çok parçadan- öğeden oluşması
3. ğelerin birbiri ile karşılıklı ve karmaşık bir etkileşim içinde alışması

Okula sistem yaklaşımı, okulun sorunlarının ilişkili olduğu tüm öğelerle birlikte, bütüncül bir yaklaşımla anlaşılmasını ve çözüm yollarının aranılmasını sağlar. Okulun amaçlarına ulaşmasında etkili olan öğeler i ve dış olmak üzere iki kısıma ayrılır. Okulun her öğesi sistemin bir parçası olarak rolünü gereği gibi oynaması veya oynamaması diğer öğelerin de işleyişini etkiler. Okulun en etkili ve önemli i öğesi kuşkusuz

eğitici personeldir. Bu öğenin başarılı çalışması için etkileşimde bulunduğu diğer öğelerin de işlevlerini yerine getirmelerine bağlıdır (Taymaz, 2000).

Sistemlerin genelde üç temel öğesi girdi, işleme ve çıktı alt sistemleridir. Toplumsal ve sosyal bir sistem olan okulun yöneticisi çevresini sorunları ile tanımlar çevrenin okula, okulun çevreye etkisini belirler ve okulun amaçlarına uygunluğunu sağlar. Girdisi insan, çıktısı yine insan olan ve süreçte insanların etkin olduğu okul örgütü insan-insan sistemine güzel bir örnektir (Aydın, 1986). Okulun bir sistem olarak aşağıdaki niteliklere sahip olması beklenir.

1. Okul bütünü ile açık sistem olmalı, çevredeki sistemlere etkileşimde bulunmalıdır.
2. Okul sistemi alt sistemleri ile bütünlük göstermeli, uyumlu çalışmalıdır.
3. Alt sistemleri oluşturan öğeler ahenkli ve işbirliği içinde çalışmalıdır.
4. Toplumsal çevresi ile ilişkileri dirik ve sürekli olmalıdır.
5. Çevredeki yenilik ve değişmelere göre gerekli gelişmeleri sağlayabilmelidir.
6. Çevreden aldığı girdileri iyi bir şekilde işleyerek beklenen ıktıları verebilmelidir.
7. Çevrenin yıpratıcı etkilerinden kendini koruyabilmelidir.
8. Amaçlarına ulaşabilmesi için sürekli bir kontrol ve değerlendirme

mekanizmasına sahip olmalıdır.

### **2.3.5 Sistemde değişiklik yapma**

Bir sistemin bütün öğelerinin birbiriyle ilişkilerinde nitelik ve nicelik bakımlarından gözlenebilir bir farklılığın oluşturulması olarak tanımlanabilen değişim oluşumu ile ilgili aşağıdaki kavramlar da kullanılmaktadır (Başaran, 1998).

- a) Yenileşme
- b) Gelişme
- c) Değişme
- d) Kalkınma
- e) ağdaşlaşma
- f) Büyüme
- g) Evrim
- h) Devrim

## i) Reform

Eğitim sisteminde okul yöneticisinin işlevleri ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, normal günlük çalışma zamanlarını yenilik ve gelişmeye yönelik olmaktan çok, rutin işlerde harcadıklarını ortaya koymaktır. Bir okul yöneticisi, günlük çalışması sonunda, okul ile ilgili çalışmaları ve sorunları okulda kapı ardında bırakabilir, okul dışında bunları düşünmeyebilir. Ancak ilişkileri ile ilgili olanları, gölgesi gibi kendisi ile birlikte götürür. Bu nedenle sorunları yalnız yasal işleri ile sınırlı olamayacağını da kavramak zorundadır (Mc Carty ve Ramsey, 1971).

Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişmelerden etkilenen eğitim kurumu ve yöneticisinin, aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Eğitim sisteminin temel işlevi, bireylerin topluma uyumunu sağlamak, onları işe ve yaşamaya hazırlamak olduğuna göre eğitim, toplumun diğer sistemlerinden ne çok geri ve ne de çok ileri olamaz. Teknik alanlardaki önemli değişme ve gelişmeler, özellikle eğitimci ve okul yneticilerininin görüş ve fikirlerinde de aynı derecede değişmeleri zorunlu kılar. Yönetimin sadece geçmişe ve deneyim sonuçlarına dayandığı devrin çok genlerde kaldığı gerçeği kabul edilmelidir. Bu nedenle, yeni ve ortak sorunların bilimsel bir yaklaşımla ele alınması zorunludur. Hemen her meslek alanındaki gelişmeler sonucu üretimde kullanılmak üzere yapılan makineler, kullanılacak elemanların daha bilgili olmalarını gerektirmekte, üretimde çalışacak insan sayısını da azaltmaktadır (Doğan, 1997). Bir okul yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü, bu değişim ve gelişmelere göre gerekli ğretimi sağlamaktır (Taymaz, 2000).

Bir okulun birbirinden soyutlanamayan, birbirine bağımlı görünen, a) büyüme ve gelişme, b) yaşama ve sürdürme, c) etkileme ve ihtiyaçları karşılama olmak üzere üç esas amacı vardır. Bu üç temel amaç analiz edilerek ayrıntılı amaçlar, değişim ve gelişim için gerekli olan hedefler saptanabilir. Hedeflere göre yapılması istenilen değişikliğin ve yeniliğin planlı olması gerekir. Okul yöneticisi bir yenilik girişiminde başarılı olabilmesi için karşılaşılabilecek engeller dikkate alınmalıdır. Bu engeller kişisel, toplumsal ve ekonomik olabilir. Yenileşmeye karşı direnmeyi azaltmak için yöneticinin yapması gereken çalışmalar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Başaran, 1998).

1. İlgilileri karara katmak
2. Yenileşmeyi tanıtılmak

3. Bilgilendirmek
4. Yararlarını göstermek
5. Gönüllü olmalarını sağlamak
6. İlişkileri düzenlemek
7. Özendirmek
8. Denemek
9. Sorunları çözmek
10. Etkinlikleri değerlendirmek

Eğitimin sisteminde yenileme, bir değişmeyi gerektirir. Yapılacak değişik genel olarak Öğrencilerin daha iyi ve kolay öğrenmelerini hedef alır. Birçok durumlarda yenilik merkeze kalırsa da esas olan öğrencidir. Gerçek öğretimi yaparak, öğrenciyi yetiştirecek olan öğretmenin uygun görmediği değişmeyi yapmak oldukça zordur. Bu nedenle, okul sisteminde göre olanların uygun bulmadığı, benimsemediği stratejiyi saptamak hatalı olur. Ayrıca yenilemenin gerektirdiği yeterlikler de çok önemlidir (Taymaz, 2000). Gerekli yeter kazandırılmamış bir kadro ile strateji uygulaması beklenen sonucu vermez. Başarılı bir değişiklik stratejisi için üç sayıtlı önemlidir. Birincioğul sisteminde sorunları etkili olarak çözümlene yolları aranmak ikincisi; dersane seviyesinde gelişmeyi başarılı kılmak üzere diğer alt sistemler arasında etkili bir değişim sağlanmalıdır. Tüm yenilikler sınıftaki öğretim ve öğrenimi daha etkili hale getirmeye yönelik olmalıdır. Üçüncüsü başarılı değişim stratejisi uzun dönemli ve sürekli etkinlikler gerektirir. Uzun dönem içindeki kısa süreli uygulamaların olumlu sonuçları ilgililere özellikle öğrencilere gösterilmelidir.

Özellikle kamu yönetiminde gelenekçilik hâkim olduğundan, yenilik değişiklikler çoğunlukla kuşku ile karşılanır. Bu kuşkunun ve uygulamada tepkilerin ortadan kaldırılabilmesi grubun küçük bir kısmının değil, grubun büyük bir kısmının inanmış ve benimsemiş olmasını, yapılacak çalışmalara katılmasını gerektirir. Bir kamu yöneticisi olan okul müdürü, öğretim sistemini geliştirmek üzere birçok değişiklikler yapma durumundadır. Bu değişiklikleri tasarlarırken aşağıdaki sayıtlıları göz önünde bulundurması gerekir (Dicle, 1973).

1. Okul dirik bir sistemdir, bu nedenle değişiklik ve yenilikler yapılması kaçınılmazdır.
2. Değişiklik veya yenilik bir arzu üzerine değil, zorunluluk karşısında planlanır ve

yapılır.

3. Uygulayıcıların yenilik konusuna ilgi duymaları ve etkinliklere katılmaları sağlanır.
4. Okulda yapılacak değişiklik için öğretim ve eğitim süreçleri merkeze alınır.
5. Değişikliğin önemi toplum ve özellikle ilgili bireylerin değer yargılarına bağlıdır,
6. Sosyal değişiklikler toplumda daha etkilidir ve kısa sürede yayılması olasıdır.
7. Eğitsel değişiklikler, okul ile ilgili araştırma ve planlamalarla yakından ilişkilidir.
8. Bireysel ve kurumsal değişikliklerin kendilerine özgü nitelikleri vardır.
9. Değişiklik için deneyim sonuçlarından ve bilimden yararlanılır.
10. Değişikliğin başarı derecesi, katılanların güdülenme durumuna bağlıdır.
11. Değişiklik için doğrudan yaklaşımdan çok, duruma uygun olanı seçilir.
12. Değişikliğin yönetimi, olağan çalışmaların yanı sıra yürütülür.

Okullarda yapılacak her yenilik girişimi bireylerin durumlarında değişiklik meydana getirecektir. Bazı birey veya gruplar yararlanacak, bu nedenle yeniliğin sonucu değişmeyi savunacak ve sahip çıkacaktır. Buna karşın bazı birey veya gruplar zarar görecektir ve bunlarda engellemeye çalışacak, değişmeyi ret edeceklerdir. Yeniliğin gerektirdiği uygulama için, olumsuz tavırları takınacak bireylerin engellerini önleyici yollar aranıp bulunduktan sonra girişimde bulunulması önerilir. Okulda değişiklik yapılırken aşağıdaki hususla dikkate alınmalıdır (Taymaz, 2000).

1. Yeniliğin amaç ve politikası saptanmalı, açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmelidir.
2. Yenilik için alternatifleri olan plan ve programlar ilgililerin görüşleri alınarak hazırlanmalıdır.
3. Kurum personeline ve ilgililere yenilik benimsetilmeli ve bu konuda isteklendirilmelidir.
4. Yenilik için gerekli kaynaklar, ortam ve destekler zamanında sağlanmalıdır.
5. Personelin yenilikle ilgili uygulamalardaki görev, yetki ve sorumlulukları saptanmalıdır.
6. Yenilik girişimlerinde personelde aranılacak yeterlikler belirlenmeli, kazandırılması için yetiştirilmelidir.
7. Görevli personelin yenilik sonucu statü ve kazanç kaybı olmamasına özen gösterilmelidir.
8. Katılanların yenilikle birlikte ilgilerinin artırılması ve verimin yükseltilmesi için önlemler alınmalıdır.

9. Uygulamaya geçilmeden önce karşılaşılabilecek sorunlar ve çözüm yolları belirlenmelidir.
10. Yenilikle ilgili tüm taraflar için neden ve nasıl sorularının cevapları önceden hazırlanmalıdır.
11. Yenilik uygulamaları için sistemin çalışmaları durdurulmadan uygun zaman ve ortamlarda sisteme girişler yapılmalıdır.
12. Yenilik plan ve program uygulamaları sürekli olarak izlenmeli, değerlendirilmeli ve dönüt sağlanmalıdır.

### **2.3.6 Yönetimi geliştirmenin amaçları**

Yönetimi geliştirmenin genel amacı, insan kaynaklarının düşünce ve davranışlarını kendi kurumunu yöneltmek için etkililiği ve verimliliği artırmaktır. Örgütü daha başarılı hale getirmektir. Yönetimi geliştirmenin amaçları, personel, grup ve örgüt boyutlarına alındığında aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Peker, 1995).

Personele yönelik yenileşme amaçları:

1. Personelin örgütteki rolünü, grup ve örgüt dinamiklerini ve değişme sürecini daha iyi anlamasını sağlamak.
2. Bireyin kendi davranış ve duygularının başkalarını nasıl etkilediğini, başkalarınınkinden kendisinin nasıl etkilendiğinin fark etmesini sağlamak,
3. Bireyin üstleri, astları ve aynı düzeydeki çalışma arkadaşları ile sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlamak.
4. Bireyin kendi kendini kontrol etme, yönlendirme ve yönetime katılma yeterliliğini geliştirmek.
5. Örgütün amaç, politika ve kültürünü benimsetmek

Gruba yönelik yenileştirme amaçları;

1. Çalışma gruplarında örgüt amaçlarının benimsenmesini sağlamak,
2. Karar, planlama ve uygulama aşamalarında birey ve grubun sorumluluğunu çoğaltmak,
3. Örgüt üyeleri arasında destek ve güveni artırmak,
4. Sorunları açığa çıkartarak, grup içinde ve gruplar arasında tartışarak açıklığa kavuşturmak,

5. Açık bir iletişimi gerçekleştirmek, yatay, dikey ve çapraz olarak daha yeterli hale gelmesini sağlamak,

Örgütün bütününe yönelik yenileştirme amaçları;

1. Örgütün amaçlarını, yapısını, insanını, teknolojisini ve işleyişini yenileyerek, sürekli, dengeli bir sistem oluşturmak,

2. Rol ve statüye bağlı otoriteyi olduğunca bilgi ve yeterliğe dayalı yetki ile desteklemek, kararlara katılımı sağlamak,

3. Örgüt çapında iletişim ve eşgüdümü iyileştirerek bireylerin etkinliklere katılımını sağlamak,

4. Çatışmanın kaçınılmaz bir örgüt süreci olduğunu kavrayarak, acilen ele alınıp yönetildiği bir çalışma ortamı hazırlamak.

5. Yöneticilerin geçmiş deneyimlerine bağlılıktan çok, yenilikçi tutumlarının ön plana çıkarıldığı bir anlayış yerleştirmek.

6. Ödül ve isteklendirme sistemlerine, hem çalışanları güdeleyecek ve geliştirecek, hem de örgütün temel işlevlerini yerine getirebilecek bir davranış kazandırmak.

## **BÖLÜM 3. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ KURAMININ EĞİTİM YÖNETİMİNE KATKILARI**

Çağdaş donanımlara sahip, nitelikli insanı yetiştirme çabası, bütün eğitim kurumları için önemli problemler arasındadır. Özellikle bütün ülkelerin birbirlerine kapılarının aralandığı şu günlerde, eğitimde belirli standartlara sahip olma önemli ayrıcalıklar sağlamaktadır. Eğitimde standartları sağlayabilmek için de sistem içerisinde belirli bir işlerliği oturtabilmek gerekmektedir. Bu işlerliği sağlayabilmek için de eğitimde toplam kalite uygulamasının bir an önce uygulamaya geçirilmesi gerekir. İşte, bütün ülkelerin bütünleşmeye ve ortak çalışmaya başladığı günümüz dünyasında eğitim kurumlarında yetiştirilmeye çalışılan gençlik, yarının sistemini kurmada önemli görevler üstlenecektir. Gençliğin, değişen toplumların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgi ve becerilerle yetiştirilmeleri eğitim örgütlerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Bütün bunların başarılabilmesinde “kaliteye olan inanç” önemli yer tutmaktadır. Toplam kalite yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanıp, sürekli gelişmenin sağlanabilmesinde eğitim lider ve yöneticilerinin kaliteye olan inançları ilk adımı oluşturmaktadır. Çünkü eğitim lider ve yöneticileri değişen dünya düzeninin ortaya çıkardığı rekabet ortamında eriyip yok olmamak için değil, yeni düzeni yönlendirmek için aktif rol oynamalıdır (Cafoğlu, 1996).

### **3.1 Toplam Kalite Yönetimi Nedir?**

Peker’e göre, “Toplam Kalite Yönetimi bir kalite kavramı değildir; bunun çok ötesinde bir yönetim yaklaşımı, bir düşünce ve yaşam tarzıdır” (Peker, 1993).

İlk öncüleri, Shewhart, Deming, Juran ve Feigenbaum olan bu yaklaşım Amerika’da doğmuş fakat orada önceleri pek ilgi ve kabul görmemiştir (Özdemir, 1995). 1970’lerde mal ve hizmet üretiminde “kalite”yi hedefleyen “Toplam Kalite Yönetimi” başta Japonya’da sonra ABD ve Avrupa ülkelerinde uygulanmaya başlanmıştır (Peker, 1993). Klâsik Yönetim yaklaşımının amacı belirli bir standardı oluşturmak ve bu standart üzerinden üretimi gerçekleştirmek ve denetim altına almaktır. Toplam Kalite Yönetimi ise, hiçbir standardı kabul etmeyen ve sürekli geliştirmeyi, iyileştirmeyi amaçlayan, doğru üretimi ilk defasında yapmayı ve bunu her defasında tekrarlamayı hedefleyen, örgütün bir bütün olarak etkinliğini ve gerekli esnekliğe ulaşmasını sağlayıp kaliteyi arttırarak rekabet gücünü geliştirmeyi hedefleyen çağdaş bir yönetim biçimidir.



Toplam Kalite Yönetimini ilk defa ve her zaman doğru yapma, müşterilerin doyumu ve sürekli gelişme temeline dayandırır. Müşterilerin memnuniyet seviyeleri yükseltilirken maliyetlerin düşürülmesi, üretim kalitesinin artırılması hedeflenmektedir (Özdemir, 1995).

Toplam Kalite Yönetimi, hizmet ve ürünün üretildiği süreci geliştirmek için takım kullanımı anlamına gelir. Buna göre kaliteyi geliştirmede en büyük değişim, üründen çok süreç üzerinde odaklaşacaktır. Etkili takımların oluşturulması, oluşturulan takımların eğitimi ve geliştirilmesi, süreçleri tanıma, sürekli geliştirme arzusu yaratma ve etkinliklerini ölçme yolunu sağlayan Toplam Kalite Yönetimi aynı zamanda müşteri üzerinde yoğunlaşmayı gerektirir (Aksu, 1995).

Kalite yönetim sistemiyle, tasarım aşamasından başlayarak sürecin tüm aşamalarında örgütsel ve teknik yöntemlerle sistematik ve plânlı bir yapı amaçlanmaktadır. Kalite, bu işle ilgili uzmanların görevi olmaktan çıkarak tüm çalışanların ortak hedefi ve sorumluluğundadır. Sadece süreçteki yapılan hataları ayıklamak yerine, doğrudan hatanın kaynağına yönelmek ve onu ortadan kaldırmak, kalitenin her aşamada oluşmasına güvence sağlamak, hedefler arasındadır (Peker, 1993).

Gerçekten bir sistemin bozuk çıktısını sonradan düzeltmeye kalkmak ekonomik ve rasyonel olmadığı gibi örgütsel açıdan da çok önemli değildir. Hatayı ilk anda fark edip önlemine almak gerekir. Bu, alt sistemlerin çalışmasını da aksatmayacak bir durum yaratacaktır. Bunun için yönetimin bireysel ve doğal grup davranışlarını önemsemesi ve bu ilişkileri geliştirmek için yarattığı ortamda pek çok aksaklıkların önüne geçilebileceği vurgulanabilir. Yeter ki örgütün bütün üyeleri bir takım ruhu oluşturup ortak kültürün gelişmesine katkıda bulunma isteğinde olsun. Unutulmaması gereken, örgütün gelişimi için her kademedede çalışanların fikirleri vardır ve örgütü geliştirmeye de isteklidirler. Fakat çalışanlar önceki deneyimlerinden ya da dinlenmeme riskinden dolayı fikirlerini paylaşmak istemeyebilirler. Bu yüzden yönetici, yaratıcılığı ve katılımı bastırmamalıdır. Aksine katılım için ortam ve olanaklar yaratmalıdır (Aydın, 1986).

### 3.2 Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanabilirliği

Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü okuldur. Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Okul birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniş açık sosyal bir sistemdir (Bursalıoğlu, 1998). Okul, çeşitli değerlerin bulunduğu ve bazen çatıştığı bir örgüttür. Ürününün değerlendirilme gücü okul denilen örgütün başka bir özelliğidir. Çünkü okulun amaçları diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkındır. Eğitim genellikle dolaylı bir girişim olduğundan, bu amaçla okul denilen özel bir çevre yaratılmıştır. Okul çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği, ya da etkilediği bir kurumdur. Okul bütün diğer örgütlere insan kaynağı sağlar. Okul kültür değişimini sağlayan örgütlerin başında yer alır. Her örgüt gibi, kendine özgü bir kişiliği olan okul bürokratik örgüt özelliği gösterir. Sayılan bu özelliklerden dolayı, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden ayrıldığı görülmektedir. Eğitim örgütlerine Toplam Kalite Yönetimi uygulanırken bu özelliklerin göz önüne alınması gerekir.

Toplam Kalite Yönetimi örgütün kalite isteği ile oluşmaktadır. Örgüt, kâr ve verimliliğini ürünlerinden memnun olan müşterilerinin sayısının artmasında gördüğü zaman üretim süreçlerini de bu anlayışa göre değiştirmek zorundadır. Örgütte bir takım ruhunun oluşturulması, kararların verilere dayalı olarak alınması, dürüstlük ve yanlış yapmama gibi özellikler her türlü ilişkinin temelini oluşturmaktadır (Özdemir, 1996).

Eğitim alanında daha iyiye varmak için birçok çalışmalar yapılmaktadır. Fakat bu çalışmaların başarılı olabilmesi için çok sistemli ve çağdaş dünya ihtiyaçlarına yönelik olması gerekir. Eğitimde kalite çalışmaları ve arayışları geçmişte olduğu gibi, şimdi ve gelecek dünyası için de aynı derece öneme sahiptir.

Artık eğitim kurumlarının, kendi oluşturdukları kalelerden dışarıya çıkıp toplum ile bütünleşmeleri gerekmektedir. Reform ve yenilenme en çok eğitim kurumlarının ihtiyacı olan bir kavram olup bu da eğitim kurumlarında toplam kalite anlayışı ile başarıya ulaşabilecektir. Başarılı olan özel ve kamu kuruluşları kaliteyi algılayan ve onun sırrını keşfeden kuruluşlardır. Kalitenin kaynağını aramak özellikle eğitim örgütleri için çok

önemlidir. Eğitimin kaliteli hizmeti amaçlayıp müşterisine ve personeline götürmesi temel hedefini oluşturmaktadır.

Eğitimin en küçük hizmet birimi olan okullarda da kalite yönetimi çalışmalarına geçilmesi eğitimin genel başarısını pekiştirecektir. Ancak Peker'e göre eğitimde kaliteyi neyin oluşturduğu konusunda tam bir görüş birliği yoktur. En geniş anlamda iyileştirilebilecek her şeydir diye tanımlanabilir. Kaliteyi sağlamada donanım, uygulama ve insan üç önemli yapı taşı oluşturmaktadır. Ancak, insan ögesi yerine oturtulduğunda diğer ikisinden söz edilebilir. İnsan kalitesinin iyileştirilmesi ise eğitim yönetiminin ana hedefidir (Peker, 1994).

Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının benimsenmesi, eğitim açısından sistemin bazı temel özelliklere sahip olmasını gerektirir. Bu özellikler hedef birliği içinde olma, yüksek düzeyde istekli ve katılımcı olma, bilgi bazlı, plânlı çalışma, dinamik, kaliteli iş gücü ve müşteri odaklı olmalıdır (Peker, 1994).

Eğitimde kalitenin kaynakları konusunda birçok gösterge bulunmaktadır. Bunlar iyi işletilen binalar, uzmanlaşma, ailelerin, iş dünyasının ve bölge topluluklarının desteği, kaynak bolluğu, en son teknolojilerin uygulanması, güçlü ve amaçlı liderlik, öğrencilere yönelik dikkat ve ilgi, iyi dengelenmiş bir öğretim programı veya bu faktörlerin karışımıdır.

Eğitimde kalite çalışmaları ve bunun başarılı uygulanmasıyla eğitim sektörü hedeflenen amaçlara ulaşacak ve bu başarısını sürdürecektir. Eğitimde kalite canlı, dinamik, değişen ve değişebilen girdileri ihtiva eder. Eğitimde toplam kalitenin hizmet yönü insana karşı sorumlu ve onlara uygun tepkileri vermekle, donanımla bilgilenmek arasındaki ayrımı dikkate almak durumundadır (Cafoğlu, 1996).

Eğitim sektörü öğrenciler üzerinde yoğunlaşarak onların başarılı bir insan olmaları ve çevrelerine katkıda bulunmalarını sağlamalıdır. Bu amaç da sürekli gelişme felsefesiyle dinamik tutulmalıdır.

Okullarda Toplam Kalite Yönetimi ile kazanılacak davranışlar öğrenci-öğretmen katılımı ile önceden belirlenip açıklığa kavuşturulmalıdır. Temelde öğrenci merkezli olan bu durum öğrencinin tam öğrenmesini sağlayacak bir süreci gerekli gören bir yaklaşımdır. Öğrencinin her aşamada kazandığı davranışlar öncelikle kendisi tarafından ve bağlı olduğu

grupça anında kontrol ile değerlendirilecek ve gerekli tam öğrenme sağlanabilecektir. Yani her aşamada yapılan kontrol “sıfır hatalı” üretim ya da “tam öğrenme” yi sağlamaya yönelik olacak, grupça değerlendirilecektir. Bu yüzden mal üretimindeki “yüzde yüz kalite” eğitim açısından ise “tam öğrenme” ile eşdeğerdir denilebilir.

Bu açıdan, Toplam Kalite Yönetimi sürekli iyileştirme süreci ile üretilen mal veya hizmetin kalite kontrolünü en son noktada yapmak yerine, tüm çalışanların katılımı ile başlangıcından itibaren her aşamasında kaliteli işlemeye özen göstermeyi gerekli kılmaktadır. Toplam Kalite Yönetiminin bu özelliği nedeniyle eğitim örgütlerinde bu yaklaşımın uygulanması sonucu toplumumuzun gereksinimi olan yeterlik düzeyi yükseltilmiş, kalite ve nitelik kazandırılmış verimli insan yetiştirme sağlanabilecektir (Peker, 1994).

Toplam kalite yönetiminin eğitimde kullanılabileceği bir alan da hizmet içi eğitim programlarıdır. Hizmet içi eğitim programları ile hizmet öncesi programları arasında bir paralellik kurulmalıdır. İmalat hatası ürünü iyileştirmek yerine, kaliteli ürünün daha nitelikli hale getirilmesi hizmet içi eğitimin temel amacı olmalıdır. Toplam Kalite Yönetiminin sürekli gelişme ve müşterilerin doyumu, ilk defa ve her zaman doğruyu yapma ilkesini hizmet içi eğitim ile ilgili düşünecek olursak şöyle bir manzara karşımıza çıkmaktadır. Geleneksel kontrol ve eksik bulma anlayışı ve bu eksikliği hizmet içi eğitimle gidermeye çalışmak. Toplam Kalite Yönetimi esas alındığında ise, öğretmeni yetiştirirken, görev başında iken onunla iş birliği yaparak en iyi sonucu almak esas olacaktır. Bu bağlamda hizmet içi eğitim, bulunan bir eksikliğin giderilmesi temeline değil örgütü sürekli geliştirme temeline dayalı olacaktır.

Eğitimde kalite güvencesi kalitenin ölçümü ve tanımıdır. Değerlendirmeyi öğrenme ihtiyacı, yeniliği öğrenme ihtiyacı kadar önemli olarak düşünülmelidir. Eğitimde kalitenin anlaşılmalı ölçümleri çok geniş olmasına rağmen literatüre göre tatmin edici bir araç geliştirilememiştir. Önümüzdeki yıllarda Avrupa Pazarına girme hareketi eğitimcileri kaliteye verdikleri önemi göstermeye yöneltmiştir. ISO 9000 modeli eğitim için tamamen uygun olmayabilir. Fakat onun ilkeleri eğitim sistemi sürecine kabul edilebilir ve uygulanabilir. Bunu yapmak için kararlaştırılabilir bir denetim aracı geliştirmek gerekecektir (Köseoğlu ve Atayeter, 1996).

### 3.3 Toplam Kalite Yönetimi Kuramının Eğitim Yönetimine Katkıları

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden ayıran eğitimin kendine özgünlüğüdür. Eğitim yönetimini kendine özgü kılan, sosyal bir sistem olan eğitimin özgünlüğüdür. Eğitimin amacının niteliği, eğitim ile diğer sosyal kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışma ve iş birliğini öngörmektedir. Bu işlevsel bir zorunluluktur ve eğitim yönetimine özgünlük kazandırmaktadır (Aydın, 1986).

Toplam Kalite Yönetiminin eğitim örgütlerinde başarılı olabilmesi için yeniliğe açık olan, bunları hemen uygulamaya geçirebilecek isteğe sahip, bilgi ve kişiliği gelişmiş ve kendisini çevresiyle bütünleştiren eğitim liderlerine ihtiyaç vardır. Bütün örgütlerde yöneticiler bulunmakta ve örgütler bunlar tarafından yönetilmektedir. İşte, özellikle yoğun rekabet ortamının yaşandığı dünyamızda, örgütleri birbirinden ayıran ve başarılarını sürekli devam ettiren ve örgütlerin önderliğini yapan sıradan kişilere değil, çok iyi yöneticilere ihtiyaç vardır.

Bütün örgütlerde olduğu gibi kalite örgütlerinde de lider olmadan yeni bir sistemi uygulamaya geçirmek zordur. Özellikle bu, eğitim örgütleri için daha da önemlidir. Grup üzerindeki etkileme gücü dikkate alındığında, eğitim örgütlerinin, karşılaşılan çeşitli engelleri ortadan kaldırmak, öğretmenleri, öğrencileri ve personeli güdülemek ve ortak vizyon belirlemek için mutlaka iyi yetişmiş, güçlü eğitimsel lidere ihtiyacı vardır. Türkel'e göre toplam kalite uygulaması işletme kültürünün bütünüyle değişimini gerektirmektedir. Bu değişim işletme içindeki grup dinamiğini farklı yöne çekerek, davranışlarda farklılıklar göstermektedir. Bu bağlamda üst yönetim gerekli önlemleri almalı, gerekli eğitimleri işletme çalışanlarına düzenli bilgiler vermeli, üyelerinin arasında çıkan çatışmalarda seyirci kalmak yerine, fiilen katılarak, tüm personeli motive edecek şekilde kalite liderliği yapmalıdır.

Çalışan ekibin sistem içindeki başarı oranlarının kalite konumunda liderlik anlayışı ile yönlendirilmesi, eğitilmesine ve başarılarının kalitesine bağlıdır. (Türkel, 2000)

Katılımcı yönetim anlayışını savunan Bozkurt'a göre, kuruluşta çalışan herkesin yönetime katkıda bulunabileceği bir şeyler vardır. Sistemde mevcut potansiyel katkılardan azami ölçüde yararlanılmalıdır. Bu "katılımcı yönetim" kavramıdır. Buna göre, işgücünün tüm

düzelelerinde sorumluluk, yetki ve ödüllendirme dağıtılır. Böylece daha az yönetici ile daha yüksek kalite ve verimliliğe ulaşılacağı vurgulanmaktadır (Bozkurt, 1994).

Kuşkusuz örgütsel ortamda iş görenler etkin rollerde bulunmaktadırlar. Bunların daha fazla çaba göstermelerini sağlamak, verimi artırmak ve kaliteyi tutturmak öncelikle örgüt yönetiminin yaklaşımına bağlıdır. Bunun için yönetim iş görenlerin özellikle kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Bu durum iş görene güvenildiğini gösterirken onun psikolojik bir doyum sağlamasına da yardımcı olacaktır. Toplam Kalite Yönetimi üyelerin istem ve önerilerinin dikkate alınması ve katılımıcılığın özendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bugün kalitenin kuruluştaki herkesi ilgilendirip etkilemesi ve tüm örgüte uyarlanması, yani kalitenin kendiliğinden olmayacağı, yönetilmesi gerektiği kabul edilmiştir. Kaliteden beklenen ekonomik olarak rasyonellik sağlamasıdır. Toplam Kalite modelinin temelinde hataları ayıklamak yerine hata yapmama yaklaşımı vardır. Her yönüyle düşünülmüş, kapsamlı, titiz doğru bir plânlama çalışması ile sonradan oluşabilecek hataların çok büyük bir bölümü ortadan kaldırılabilir.

Bu yüzden Toplam Kalite Yönetimi bütün süreçlerde öncelikle içten gelen öz denetimi gerekli gören, sorunların yerinde ve anında, diğer süreçleri etkilemeden çözümlenmesi gerektiğini vurgulayan çağcıl bir kuramdır.

Toplam Kalite Yönetimi düşüncesinin ülkemizde mal üreten örgütleri oldukça etkilediği görülmektedir. Okullar fabrika değildir ama bu, okullarda verimlilik ve etkililik üzerinde durulmayacağı anlamına gelmemelidir. Bu açıdan bu tür uygulamaları eğitim örgüt ve yönetimleri de kabullenmek ve uygulamak zorundadır.

Sanayi toplumu gelişen teknolojik yenilik yanında bireylerin bilgi ve beceri düzeyini yükseltmeye giderek daha büyük gereksinme duymaktadır. Bu yüzden ülkeler arası rekabette eğitim stratejik önem kazanmaktadır.

Bu açıdan gelişmiş ülkeler düzeyine çıkmayı hedefleyen gelişmekte olan ülkelerin eğitim seviyelerini yükseltebilmeleri için öncelikle eğitim yönetimlerinin nitelik ve kalitesini yükseltme yoluna gitmeleri daha rasyonel olabilir.

Barbaros'a göre, eğitim yönetiminde kalitenin artırılması, yönetimin daha etkin ve verimli hale getirilmesi, tüm dünya ülkelerinde, üzerinde durulan bir konu hatta bir dava haline gelmiştir (Barbaros, 1985).

Toplam Kalite adı verilen felsefe ve bunun eğitimde uygulanması eğitimcilerin aktarıcından çok yönlendirici kılavuz, yargılayıcıdan çok destekleyici sınıf içinde soyutlanmış çalışmalardan çok öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, aileler, iş yerleri ve tüm çalışanları toplumla birlikte bir bütün olarak görmelerine yardım etmektedir (Özdemir, 1995).

Başar'a göre okul yönetimin kalitesi sınıfa yansır. Okul yönetiminin kalitesine göre olanakların üretimi, dağıtımı, düzeni ve kullanımını değiştirir. Sınıf yönetiminin uygunluğu okul yönetiminin düzeyine göre bir durum alır(Başar, 1994).

İyi mal veya hizmet üretmek başarılı bir örgüt yaratmaz, başarılı bir örgüt ve örgüt yönetimi iyi ürünler yaratır. Bu açıdan örgütlere uzun vadeli başarıyı, ürettiği mal veya hizmetler değil, o ürünleri yaratan süreçler kazandırır diyebiliriz.

Sistemi iyi çalıştıran ve bunun doğal sonucu olarak da kaliteli ürün elde eden yönetim iyi bir yönetimdir diyebiliriz. Yönetimin iyi olması sistemin iyi olmasını sağlayacak ve bu durumda insanların yaşam kalitesini geliştirecektir.

Açıkça görülebileceği gibi anılan bulgular, okullarda uygulanması benimsenen modelin işlerlik kazanabilmesi öncelikle nitelikli ve kaliteli bir yönetimin önem ve zorunluluğunu vurgulamaktadır. Okul yönetimi açısından, öğrenci en önemli unsur ve sistemin odak noktasıdır. Bu önem ve özellik göz önüne alınarak önceden sorunlar ve öğrencilerin zayıf ve güçlü yönleri belirlenirse, çözüm için uygulanacak yaklaşımlar, çaba ve gayretlerden sonuç almak daha olanaklı olabilir. Ancak bu öncelikle öğrencilerin aktif katılımının yanında genel, meslekî ve alan bilgileri ile donatılmış, nitelikli, iyi bir okul ve sınıf yönetimi ile olanaklı olabilir.

Bir kurumda kaliteyi yakalayabilmek için kurumda çalışan herkesin kaliteyi düşünmesi gerekmektedir. Başarıya götüren şey herkesçe bilinmelidir. Kalite, ürünün üretiminden sonra kontrolüne dayanmamalıdır. Bir şey üretildikten sonra onda birtakım eksiklikler bulmanız örgütsel açıdan çok önemli değildir. Önemli olan bir şeyi üretirken hatasız üretmektir. Örgütte bir takım ruhu oluşturulmalıdır. Tüm üyeler, bireysel ve birlikte bu ortak kültürün oluşmasına katkı sağlamalıdır.

Toplam Kalite Yönetimi müşteri ve takım ruhu içerisinde sürekli örgütsel gelişme ruhuna dayanır. Yeni örgüt ve yönetim anlayışına göre örgütler başarısız olmaktan değil, yeni bir şeyi deneyememekten korkmalıdırlar.

Gerçekten günümüz dünyası hızlı bir değişim yaşamaktadır. Geçmişte başarıyla uygulanmış yönetim kuram ve yöntemleri bugün aynı başarı ile uygulanamamaktadır. Çağ değişmiştir. Toplum ve bireyin beklenti, anlatış, tutum ve davranışları değişmiştir. Bu değişikliğe paralel olarak örgüt ve yönetimle ilgili yeni bilgi ve yaklaşımlar meydana çıkmıştır. Üzerinde durulan bulgularda vurgulandığı gibi Toplam Kalite Yönetimi açısından eğitim sisteminin en önemli görevi çağın gereksinme duyduğu nitelik ve yeterlilikte üretken insanlar yetiştirmektir. Bu yüzden okulların kaliteli eğitim yönetimine ve bunu sağlayabilecek nitelikli yöneticilere gereksinmesi vardır. Bunu sağlayabilmek için de sistem “çağdaş yönetim işlek bir kuram istemektedir”. Toplam Kalite Yönetimine ilişkin veriler eğitim örgütlerinde bu durumu gerçekleştirebilecek ipuçları sağlayabilecektir.

Sonuç olarak toplam kalite yönetimi ile ilgili veriler göstermektedir ki, bu bir çağcıl yönetim kuramı, yeni bir düşünce tarzı ve örgütsel bir yaşam biçimidir. Sistem ve alt sistemler, davranışsal tutum ve alışkanlıklar bu süreçte önemli rol oynamaktadır. Buna göre hizmet ya da ürünün üretildiği her süreç önemlidir. İş görenlerin ilgilendiği süreçte gösterecekleri davranış ürünün nitelik, kalite ve sayısını etkileyebilecektir. Bir alt süreçte karşılaşılan istenmeyen bir durum bütün diğer süreçleri ve sistemin çıktısını da etkileyebilmektedir.



## BÖLÜM 4. DEĞİŞİM VE DİRENÇ

### 4.1 Değişim Kavramı

‘Değişim’in, birçok bilim adamına göre farklı yorumları mevcuttur:

Bir tanıma göre değişim, herhangi bir şeyi bir düzeyden başka bir düzeye getirmeyi ifade etmektedir. Bu; kişilerin, nesnelerin yerlerinin değiştirilmesinin yanında kişisel bilgi, yetenek vb.nin mevcut durumundan farklı bir konuma getirilmesini de ifade etmektedir. Organizasyonlardaki değişim de organizasyon faaliyetleri ile ilgili hususlarda mevcut konumdan (durumdan) farklı bir duruma gelme anlamındadır.

Başka bir tanımda değişim, 'örgütlerde yaratıcılık ve yenileşmenin bir parçası' olarak görülmektedir. Buna göre değişme örgütlerde her zaman yöneticinin denetiminde gerçekleşmemektedir. Planlanmamış değişimler kendiliğinden şans eseri veya bir değişme ajanının etkisi olmadan ortaya çıkar. Bunlar arasında, örgütü fiziksel olarak tahrip eden bir grevin fabrikanın kapanmasına yol açması veya kişiler arası çatışmaların bölümler arası ilişkilere rehberlik edecek kurallar oluşturması gibi durumlar sayılabilir.

Bir başka tanımlamada ise, örgütlerin geliştirilmesi konusunda kasıtlı ve sistemli değişimler, değişme kavramı ile anlatılmaktadır ve buna göre 'değişme', 'yenileşme' kavramından daha kökten bir kavramdır.

Bir kaynakta değişim, yönü belirgin olmayabilen ve kasıtlı olmayabilen her türlü farklılaşmalar için kullanılmaktadır. Başaran; bilinçli ve olumlu yöndeki değişimleri, 'farklılaşma' olarak tanımlamaktadır (Başaran, 1982).

Bir başka ifadeye göre değişim, bir aktör, bir sistem ve bir çevre arasında meydana gelen, bir karşılıklı etkileşim olayıdır. Bu olay, bir kesinti, dengesizlik veya fark oluşturan bir uyarıcı ile başlar.

Yapılan bir çözümlemede ise, ‘**değişim**’ (Düren, 2000) :

- Bir dönüşüm, şekil değiştirme sürecidir.
- Bir öğrenme sürecidir.
- Bir anlaşma ve fikir birliği sağlama sürecidir.
- İşletme kültüründe ve normlarda, değişiklik gerektiren bir süreçtir.

Değişim yönetimi ise yönetsel kavram olarak eskidir. Ancak, bugünkü değişim ortamı, değişim yönetimine ayrı bir önem ve içerik getirmektedir. 1980'li yıllara kadar değişim, dengeli ve düzenli bir ortamda çaba sarf etmeyi gerektiriyordu. 1990'larda hızlanan ve karmaşıklaşan faktörler, değişim yönetimine stratejik bir boyut kazandırmıştır. Hiçbir kurum ve hiç kimse, değişim faktörlerinin dışında kalmamakta, her şey değişimden etkilenmektedir. Artık hiçbir işletme kendini çevresel faktörlerdeki değişimlerin etkisinden soyutlayamamaktadır.

Değişim yönetiminin stratejik bir hedef olarak belirlenmesi, işletmeleri, değişim karşısında, hangi olanakları kullanarak uygun yenilenmeyi yapmaları gerektiği konusunda, sürekli olarak uyanık tutmaktadır.

Değişim Yönetimi, stratejik düzeyde, aşağıdaki konuları yakından takip etmeye yönlendirmektedir (Düren, 2000).

- Müşterilere kulak vermek ve beklentilerindeki olası değişimleri, önceden hissetmek,
- Rekabet koşullarını bilmek ve izlemek,
- Teknoloji konusunda uyanık olmak ve bilgiyi zamanında eyleme çevirmek,
- Katılımcı yönetim ve esneklik yeteneklerini geliştirerek, işletmenin akıllılığını yükseltmek,
- Performans değerlendirmede, kişiselleştirilmiş veya gruplara yönelik ödüllendirmeyi geliştirmek,
- Proje bazında çalışma yöntemleri geliştirerek, enerjiyi, açıkça tanımlanmış hedeflere yönlendirmek,
- İnsan kaynağında yaratıcı potansiyeli belirleyerek geliştirmek,
- Patent, kullanım hakkı gibi, sinerjik ve yenilik yaratacak akıllı yatırımlar yapmak.

## **4.2 Değişimin Sınıflandırılması**

Değişimin, farklı açılardan ele alınarak yapılmış sınıflandırmaları mevcuttur. Bunların başlıcaları (Koçel, 1999):

### **4.2.1 Planlı Değişim – Plansız Değişim**

Planlanmış değişim, performansta örgüt içersindekilerin düşünerek yarattıkları bir tepkidir. Değişim liderleri tarafından başlatılan, önceden kararlaştırılıp uygulanan değişim çabalarıdır. Değişim çalışmalarının çoğu planlı değişim kapsamındadır.

Plansız değişim ise; değişimin amacının, yönünün ve süreçteki aşamalarının önceden düşünülmediği; organizasyonun üzerine gelen, dolayısıyla uymaktan başka çaresinin olmadığı değişimi ifade etmektedir.

### **4.2.2 Makro Değişim – Mikro Değişim:**

Makro ve mikro değişim faaliyetleri ise, organizasyonda değişime konu olan hususların sayısı ile ilgilidir. Makro değişim, organizasyonun bir bütün olarak tamamının değişime konu olmasını ifade etmektedir. Örgüt geliştirme olarak bilinen bu değişim birçok strateji ve tekniğin; organizasyonun bir bütün olarak performansının yükseltilmesi için kullanılmasını ifade etmektedir.

Mikro değişim ise, organizasyon içinde, alt ve üst düzeyde herhangi bir konu ile ilgili değişimi yapmayı ifade etmektedir.

### **4.2.3 Zamana yayılmış değişim - Ani değişim:**

Bazı işletmelerde değişimin gerçekleştirilmesi zamana yayılır ve adım adım hedefe ulaşılmaya çalışılmaktadır. Buna karşılık bazen de ani değişimin öngördüğü düzenlemeler kısa sürede tamamlanarak değişim gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

### **4.2.4 Proaktif (Öngörücü) değişim – Reaktif değişim :**

Bir değişimin proaktif olması tahmin edilen çevre koşullarına göre, organizasyonun iş, faaliyet ve prosedürlerinin değiştirilmesini, dolayısıyla tahmin edilen şartlar gerçekleştirildiğinde organizasyonun hazır olmasını ifade etmektedir.

Buna karşılık reaktif değişim, önceden tahmin edilen koşullara göre organizasyonda değişim yapmak değil, fakat fiilen karşılaşılan koşullara uyabilmek için değişim yapmaktır.

#### **4.2.5 Geniş kapsamlı değişim – Dar kapsamlı değişim:**

Geniş kapsamlı ve dar kapsamlı değişimden vurgulanmak istenen, organizasyonda değiştirilmek istenen hususların sayı ve yaygınlığının geniş veya dar kapsamlı olmasıdır.

#### **4.2.6 Aktif değişim – Pasif değişim :**

Pasif değişim, organizasyonun, dış çevresinde gelişen koşullara uyum sağlayabilmek için kendi bünyesinde değişim yapmasıdır. Buna karşılık aktif değişim, organizasyonun yenilik yaparak dış çevresini etkilemesi ve değiştirmesidir.

#### **4.2.7 İyileştirme şeklinde adım adım değişim – Radikal köklü değişim:**

İyileştirilme şeklinde adım adım yapılan değişim keskin bir şekilde yansımamakta ve yöneticilerin çalışma hayatları boyunca yüz yüze geldikleri yüzlerce durumu kapsamaktadır. iş yapma metotlarını, iş süreçlerini; fabrika yerleşim planını, yeni ürünün piyasaya sürülme yönteminin değiştirilmesini ve insanların sanki eskinin devamı gibi gördükleri diğer durumları içermektedir.

Radikal köklü değişim ise adından da anlaşılacağı üzere, mevcut durumu tamamen ve radikal bir şekilde değiştirecek değişim çabalarını kapsamaktadır.

### **4.3 Değişimin Nedenleri**

1990'lı yıllar, yeni bir dünya düzeninin hızlı bir biçimde oluşmaya başladığı ve insanlık tarihinde önemli bir dönüm noktası olan yıllardır. Aslında 1990'lı yılları, panik yılları olarak değerlendirmek mümkündür. Herkes, her şeyin değiştğini gözlemekte ve herkes, her şeydeki bu çok yönlü belirsizlik dolu değişimlere uyum sağlamak için, her yolu denemektedir.

Sınırların ortadan kalktığı, kültürel farklılıkların engelleyici olmaktan çıktığı, bilginin tek geçer akçe haline gelmeye başladığı günümüzde, işletmelerin de işlevleri, stratejileri, yapıları ve misyonları içerik ve nitelik bakımından değişmektedir.

Teknolojideki gelişim milyonlarca insanı birbirine bağlamıştır. Artık dünyanın herhangi bir yerinde olan bitenler, dünyanın diğer bölgelerinde olan herkesi çok yakından ilgilendirmeye başlamıştır. Tek bir dünya pazarı süratle oluşmakta ve tüm insanlar birer dünya vatandaşı haline gelmektedir.

Mega Trends 2000' kitabıyla geleceğe yönelik yaklaşımlar yapan yazarlar C. Naisbitt ve P. Aburdene'ye göre, küreselleşmeyle birlikte çağımızda dünyayı biçimlendirecek şu geçişler olmaktadır (Naisbitt ve Aburdene, 1990):

- Endüstri toplumundan, bilgi toplumuna geçiş,
- İşgücü ağırlıklı teknolojiyen, yüksek teknolojiye geçiş,
- Ulusal ekonomiden, dünya ekonomisine geçiş,
- Kısa dönemden, uzun döneme geçiş,
- Merkezi yönetimden, yerel yönetime geçiş,
- Kurumsal yardımdan, kendi kendine yardıma geçiş,
- Teslimiyetçi demokrasiden, katılımcı demokrasiye geçiş,
- Hiyerarşiden, şebekeye geçiş,
- Kuzeyden, güneye geçiş,
- Kısıtlı seçeneklerden, çeşitli seçeneklere geçiş.

Ayrıca küreselleşmenin sonuçlarını 5 ana başlık altında toplamak mümkündür (Güzeltik, 1999):

- Endüstri toplumundan, bilgi toplumuna geçilmesi
- Üretim sektörü yerine, hizmet sektörünün önem kazanması,
- Bireyin önem kazanması,
- Artan küresel rekabet,
- Değişim ve değişen işletmeler.

İşte bu değişen şartlar altında, çok sayıda işletme değişimlere uyum sağlayamamış ve pazardaki paylarını kaybetmeye başlamışlardır. Rekabet gücü azalan işletmeler, eski güçlerine kavuşmak için yeni arayışlara yönelmişlerdir.

İşletmeleri yeni organizasyonel yapılanmalara ya da farklı model arayışlarına iten nedenler iki ana gruba ayrılarak incelenebilir: Bunlardan ilki, küresel düzeyde meydana gelen değişimlerin ve yeniliklerin, dünyanın neresinde olursa olsun, tüm işletmeler üzerinde

yarattığı etkilerdir. Diğer ise, işletmelerin tamamen kendi içsel düzenleriyle dış çevrelerini oluşturan unsurlarda meydana gelen değişikliklerin etkileridir. Öte yandan birinci gruba giren faktörlerin aynı zamanda ikinci gruptakileri de dolaylı yoldan etkilediği söylenebilir (Seymen, 2000).

#### **4.4 İşletmeleri Etkileyen İçsel ve Dışsal Nedenler**

##### **4.4.1 İçsel nedenler**

Olumsuz iç çevre koşullarının en önemlileri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Seymen, 2000):

- Yüksek işgücü devir hızı ve devamsızlık oranı, iş kazalarının artması, mal ve hizmet üretiminde hata oranlarının yükselmesi, düşük işgören performans düzeyleri gibi düşük motivasyon göstergelerinin varlığı,
- İşletmelerin çeşitli departmanları arasında artan koordinasyon güçlüğü, çeşitli kademelerde karar verme ve yetki kullanma süreçlerinde tıkanıklıkların yaşanması,
- Organizasyonel iklimi olumsuz yönde etkileyecek şekilde işgörenler arası uyumsuzlukların artması; biçimsel olmayan organizasyonların, çalışma atmosferini bozacak ölçüde güç kazanması,
- Yapılan yeniliklere ve çalışma ortamında meydana gelen teknik, organizasyonel ve yönetsel değişikliklere gösterilen tepkilerin artması,
- Organizasyon içi iletişimin bürokratik nedenlerle sağlıklı işleyememesi,

Öte yandan işletme içindeki yaratıcılık sonucu ortaya çıkan yeni fikir, ürün, teknoloji ve hizmet türleri de önemli bir içsel değişim nedenidir (Koçel, 1999).

##### **4.4.2 Dışsal nedenler**

- Küreselleşmeyle birlikte artan rekabet ortamında, şirketler birçok firma arasından sıyrılabilme için kaliteyi ön plana çıkarma uğraşı içine girmişlerdir. Burada önemli olan müşterilerin her geçen gün değişen isteki ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmek ve kalitenin sürekliliğini sağlayabilmektir.
- Günümüz müşterilerinin kaliteye verdikleri önem geçmişe nazaran çok farklıdır. Artık müşteriler kaliteyi sadece sunulan mal ve hizmetin nitelikleriyle değil, maliyet ve hız faktörleriyle de değerlendirmektedir.

- Hızla değişen teknoloji karşısında işletmelerin, değişime zamanında uyum sağlayabilmek için esnek bir yapıya sahip olmaları gerekmektedir.
- Hızla gelişen teknoloji, işletme büyüklüğünü ve entegrasyonunu dezavantajlı hale getirmiş; yüksek teknolojili küçük ve orta ölçekli işletmelerin rekabet gücü artmıştır (Öngör, 1996).
- Seri imalat ve kitlesel pazarlama metotları önem kaybederek; yerlerini butik tipi imalata bırakmaya başlamışlardır. Eskiden birkaç standart ürün üzerine çalışan fabrikaların, bugün müşteri isteklerine yanıt verebilmek için yüzlerce değişik çeşit ürünü bir arada üretmek zorunda kaldıkları görülmektedir (Seymen, 2000).
- Birçok ülkede tekelciliğe imkân veren düzenlemeler kaldırılmıştır. İç piyasalarda rekabet imkânı canlandırılarak, kaliteli ürünlerin imal edilmesi yönünde adımlar atılmıştır.
- İletişim teknolojisinde meydana gelen büyük gelişim sayesinde sanalda olsa sınırlar ortadan kalkmıştır. Artık insanlar bilgiye ulaşmada hiçbir zorluk çekmemekte ve her an her şeyden haberdar olabilmektedirler. Bu da insanları ülke vatandaşlığından çok dünya vatandaşları haline getirmiştir.

#### **4.5 Değişimin Uygulanma Basamakları**

Geleceğin dünyasına şimdiden hazırlanmanın ve radikal değişimi başarabilmenin sırrı, değişimi iyi yönetebilmekten geçmektedir. Özellikle 1990'lı yılların başlarından itibaren 'Organizasyonel Değişim Yönetimi' adı verilen yeni bir araştırma alanında değişimin nasıl başarıyla yürütülebileceği inceleme konusu yapılmaktadır.

Değişim çabalarının başarılı olması, öncelikle değişim çabaları içerisinde yer alacak kişilerin, değişim ihtiyacına ve değişimin getireceklerine inanmasına bağlıdır. Çalışanların değişim çabalarını daha iyi algılayabilmesi için aşağıdaki yollara başvurulabilir (Düren, 2000):

- Mevcut uygulamaların şu anda yetersiz olduğunu, ya da gelecekte yetersiz kalacağını kanıtlayan veriler sunulması,
- Gelişmekte olan rekabet stratejisinin bir analizinin sunulması ve bu stratejinin, şirketin işgücünü yönetme tarzını ne şekilde etkileyeceğinin gösterilmesi,
- Diğer şirketlerden, seminer ve benzeri faaliyetlerden edinilen bilgiler yoluyla, istihdam ilişkisini yönetmenin daha iyi yöntemleri olduğunu gösteren, harici model veya verilerin sunulması (Peffer, 1995),

Değişimin en çok üzerinde durulan başarı koşulları ise şunlardır (Düren, 2000):

- Değişime ihtiyaç olduğunun ciddi olarak teşhis edilmesi,
- Değişimden beklentiler konusunda, işletmenin her düzeyi tarafından paylaşılacak bir vizyon ve uyumlu stratejilerin yaratılması,
- Çalışanlar arasında koalisyon oluşturarak, değişim çabalarına mümkün olduğu kadar çok aktif katılımın sağlanması,
- Değişimden en çok etkilenecek kişilere motor roller verilerek, onların teşvik edilmesi,
- Değişim sorumlularının ve proje liderlerinin, sevilen ve karizmatik özellikleri olan kişilerden seçilmesi,
- İletişim, inandırma ve eğitim faaliyetlerine gereken önemin verilmesi,
- Katılımcı ve yaratıcı yöntemleri ön planda tutan çabalara ve faaliyetlere önem verilmesi,
- Değişim faaliyetlerinin, işletmenin maddi ve manevi unsurları arasındaki ilişkileri, dengeyi ve uyumu, en yumuşak şekilde yeniden revize edecek tarzda yönlendirilmesi,
- Yeni sonuç, yöntem ve davranışların, işletme içinde yaygınlaştırılmasının ve bütünleşmenin sağlanması.

Değişim yönetiminde en önemli başarı koşulu; değişime liderlik edenlerin kendilerini değişime adanmasıdır. Yöneticiler, değişim esnasında uzmanlık gerektiren konularda, işletme içinden veya dışından danışmanlarla da desteklenebilirler.

Değişim yönetimi, sürekli bilgilenmeyi ve bilgilendirmeyi gerektiren bir süreçtir. Sürekli bilgilendirilen çalışanların da desteği artacak ve değişim kolaylaşacaktır.

#### **4.6 İşletmelerde Değişim Sürecinin Planlanması**

Her işletmenin yönetim ve organizasyon yapısı, geçmişten gelen birikimleri, deneyimleri, örgüt kültürleri, değişim gereksinimlerinin sebepleri ve beklenen sonuçlar farklı olabileceğinden, izlenecek değişim süreçlerinde de farklılıklar olabilmesine rağmen değişim sürecini yaşayan tüm işletmeler için geçerli bir değişim sıralaması mevcuttur.

İşletmelerin değişim süreçlerini nasıl planladığı, hazırlık aşaması ve işletmenin kendini keşfetmesi olarak iki kısımda incelenebilir.



#### **4.6.1 İşletmenin değişime hazırlanması**

Değişim çalışmalarının ilk aşaması, işletmenin büyük bir değişime hazırlanmasıdır. Bu aşama, iki temel olgunun gerçekleşmesini sağlamaktadır. Öncelikle işletme üst yönetiminin değişime hazırlanmasını ve daha sonra organizasyondaki diğer çalışanların ilgisini çekerek değişimi benimseyip katılmalarını sağlayacak hazırlık ortamının oluşturulmasıdır.

#### **4.6.2 Değişim ihtiyacının fark edilmesi**

İşletmelerin organizasyon yapılarında köklü değişime karar verilmeden önce, köklü bir değişime gerçekten ihtiyaç duyulup duyulmadığının ortaya konulması çok önemlidir.

Günümüzde değişimi erken algılayan yöneticiler kendilerine şu soruyu sormaktadırlar: “Ne yapmalıyız?” İçinde yaşadıkları çevreye duyarlı, açık ve dışa dönük bir yönetimi benimseyen işletmelerde bu sorunun yanıtı bazen çok köklü değişimleri getirebilmektedir. Hatta zaman zaman işletmenin ana etkinlik alanını bile bir yana bırakmayı gerektirebilecek ölçüde büyük ve zorlu değişimler söz konusu olabilmektedir (Geus, 1998).

1980'lere kadar, iş dünyasındaki değişimin nispeten daha yavaş gerçekleştiği ve bu nedenle, evrim yoluyla değişiklikler yapan işletmelerin başarılı oldukları görülebilmektedir. 1980'den itibaren ise değişimin artış hızı çok yükselmiştir. Ortaya çıkan gelişmeler ışığında değişimleri gerektiğinden geç fark eden işletmelerin, değişimde de geç kaldıkları düşünülürse; bunların ancak devrim niteliğindeki değişim programlarıyla kendilerini yeni dünyaya kabul ettirebilecekleri görülebilmektedir. Başka bir deyişle, evrim yoluyla yavaş yavaş gerçekleştirilen ve işletmelerin sorunlarına bütünleştirici bir yaklaşım getirmeyen değişimin, büyük sorunlarla mücadele etmeye çalışan işletmeler için yeterli olması çok güçtür.

Öte yandan herhangi bir değişim gereksinimi söz konusu olduğunda, atılacak ilk adım, değişimin niteliğinin ve işletmenin içinde bulunduğu durumun değerlendirilmesi olmalıdır. Her ne kadar yaklaşımları biraz çakışsa da, sürekli ve kısmen gerçekleştirilen değişim ile köklü değişim arasında büyük farklılıklar olduğu gözden kaçırılmamalıdır (Hussey, 1997).

1990'larda, kalite programları ve sürekli-aşamalı iyileştirme çalışmaları hala geçerliliğini korumakla birlikte, yeterli değildir. Tüm iş süreçlerinde, her yıl % 5-10 oranındaki iyileştirme hedefleri, ancak az sayıda kritik süreçte % 50 - % 100 veya üzerinde iyileştirme düzeylerine ulaşılmasını sağlamaktır. Bu oranların bütünsel performansa etki yapabilmesi için çok katlı hedeflere ulaşılması gerekir ki, bu da ancak işlerin köklü biçimde yeniden tasarımı ile mümkün olabilir.

Genel olarak üç tür işletme, köklü değişim uygulamalarına ihtiyaç duymaktadır. Birinci grubu, maliyetlerin kaldırılamayacak düzeye ulaşması, yüksek oranlı pazar payı ve müşteri kayıpları, performans düzeyindeki hızlı düşüşler gibi son derece ciddi sorunlarla karşı karşıya olan ve köklü bir yapısal değişimi gerçekleştirmekten başka çıkış noktası bulunmayan işletmeler oluşturmaktadır. İkinci grubu ise, bu tür sorunlarla henüz karşılaşmamış oldukları halde yaklaşan iç ve dış tehditleri öngörebilen işletmeler yer alır.

Örneğin, işletmenin finansal verileri tatmin edici görünebilir; ancak, yeni rakipler, değişen müşteri özellikleri ve talepleri, değişen ekonomik, yasal ve sosyo-kültürel koşullar, yani uzaktan da olsa gelecekte işletmeyi sorunlarla karşılaştıracak sinyaller mevcuttur. Bunlar, işletmenin başarısını temelden sarsabilecek gelişmelerdir ve vakit geç olmadan büyük bir değişime gidilmesi gerekmektedir. Üçüncü grupta ise, ne şu an itibarıyla ne de yakın gelecekte belirgin sorunları olmayan, performanslarının doruk noktasında bulunan işletmeler bulunmaktadır. Ancak bu işletmelerin yöneticileri, rakiplerine karşı üstünlüklerini daha da arttırmak, rekabet çizgilerini iyice yükseltmek ve böylece bir ölçüde rakipsiz kalmak için köklü değişim uygulamalarına girebilirler (Hammer ve Champy, 1997).

#### **4.6.3 Değişim kararının alınması**

Büyük çaplı değişim çalışmaları, güçlü, karizmatik ve tam yetkili bir lider önderliğindeki üst yönetim tarafından alınacak kararlarla başlatılır.

Değişim çalışmaları kapsamında, süreçlerin yeniden tasarımı, yapısal organizasyonun süreçlere uygulanması, geleneklerin, alışkanlıkların ve olumsuz sayılabilecek işletme kültürü öğelerinin terk edilmesi ve çözüm önerilerinin en az % 50 oranında parasal ve zamansal tasarrufları içermesi şeklinde sıralanabilecek köklü değişiklik önerilerini getirebilecek yöneticilerin, işletme yapısının, süreçlerdeki zayıf noktaları ve süreçlerin üzerine organizasyonun nasıl kurulacağını bilen ve bunları bilinçli bir şekilde üst yönetime karşı savunabilen yaratıcı kişilerden oluşması projenin başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Geren, 1997).

İşletmeler, kendi bünyelerindeki kaynak donanımını, bilgi ve uzmanlığı yeterli görmedikleri takdirde, projeye dış danışmanlık desteği alınması yönünde de karar verebilirler.

#### **4.6.4 Değişim konusunda üst düzey fikir birliğinin oluşturulması**

Değişim ihtiyacının üst düzey bir yönetici tarafından fark edilmesi ilk adımdır fakat köklü bir değişim çalışmanın hayata geçirilmesi ve sürdürülebilmesi için üst düzey yöneticilerin uzlaşma içinde olması ve destek vermesi vazgeçilmez önem taşır.

İşletmelerin hedeflerine ilişkin olarak yönetim ekibinin fikir birliği içinde olmasını ve değişim projesine inanarak destek vermesini sağlamak için, projenin maliyet, risk ve sosyal boyutları konusunda değerlendirilmelerin yapılması, yöneticilerin projeye desteklerinin sağlanmasını ve fikir birliği içinde olmalarını kolaylaştırır.

#### **4.6.5 Değişim kararının tüm işletme birimlerine duyurulması**

Organizasyon içindeki tüm çalışanları büyük bir değişimi kabullenmeye ikna etmek için zorlu bir çalışma gerekmektedir. İnsanların iş hayatlarında köklü değişiklikler olacağı fikri, değişim çalışmalarına karşı büyük bir direniş oluşturacaktır.

Görüldüğü gibi bu mesaj, değişim için zorlayıcı bir tez içermekte olup, işletmeye ve performans düzeylerine dürüstçe bakmalarını sağlamaktadır. İkinci mesaj ise, “Bizim işletme olarak olmamız gereken şey, işte ...dır” olarak ifade edilebilir ve bu mesajın söze dökülmesi, yönetimin, çalışanların, programın amacı ve bu yolla yapılması gereken değişimin boyutu üzerinde ilk etapta genel bir fikir edinmelerine yardımcı olmasını sağlamaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi, ikinci mesaj aslında bir vizyon bildirisi (Hammer ve Champy, 1997).

#### **4.7 Değişim Süreçlerinin Tasarlanmasının Uygulama Basamakları**

İşletme içindeki süreçlere yönelik, radikal değişim çalışmaları çeşitli basamaklardan oluşmaktadır. Bunları sırasıyla incelersek:

- Neden değişmek gerekiyor? Sorusuna cevap arayış aşaması:

Değişimi uygulayacak işletmenin her şeyden önce değişime neden ihtiyaç duyulduğunu anlatmak üzere eylem planı hazırlaması ve geleceğe yönelik vizyonunu ortaya koyması gerekmektedir. Bu aşama, bir çeşit hazırlık aşamasıdır ve değişimi uygulayacak kişilerin, değişim için motive edilerek, harekete geçirilmelerinin sağlandığı aşamadır.

- Teşhis ve süreçlerin seçimi aşaması:

Bu aşamada, müşteri odaklı iş süreçlerinin belirlenmesi ve ortaya konması gerekir. Mevcut iş süreçleri ortaya konmadan, süreçlere yönelik bir çalışma yapılamaz. Bu ön çalışmanın içinde, işletme içindeki bilgi akışı, kullanılan teknoloji gibi değişim için çok önemli sayılabilecek unsurların da dikkate alınması gerekmektedir.

Uygulamada süreç seçimi, genel olarak, iki türlü yapılmaktadır. Birinci yöntem, önce bir pilot alan belirleyerek uygulamaya başlamak ve alınacak sonuçlara göre karar vermektir.

Diğer yaklaşım ise, ilk defada en önemli temel süreçlerin hepsinde, yeniden tasarım faaliyetlerini başlatmaktır (Düren, 2000).

- Mevcut süreçleri ana hatları ile tanımlayarak gözden geçirme aşaması:

Bu aşamada üzerinde çalışılacak süreç enine boyuna incelenmeli, ne derece iyi işlediği, sürecin verimliliğini etkileyen faktörler tespit edilmelidir. Bu aşamada sürece dahil kişilerin de onayının alınması son derece önemlidir.

- Süreçlerin yeniden tasarımı ile ilgili hedeflerin ve ölçüm yöntemlerinin belirlenmesi aşaması:

Çalışmalar sonucunda elde edilecek değişimi ölçebilmek için, aradaki farkı ölçme işlevine sahip göstergelere ihtiyaç olacaktır.

- Süreçlerin temelden değiştirilmelerini öngören yeniden tasarımların ortaya konulması aşaması:

Bu aşamada süreç yeniden tasarlanmalıdır. Bu aşamada müşteri odaklı bir yaklaşım sergilemek gerekmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için de iş için gerekli bilgilere, süreç içinde işgören herkesin hızlı ve kolay bir biçimde ulaşabilmesini sağlayacak bilgi teknolojilerinden yaratıcı bir biçimde yararlanılmalıdır.

- Yeni süreçlere geçerlilik kazandırılması aşaması:

Yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konulan yeni iş süreçlerinin işletme içinde kabul ettirilmesi değişim çalışmalarının en önemli aşamasıdır. Bu aşamada geleceğe yönelik beklentiler ortaya konulmalı, sürece dâhil olanlara gerekli bilgilerin verilmesi ve yeni rollerin açıklanması gerekmektedir.

- Yeni süreçlere geçişin planlanması aşaması:

İşletmeler, değişim çalışmaları esnasında da normal çalışmalarına devam edecekleri için, yeni süreçlere geçiş dikkatlice planlanmalı ve işletmenin faaliyetlerinde herhangi bir aksamaya neden olmamalıdır.

- Yeni süreçlerin uygulamaya sokulması aşaması:

Bu aşama, işletmenin eskiyle olan bağlarını tamamen kopardığı, yeni bir düzenin ve kültürün başlangıç aşamasıdır. Bu son aşamada, süreç üzerinde yeni ihtiyaçlara ve teknolojik gelişmelere göre sürekli iyileştirilmeler yapılmalıdır. Bu safhada, yeni geliştirilen bilgi teknolojilerinin çok iyi takip edilmesi ve bu yeni teknolojilerin iş süreçlerinin işleyişindeki etkinliği nasıl arttırılabileceği ve müşterilere daha iyi nasıl hizmet verebileceği dikkate alınarak uygulanmalıdır.

#### **4.8 Süreçlerin Yeniden Tasarlanmasının Temel Sonuçları**

Değişim çalışmalarının yapıldığı iş süreçlerinde görülen ortak özellikler şunlardır (Hammer ve Champy, 1997):

- Pek çok iş, bir tek iş halinde birleştirilir.

Birleştirilmiş süreçler, süreç yönetimiyle ilgili genel giderlerin de azalmasını sağlamaktadır. Sürece katılan elemanlar müşterinin gereksinimlerinin zamanında ve sorunsuz halledilmesi konusundaki tüm sorumluluğu üstlenmekte ve böylece, eskisine göre daha az denetime gerek duyulmaktadır.

- Kararları elemanlar verir.

Süreçleri yatay olarak birleştirmenin yanı sıra, dikey olarak da birleştirme yapılarak, elemanların yetkileri arttırılır ve kendi kendilerine karar almaları sağlanır. İşi hem yatay hem de dikey olarak birleştirmenin yararları gecikmelerin önlenmesi, genel giderlerin düşürülmesi ve müşterilerden iyi tepkiler alınmasıdır.

- Sürecin içindeki adımlar doğal bir sıra içinde gerçekleştirilir.

Değişim çalışmaları sonucunda süreçler, düz çizgi sıralamasının suntasından kurtulur.

Çizgiselliğin yarattığı yapay iş sıralaması yerine, işler doğal akışında gerçekleştirilir.

Çizgisellikten arındırma süreçleri iki şekilde hızlandırır. Öncelikle, pek çok işin aynı anda yapılabilmesi sağlanır. İkinci olarak, bir sürecin ilk ve son adımları arasında geçen zamanın azaltılabilmesi, ilk çalışmayı geçersiz kılacak ya da sonraki çalışmayla uyumsuz hale düşürecek büyük değişikliklerin etkisini azaltır. Böylece organizasyonlar, bir diğer gecikme kaynağı olan işin yeniden yapılması sorunuyla daha az karşılaşır.

- Süreçlerin pek çok versiyonu oluşturulur.

Günümüz ortamının taleplerine yanıt verebilmek için aynı sürecin pek çok versiyonuna ihtiyaç vardır. Her sürüm; başka pazarların, durumların veya girdilerinin gereklerine göre ayarlanmış olmalıdır.

Geleneksel tek boyutlu süreçler, genelde oldukça karmaşıktır, zira geniş bir vaka yelpazesine uyacak özel prosedür ve istisnaları içermesi gerekmektedir. Çok versiyonlu bir süreç ise tam tersine basit ve kolaydır, zira her versiyon kendisine uygun vakalarla ilgilenmektedir.

- İş, en mantıklı yerde gerçekleştirilir.

Değişim sonrası süreçler ile organizasyonlar arasındaki bağlantı eskisinden çok farklı olabilir. Tüm sürecin performansının artırılması amacıyla iş, organizasyon sınırlarının ötesine aktarılabilir.

- Kontrol ve denetimler azaltılır.

Geleneksel süreçler hiçbir değer yaratmayan, sadece elemanların istismar etmemelerini sağlayan kontrol ve denetim adımlarıyla doludur. Değişimin uygulandığı süreçlerde ise iş yapıldığı anda kontrol edilmesinden, umumi veya geciktirilmiş kontroller tercih edilir. Bu kontrol sistemleri, suiistimalin yakalanacağı anın geciktirilmesi ya da tek tek vakalar yerine bütünün incelenmesi nedeniyle az sayıda ve ufak çapta suiistimale açıktır.

- Mutabakat en aza indirilir.

Süreçteki harici bağlantı noktalarının sayısı azaltılarak, mutabakat yapılmasını gerektiren birbirleriyle uyumsuz veri alınması olasılığı azaltılır.

- Müşteri ile tek temas noktası oluşturulur.

Sürecin adımları çok karmaşık ya da bir tek kişi veya küçük bir ekip tarafından birleştirilmeyecek kadar dağınık olduğunda bu mekanizma işe yaramaktadır. Karmaşık olan süreçle müşteri arasında tampon vazifesi gören vaka yöneticisi, müşterinin sorularını tek başına yanıtlamaktadır ve bunu gerçekleştirebilmesi içinde süreci gerçekleştiren bireylerin kullandığı bilgi sistemlerine rahatlıkla ulaşabilmesi gerekmektedir.

- Merkeziyetçi işlemler yaygınlaştırılır.

Bilgi teknolojisi, şirketlerin ayrı birimlerinin tamamen özerkmiş gibi faaliyet gösterip yine de merkeziyetçiliğin yarattığı boyut ekonomisinden yararlanabilmelerini sağlamaktadır. Örneğin, saha satış temsilcilerinin telsiz modemlerle merkezi ofise ya da şirketin genel merkezine bağlanabilen bilgisayarlarla donatılması, satıcılara toplanan bilgilere anında ulaşma olanağı vermektedir. Ayrıca, kullanılan yazılımlara yerleştirilen kontroller, satıcının mantıksız fiyatlar vermesini ya da şirketin karşılayamayacağı teslimat programları veya diğer şartlar belirlemesini engellemektedir.

#### **4.9 Süreçlerin Yeniden Tasarlanmasında Karşılaşılan Sorunlar**

Genel bir sınıflama yapmak gerekirse, süreçleri yeniden tasarlama çalışmalarının iki konuda risk taşıdığı söylenebilir (Koçel, 1999):

Birincisi 'fonksiyonel risk' olarak adlandırılacak olan, yanlış sistem ve işlerin seçilmesi, yetersiz tanımlama ve prosedürle, yetersiz bilgi akış sisteminin ve teknolojisinin kullanılması gibi hususları içeren risk faktörüdür. Bu anlamdaki risk, niteliği itibariyle teknik bir karakter taşımaktadır. Bu hususlarda yapılan hatalar ve yanlışlar, süreç yenilemenin başarısını olumsuz olarak etkilemektedir.

İkinci risk grubu, 'politik risk' olarak adlandırılmaktadır. Bu grup, üst kademenin yetersiz desteği, işletme içinde değişime gösterilen direnç, baştaki arzu ve hırsın zamanla kaybolması gibi hususları içermektedir. Öte yandan fonksiyonel riskin yüksek olması politik risk derecesini de yükseltmektedir.

Süreçleri yeniden tasarlama çalışmaları sırasında karşılaşılan en büyük sorun, politik risk grubu içerisinde yer alan, değişime karşı gösterilen 'direniş' tir.



#### **4.9.1 Değişime karşı direniş**

Yaşamını sürdürmenin örgütün devamlılığı ve mevcut yapısının korunmasına bağlı olduğunu düşünen iş görenlerden kurulu örgütlerde kurulu düzeni bozacak her türlü girişimin kuşku ile karşılanması anlaşılır bir tepkidir. İşgörenlerin değişim girişimleri karşısındaki tepkilerinin de kendi gelecekleri, girişimin örgüt statükosunu veya istikrarını bozma gücü veya olasılığına bağlı olarak değişebilmektedir.

Değişimin kendisine bağlı olan bu tür özellikler dışında doğrudan işgörenlerin kendilerinde var olan ve birlikte oluşturdukları değerler, ilkeler, inançlar da değişme girişimleri karşısında ortaya koyacakları tepkileri etkileyecektir.

Yeni bir düzen kurmak girişimi zor, tehlikeli ve başarısı kuşku bir eylemdir. Örgütteki tüm sürtüşme, çatışma, bölünme ve ayrılmalar değişme ekseninde etrafında toplanabilmektedir. Değişim politikası uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa değişim direnme ile karşılaşacaktır.

Değişime karşı dirence neden olan etkenler değişim girişiminin sahipleri tarafından anlaşılabilir ise değişimin gerçekleştirilmesi güçleşecektir. Bu nedenle, değişimin yönetimi değişime karşı direncin olası nedenlerini incelemeyi gerektirmektedir.

#### **4.9.2 Direnme nedenleri**

Her örgütte değişmeye karşı direncin farklı nedenleri olabilmektedir. Ancak bir çok örgütte söz konusu edilebilecek olan ve yaygın olarak söz konusu edilen etkenler arasında şunlar bulunmaktadır: Yetersizlik duygusu, bir şeyler kaybetme korkusu, yanlış anlama ve güven eksikliği, farklı değerlendirmeler, huy, psikoloji, değişimin yaratacağı gerçek tehditler, değişimin zorla açıklanmaksızın empoze edilmesi, liderliğin güven vermemesi, duygusal nedenler (Hussey, 1995).

İş görenlerin değişmeye karşı direnmesinin nedenlerini üç kümede toplayan çalışmalar bulunmaktadır. Bunlar, kişisel, toplumsal ve ekonomik nedenlerdir.

#### **4.9.2.1 Kişisel nedenler**

Kişisel nedenlere dayalı direnmenin temelinde kişinin kendine karşı güveninin sarsılması, başarısızlık korkusu gibi değişkenlerin bulunduğu belirtilmektedir. Kişisel nedenler arasında, işgörenin bir işte uzun yıllar alan ustalaşmasının bir yenileşmeyle elinden alınması; işgörenin bağlandığı, inandığı değer ve düzgülerin yerine yenilerinin konması; yenileşmenin getireceği yeni iş ve eylemlerde başarısız olma korkusu, yeni işin eskisine göre daha biktirici veya düşük değerde olması gibi durumlarda işgörenlerin değişmeye karşı göstereceği direnç sayılmaktadır.

#### **4.9.2.2 Toplumsal nedenler**

Toplumsal nedenlere dayalı direnci ortaya çıkaran durumlar arasında ise işgörenlerin üyesi olduğu kümelerden kaynaklananlar bulunmaktadır. Toplumsal direnç nedenleri olarak belirtilebilecek bu nedenler arasında, değişimin getirdiği değer ve düzgülerin bir kümenin değer ve düzgüleriyle çatışması, gelen yeniliğin kümenin varlığını tehdit etmesi, işgörenlerin dayandıkları ya da bağlandıkları kişileri değişme sonucu ellerinden çıkaracakları korkusu yaşamaları, kişiler arası kurulu ilişkilerin bozulacağı korkusu sayılmaktadır.

#### **4.9.2.3 Ekonomik nedenler**

Ekonomik nedenlerin başlıcaları arasında, "yenileşmenin getirdiği işsizlik korkusu, çalışma saatinin çoğalması, ücret karşılığı yapılan fazla çalışmanın kaldırılması, ücretin azaltılması, iş hızının artması tehlikesi" bulunmaktadır.

Bir örgütte değişmeye karşı direnmenin iç nedenleri dışında dış nedenlerine de dikkati çekmektedir. Buna göre, "dışardan gelen direnme, örgütün çıktılarını kullanan sistemlerden gelmektedir. Bunlar ya doğrudan ya da siyasal erk yoluyla dolaylı olarak örgütün yenileşmesine karşı çıkmaktadırlar. Ancak örgütlerdeki değişmeler değişmeyi isteyen çevrelerin de bulunması nedeniyle olacağı için ve genellikle bu çevreler daha çok olacağı için değişmeye direnen güçlerin örgüte zarar vermelerinden kaçınılabileceği düşünülmektedir.

Öte yandan değişmeyi engelleyen diğer etkenler arasında da; örgütsel önderlikten yoksunluk, araştırmazlık, bilgisizlik, dogmatizm, yetkincilik (mükemmeliyetçilik), uyuşukluk, umursamazlık, bilgiçlik, bürokratik engeller, kırtasiyecilik sayılmaktadır.

Değişikliğe direncin sosyal ve teknik yöndeki değişmelerden hangisinin belirgin olduğuna bağlı olarak da değiştiği çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. Değişimin sunulma biçimi sosyal yönü çağrıştırmakta, üretim biçimindeki ve örgütlenmesindeki değişiklik ise değişimin teknik yönünü çağrıştırmaktadır.

#### **4.9.3 Direnişi azaltmanın yolları**

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

İrfan Erdoğan'a göre yönetici onaylayıcı bir tutum ve tavır içinde olmalı. Yöneticinin onaylayıcı bir hava içerisinde olması okulda görev yapan öğretmenlere güven verir. Kendini güvenli hisseden öğretmen rahat çalışır ve uyumlu olur. (Erdoğan, 2000)

Örgütsel değişmeye karşı direnci en aza indirmek için gösterilebilecek davranışlar arasında; karara katmak, değişmeyi tanıtmak, yararı göstermek, gönüllü aramak, bilgili kılmak, ilişkileri düzeltmek, özendirici koymak, denemek, birlik, liderlik, sorun çözmek sayılmaktadır (Başaran, 1992).

Okul yönetimi ve denetimi alanında yapılan ve öğretmenler arasındaki direniş olaylarını azaltmak için okul yöneticilerine önerilen davranışlar, direnç nedenleri ve önlemlerinin eğitim dışı kurumlar ve eğitim kurumları arasında büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Belirtilen bu önlemler şunlardır(Başaran, 1992);

- Eğer yöneticiler, projenin kendilerine ait olduğunu hissedersen (dışarıda planlanan ve yönlendirilen değil) direnme az olacaktır.
- Eğer proje sistemin üst düzey yetkilileri tarafından içtenlikle desteklenirse direnme az olacaktır.
- Eğer katılanlar, değişmeyi mevcut yüklerini artırıcı değil, azaltıcı olarak görürlerse direnme az olacaktır.

- Eğer proje, katılanların sahip oldukları ve önem verdikleri değerlere uyumluysa direnme az olacaktır.
- Eğer proje, katılanların ilgisini çekecek yeni deneyimler (yaşantılar) sunuyorsa direnme az olacaktır.
- Eğer katılanlar özgürlüklerinin ve güvenliklerinin tehdit edilmediğini hissedelerse direnme az olacaktır.
- Eğer katılanlar problemin ne olduğunu belirleme çalışmalarına katılmışlarsa ve problemin önemli olduğuna inanıyorlarsa direnme az olacaktır.
- Eğer proje oybirliğine dayalı bir grup kararıyla benimsenmiş ise direnme az olacaktır.
- Eğer projeyi savunanlar, savunmayanların duygu ve düşüncelerini anlayabiliyor, geçerli itirazları teşhis edebiliyor ve gereksiz korkulardan kurtulmak için önem alabiliyorsa, direnme az olacaktır.
- Yeniliklerin yanlış anlaşılma ve yanlış yorumlanma olasılığının bulunduğu bilirse ve eğer projenin nasıl algılandığına ve gereksinimlerin daha çok aydınlatılmasına dönük olma olanağı sağlanırsa direnme az olacaktır.
- Eğer katılımcılar birbirleri ile olan ilişkilerde, kabul, destek ve güvene sahip olurlarsa direnme az olacaktır.
- Eğer proje revizyona ve yeniden gözden geermeye açık tutulursa direnme az olacaktır.

Yöneticilerin direnişle mücadele yolları, katılım, iletişim, eğitim, pazarlık, açık veya kapalı zor kullanma, manipülasyon-kooptasyon şeklinde sınıflandırılabilir.

#### 4.9.3.1 Katılım

Katılımı sağlamak, pek çok durumda direnişini azaltmaya yardımcı olabilmektedir. Katılım, önerilen değişime sahiplenilmesine neden olabilmektedir. Değişimin ve değişime neden ihtiyaç duyulduğunun daha iyi anlaşılmasını sağladığı için, belirsizlikleri ortadan kaldırarak değişimin içinde yer alacak olanların ne gibi yararlar sağlayacaklarını görmelerine neden olmaktadır. Katılım yönteminde değişimle uğraşanlar yapılanların doğru olduğuna ikna olabilmektedirler. Değişim daha iyi planlanabilir çünkü bilgili olanlar işin içindedir ya da bu planlama sayesinde daha iyi planlama yapıldığı düşünülebilir (Hussey, 1998).

Bununla birlikte, değişim kararını alırken, geniş kapsamlı bir katılım sağlanması bazen uygulama aşamasında uygun olmayabilmekte, bazen de olanaksız olabilmektedir.

Katılımın yaratacağı etkilerden bazıları şunlar olabilir (Hussey, 1998):

- Önerilen değişikliğe yönelik bir sahiplik duygusu yaratabilir, böylelikle itiraz sahipleri alınan kararlara katkıda bulduklarını hissedebilirler;
- Kişilere endişelerini ve korkularını dile getirme imkanı verir ve bunların bir kısmına cevap bulmaları mümkün olabilir;
- Kişilere öfkelerini ifade etme imkanı sağlayarak memnuniyetsizliklerinin şiddetini azaltılabilir;
- Değişimle ilgili her şeyin, etkilenecekler tarafından anlaşılması temin edilir;
- Kişilere gerçekleri ve bunları tartışma imkanı vereceği için söylentiler ve dedikodu ortadan kaldırılır;
- Endişeler ve bilinmezler orta yere getirilerek tartışılmaları sağlanır;
- Belirsizlik derecesi azaltılır;
- Davranışları değiştirebilir, kişiler, yapılan değişikliğin iyi olduğuna inandırılarak istenen tarzda çalışmalarına imkan verilebilir;
- Katılım derecesine göre kişilerin stres seviyesini azaltılabilir ve onlara, olayı kontrol altında tuttukları hissi yaşatılabilir;

Çok gizlilik gerektiren ekstrem durumlar gibi sebeplerin dışında, yöneticilerin altlarındaki elemanları değişim sürecine dahil etmekte isteksiz davranabilirler. Bu isteksizliğin sebepleri şunlar olabilir:

- Katılımcıların sayısının çokluğu katılımı güçleştirebilir. (İşlerin bir kısmını başkalarına devrederek ve yapının değişik katmanları boyunca çalışarak katılımı gerçekleştirmek istenen bir durum olabilir; fakat sürece dahil edilmesi gerekenlerin sayısı fazla olunca, yönetici zorlanabilir.)
- Kurumda demokratik bir kültür olmaması, kararların çoğunluk oyu ile alınmasına engel teşkil edebilir. (Değişim gerçekleştirilmek zorundadır ve katılımın doğası hiyerarşinin tüm katmanları için aynı seviyede olmak zorunda değildir; bunun için, değişimin kendisini belirlemekten ziyade, onun nasıl yapılabileceği aşamasında daha çok katılım söz konusu olabilir.)
- Değişimi idare eden yöneticide zayıflıklar olabilir. ( Bazı insanlar kendilerini sorulara karşı açık tutmazlar, eleştirilmeye dayanamazlar, kötü haberleri soğukkanlı karşılayamazlar ve gerçekten etkilendikleri insanların hayatlarına önem vermezler).

#### 4.9.3.2 İletişim

İletişim, katılımın tercih edilmediği doğrudan ve zorlayıcı yaklaşımların benimsendiği değişim durumları da dahil olmak üzere, tüm değişim ortamlarında hayati bir önem taşır. Katılım da aslında çift yönlü bir iletişimden ibarettir. Böylelikle siz düşüncelerinizi belirtirsiniz, karşı taraf endişelerini ortaya koyar, karşılıklı bir bilgilendirme söz konusudur. Her ne kadar yönetici böyle bir yöntemi kullanıyor olsa bile, bunu, diğer iletişim yöntemleri ile destekleme gerekliliği vardır. Değişimin çapı ve etkilenen insanların sayısı ne kadar büyük olursa, değişimi desteklemek için gereken iletişim stratejilerinin de o kadar geniş çaplı olması gerekir (Hussey, 1998).

Bu konu o kadar önemlidir ki, bazı kuruluşlar, diğer iletişim yöntemlerine dayanan toplantılar yapmak için büyük yatırımlar yapmaktadır. Bu yönde, değişimi, nedenlerini, içeriğini ve muhtemel sonuçlarını anlatan her türlü yayın (görsel, işitsel, basılı) yapılmakta, bireysel görüşmeler, e-mail mesajları, özel mektuplar kullanılmakta, hatta muhabirlerle özel görüşmeler yapılarak değişimin tüm boyutları ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. Bu arada bunların hepsi, hem mevcut iş ortaklarına, müşteri kitlesine, çalışanlara ve özellikle de değişimden etkilenecek olan kesimlere yönelik olarak yapılmaktadır. Örneğin British Petroleum (BP), 1990 yılında kültürel değişim programını işleme soktuğunda programı kitlelere mal edebilmek için Financial Times muhabirlerini bir müddet yönetim kurulu toplantılarına davet etmişti. Bu arada değişimin içeriğinin anlatılması, değişim sonrası ortaya çıkan duruma adapte olabilmek için gereken becerilerin sergilenmesi yönünde

verilen kurum içi eğitim çalışmasının da etkili bir iletişim yöntemi olduğunu söylemekte fayda vardır (Hussey, 1998).

Etkili iletişim nasıl işe yarar? Bu soruya verilebilecek cevaplar çok açık olmakla birlikte, değişim fırtınası içine girmiş bir kurum içinde kolaylıkla gözden kaçırılabilirler.

Etkili İletişim:

- Değişimin tamamen anlaşılmasını sağlayıp sebeplerini ortaya koyduğu için, değişime yönelik direnişi azaltabilir.
- Eğer uygun olarak yerine getirilirse, kişiler kendilerine değer verildiğini anlayarak daha yapıcı bir tutum takınırlar.
- Kriz durumlarında, herkesin krizden haberdar olmasını sağlayarak muhtemel itirazları azaltır ve daha doğrudan bir yaklaşımın uygulanmasını kolaylaştırır, hatta bazen tercih edilebilir hale sokulabilir;
- Önemli ve radikal değişimler süresince kişilerin beklentilerini kontrol edebilmek önemlidir ve bunu gerçekleştirmek, iyi bir iletişim olmadan imkânsızdır;

Bir iletişim stratejisi gerçekleştirilirken, medyaya yönelik kararların alınmasında göz önüne tutulması gereken bazı hususlar vardır (Hussey, 1998):

- İletişim kurulması istenen hedef grupların belirlenmesi ve bunlara ulaşmak için ihtiyaç duyulan medya ve içerik hususlarındaki zorlukların tespiti;
- Neyin iletilmesi gerektiğine karar verilmesi;
- Her bir grup için gereken iletişim tekniği;
- İletecek mesajların, değişimden etkilenebilecek olan kişilerin muhtemel endişelerini yansıtıp yansıtmadığının kontrol edilmesi;
- Kurum içi diğer iletişim girişimlerinin, yapılmaya çalışılanları boşa çıkarmayacak şekilde olmasına dikkat edilmesi.

### 4.9.3.3 Eğitim

Değişime gösterilen direnişi azaltmak için eğitim nadiren çözümleyici bir yol olarak görülür. Çünkü çok az sayıda organizasyon değişim ile hangi becerilere, bilgilere ve yeteneklere ihtiyaç duyulacağını ortaya koyabilirler. Örneğin, örgütlerde çok yaygın olan, belli kademelerdeki personeli işten çıkarma uygulamasında, müşteriye en yakın olanların yetkilendirilmesi düşünülür. Ancak bu örgütlerin çok azı, yeni yetkilendirdikleri kişilerin ve onların yöneticilerinin, bu yeni uygulamaya uygun şekilde çalışmak için, gerekli becerilere sahip olmalarını ve bunları uygulayabilmelerini sağlayacak eğitsel girişimlerde bulunurlar. Direnişin bir nedeninin de yeni duruma uyum sağlayamamak korkusudur. Özellikle değişim uygulamasına yardımcı olmak üzere tasarlanmış bir eğitim yaklaşımı, hem iyi bir iletişim kurmak, hem de katılımı sağlamak için bir araç olabilir (Hussey, 1998).

- Manipülasyon ve Kooptasyon

Manipülasyon, herhangi bir olayı, şu veya bu şekilde değiştirerek kişilere takdim etmeyi; olayı olduğundan farklı göstererek kişilerin farklı algılamasını sağlamayı ifade etmektedir. Bu başlangıçta direnci azaltabilmektedir, fakat eğer kişi manipüle edildiğini anlarsa ileride daha büyük sorunlar çıkabilmektedir. Kooptasyon ise, herhangi bir konuya karşı olanları o konu ile ilgili sorunların ve çözümlerinin bir parçası haline getirmeyi ifade etmektedir. Dolayısıyla kişi olayın dışında ve sadece eleştiren bir rol oynamak yerine sorunun içine çekilerek, onun üzerinde düşünen ve çözüm arayan bir rol oynamaya sevk edilmektedir (Koçel, 1999).

- Pazarlık

Değişimden etkilenecek kişilerle, değişimin amacı, kapsamı, metodu ve süresi konusunda pazarlık yapmayı ifade etmektedir. Üzerinde anlaşmaya varılan konularda direnç ortadan kaldırılmış olmaktadır (Koçel, 1999).

- Açık veya Kapalı Zor Kullanma

Bu direnci ortadan kaldırmaktan çok kişilerin direnç göstermesini önleyecek şekilde zor kullanma, tehdit etme ve şantaj yapmayı kapsamaktadır (Koçel, 1999). Bu yöntem direnişin çok fazla, zamanın ise çok kısıtlı olduğu durumlarda başvurulan bir yöntemdir.



Michael Hammer ve James Champy'e göre, radikal bir değişimi hedefleyen süreçlerin yeniden tasarlanması çalışmalarında başarısızlığa neden olan en yaygın hatalar şunlardır:

- Bir sürecin değiştirilmesi yerine tamir edilmeye çalışılması

Radikal süreç tasarımlarıyla hiç alakası olmayan, daha çok süreçlerin iyileştirilmesi amaçlı değişim programlarını yeniden süreç tasarımı olarak uygulamaya çalışan işletmeler başarısızlıkla karşılaşmaktadır.

- İş süreçleri üzerine yoğunlaşılmaması

Değişim çalışmasında işlere süreçler açısından bakmayan işletmeler başarısızlıkla karşılaşmaktadırlar.

- Sürecin yeniden tasarlanması dışındaki her şeyin göz ardı edilmesi

Tutarlı bir çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için, iş tasarımları, organizasyon yapılan, yönetim sistemleri yani, süreçle ilgili her şey gözden geçirilmelidir.

- İnsanların değer ve inançlarının ihmal edilmesi

İnsanların, değişimden geçirilmiş bir süreçte iyi performans gösterebilmeleri için bir nedene ihtiyaçları olmaktadır. Yeni süreci yerine oturtmak yeterli olmamakta sürecin gerektirdiği yeni değer ve inançlar desteklenerek, elemanlar motive edilmelidir.

- Küçük sonuçlarla yetinmeye hazır olunması

Büyük sıkıntılar çekmek yerine, hiçbir maliyet gerektirmeyen ve sıkıntı getirmeyen iyileştirme çalışmaları yeterli görülebilmekte ve kısa vadede elde edilen başarı uzun vadede başarısızlık getirmektedir.

- Çok erken vazgeçilmesi

Bazı işletmeler, cesaretsizlikten dolayı, sorunlarla karşılaştıkları zaman, değişim çalışmalarından vazgeçmektedirler. Bazı işletmeler ise, tüm acı ve sıkıntılarının sonucunda en ufuk bir başarı grdlerinde, her şey düzelmiş gibi çalışmaları durdururlar ve eski düzenlerinin rahatlığına geri dönerler.

- Sorunun ve değişim çalışmasının kapsamının tanımlanmasına öncelik verilmesi

İşletme yönetimin, çözülecek sorunu ya da kapsamın işin en başında dar bir şekilde tanımlaması, değişim çalışmalarını başarısızlığa mahkûm edecektir. Çünkü sorunun tanımlanması ve kapsamının belirlenmesi değişim çalışmaları sırasında gerçekleştirilecek adımlardır.

Büyük organizasyonların üst kademelerindeki yöneticiler, müşteri ve üretim gerçeklerinden uzak olmaları sık rastlanan bir durum olmaktadır. Süreçlerden izole edilmiş bir üst düzey yönetim, sorunları tanımlayacak ve kapsamını belirleyecek bilgiye sahip olmayabilirler.

- Mevcut şirket kültürlerinin ve yönetim davranışlarının, değişim çalışmalarının başlamasını engellemesine izin verilmesi

İşletmelerin yaygın kültürel özellikleri, değişim çalışmalarını daha başlamadan engelleyebilmektedir. İşletme içersindeki köklü kuralların, değişim çalışmaları çerçevesinde zorlanması, işletme içersinde huzursuzluk yaratabilmektedir.

- Değişim çalışmalarının en alttan en üste doğru uygulanılmaya çalışılması

Duydukları gereksinim ve yetenekleri ne kadar büyük olursa olsun en alt kademedeki elemanlar ile orta kademe yöneticilerin başarılı bir değişim çalışmasını başlatıp sürdürebilmelerini olanaksız kılacak iki neden bulunmaktadır:

Birincisi, değişim için ilk atışın organizasyonun en üst kademesinden gelmesini gerektiren birinci nedeni alt kademelerdekilerin, değişimin gerektirdiği geniş bakış açısından yoksun olmalarıdır. Bunların deneyimleri büyük oranda içinde buldukları bireysel işlevlerle ve bölümlerle kısıtlıdır. Kendi bölümlerinin karşılaştığı dar kapsamlı sorunları herkesten daha iyi görebilmelerine rağmen süreci bir bütün olarak görüp sorunların, genel süreç tasarımının yetersizliğinden kaynaklandığını kavramaları güç olmaktadır. Alt kademelerdeki yöneticiler, değişim mühendisliği yerine aşamalı ilerlemeyi tercih etmektedirler, çünkü aşamalı ilerlemeyi, kendi görüş açılarını değiştirmeden uygulayabileceklerdir.

İkincisi, tüm iş süreçleri, organizasyonun sınırlarını aşmaktadır. Bu nedenle, orta kademe yöneticiler bu tür bir sürecin değiştirilmesini sağlayacak yetkiye sahip değillerdir. Sürecin kapsamı onların yetki alanlarını mutlaka aşacaktır. Ayrıca, değişim çalışmalarından etkilenen kimi orta kademe yöneticiler mevcut süreçte gerçekleştirilen çarpıcı değişikliklerin kendi güç, etki ve yetkilerini azaltacağından korkacaklardır.

- Çalışmanın yönetilmesi için, yeniden süreç tasarımından anlamayan bireylerin görevlendirilmesi

Başarılı bir değişim çalışmasının ilk şartlarından birisi üst düzeyden gelen liderliktir. Lider, yeniden süreç tasarımından anlayan ve kendisini bu çalışmaya her şeyiyle adayan birisi olmalıdır. Değişim çalışmalarını, süreç odaklı, zincirin ürün kavramından satışa ve hizmete kadar bütünü düşünabilen liderler yönetebilmektedirler.

- Değişim çalışmalarına ayrılan kaynaklar konusunda cimrilik edilmesi

Değişim çalışmalarına ayrılan kaynakların yetersiz olması, yönetimin bu çalışmaya çok önem vermediğini düşündürecek ve çalışmaların kısa sürede izinin bile kalmayacağı beklentisiyle, insanlar değişim çalışmalarına karşı çıkacak ve engelleyeceklerdir.

- Değişim çalışmalarının işletme gündeminin ortalarına gömülmesi

İnsanlar, değişim çalışmalarının kaçınılmazlığını, değişimi yöneten kişilerin çalışmalara verdikleri önem doğrultusunda anlayacaklardır. Değişim çalışmaları, gündemin en üstünde olmadığı takdirde, bir sonuç elde edilmesinin beklenmesi yanlış olmaktadır.

- Tasarım üzerine aşırı yoğunlaşmak

Değişim çalışmaları yalnızca yeniden tasarımdan ibaret olmamaktadır. Aynı zamanda yeni tasarımların gerçeğe dönüştürülmesini de içermektedir. Değişim çalışmalarının sonucunda başarılı olanlarla olmayanlar arasındaki fark, fikirlerinin kalitesi değil, bu fikirlerle ne yaptıklarıdır.

- Değişim çalışmalarını kimseyi mutsuz etmeden gerçekleştirmeye çalışmak

Değişim çalışmaları sonucunda, kimi elemanlar işlerini kaybederken kimi elamanlar da daha iyi konumlara geleceklerdir. Herkesi memnun etmeye çalışmak, köklü değişim çalışmalarının değerini düşürecek ve uygulamada problem yaratacaktır.

- Değişimlere gösterilen direnç karşısında geriye çekilmek

Direnç, büyük değişimlere gösterilecek kaçınılmaz bir tepkidir. Bu tepki mutlaka olacaktır fakat, direncin değişim çalışmalarını engellemesine izin verilmemesi gerekmektedir. Bundan dolayı, yönetimin direnci önceden tahmin edip buna karşı plan yapması gerekmektedir.

- Değişim çalışmalarının sürüncemede bırakılması

Değişim çalışmaları, İşletmedeki herkes için zor çalışmalardır. Çalışmaların gereğinden fazla sürmesi huzursuzluğu arttırabilmekte ve başarısızlığa neden olabilmektedir.

#### **4.9.3.3.1 Öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin nedenleri**

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmesini gerektiren nedenler sistematik olarak şöyle sıralanabilir.

**Bilimdeki değişmeler:** Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında edindikleri bilgilerin pek çoğu bugün güncelliğini kaybetmiştir. Buna karşın, şimdi var olan bilgilerin en az üçte biri 20-25 yıllık öğretmenlerin öğrencilikleri sırasındaki programlarda yer almamıştır. Öğretmenlerin yeni bilgiler edinmeleri hem kendilerinin sürekli bir fikri canlılık içerisinde olmaları, hem de öğrencilerine faydalı olabilmeleri için zorunluluktur.

**Toplumdaki değişmeler:** Yüzyılımızdaki hızlı değişmeler yeni sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorulara çözüm yolları getirebilmek için kişilerden bazı yeni istemlerde bulunulması istenmektedir. Toplumdaki kişileri çalışma hayatındaki köklü değişiklikler için hazırlamak her şeyden önce öğretmenlerin sürekli bir biçimde eğitilmeleri ile olanaklıdır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde toplumsal değişmeler için öğretmenler katalizör rolü oynamaya hazır hale getirilmelidir.

**Okullardaki değişmeler:** Günümüzde okulların yapılarında da değişiklikler olmaktadır. Örneğin klasik okulların pek çoğu yerini çok amaçlı okullara bırakmaktadır. Öğretmenler

çok değişik yetenek grubundaki öğrencilerle yüz yüze gelmekte, bu öğrencilerin sorunları ile ilgilenmektedir. Bu durum öğretmenlerin değişik okul sistemleri ve değişik öğrenci gruplarının değişik gereksini ve sorunları konusunda bilgi sahibi olmalarını gerektirmektedir.

**Öğretmenlerin kendilerinin değişmeleri:** Hizmet içi eğitim için “eskimişliği önleme” haklı bir gerekçedir. Öğretmenlerin sürekli görev ve fonksiyonları değişmektedir. Pek çok öğretmen yeni deneyimlerle değişik alanlarda değişik ilgiler geliştirmektedir. Öğretmenleri görev değişikliklerinin getirdiği bilgi ve beceriler ile donatmak hizmet içi eğitim etkinliklerinin amaçları arasındadır.

**Öğretim süreçlerindeki değişmeler:** Zaman süresi içinde yalnızca bilgide değil, öğretim süreçlerinde de değişiklikler olmaktadır. Ekiple öğretim, açık planlı okullar, ya da bu gibi yöntem değişiklikleri öğretmenlerin bu yöntemleri uygulayabilecek şekilde eğitilmelerini gerektirmektedir. Yöntem değişiklikleri materyal sorununu çoğu zaman beraberinde getirmektedir. Günümüz eğitim teknolojisi oldukça gelişmiş ve gelişmeye devam etmektedir. Öğretmenlere bir yandan yeni eğitim teknolojisi olanakları sağlanırken diğer yandan onların bu olanaklardan nasıl yararlanacakları öğretilmelidir.

**Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksiklikleri giderme:** Özellikle gelişmekte olan ülkelerde sosyal gereksinimleri karşılamak için yaygın olarak yürütülen eğitsel etkinlikler arasında yeterli olmayan sertifikaya sahip ya da yetersiz biçimde kısaltılmış ve yoğunlaştırılmış programlardan geçirilerek sertifika elde eden kişiler öğretmenliğe atanmaktadırlar. Yine pek çok ülkede çeşitli nedenlerle (işten ayrılma, iş değiştirme, yeterli sayıda ve kalitede mezun verememe vs.) ortaya çıkan öğretmen eksikliğinin öğretmen yetiştiren bir kurumdan mezun olmayan kişilerle giderilmesine çalışılmaktadır. Bu ve benzeri durumlarda öğretmenliğe atanan kişilerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksikliklerin giderilmesi ancak hizmet içi eğitim programları ile olanaklıdır.

**İletişimdeki boşlukların doldurulması zorunluluğu:** Hizmet içi eğitim programları, eğitim sistemlerinin geliştirilmesindeki iletişim kopukluklarının giderilmesi için bir araçtır. Yeni programlar yeni yöntemler ve yeni tutumlar, bazı kuruluşlar ve kişiler tarafından yapılan araştırmalarla geliştirmektedir. Ancak bunların bir kısmı gerçek sınıf ortamında

ilerleme kaydedebilmektedir. İşte teorik bilgi ilk uygulama arasındaki bu uçurum, hizmet içi eğitim ile giderilebilmektedir.

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları temel olarak ya da öğretmenlerin bilgilerini yenilemek, ya yeni koşullara uyum sağlamalarını kolaylaştırmak, ya da mesleki düzeylerini yükseltmek için düzenlenmektedir.

## **BÖLÜM 5 ARAŞTIRMA VE BULGULAR**

### **5.1 Amaç**

Bu araştırmanın amacı İstanbul'da Üsküdar ve Ümraniye ilçesinde yer alan bazı ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında bulunan öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direnci ölçmektir. Ancak seçilen okulların sayısı ve yapısı aşağıdaki gibi belirlenmiş olup bahsi geçen okullar için bir durum analizi, aynı zamanda değişime karşı gösterdikleri tutum sayılabilir.

Çalışmada, cinsiyet, öğrenim düzeyi, medeni durum, yaş, kurumda görev yapma süresi ve çalışma süresi, branş ve alınan hizmet içi eğitim değişkenlerine göre; eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu ve düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Öğretmenin değişime karşı tutumları belirlenirken daha geniş bir perspektifte demografik bilgileri alınsa da sadece dört değişkene göre yorumlanmaya çalışılmıştır.

### **5.2 Yöntem**

Araştırmada tarama modeli kullanılmış ve bulgular raporlaştırılmıştır. Araştırmada eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu ve onu etkileyen faktörler “Değişime karşı tutum ölçeği anketi ” ile ölçülmüştür.(Özmen, 1999) (Bkz. Ek 1) Ayrıca, demografik bilgi formu kullanılmıştır. Anket, aşağıda isimleri yazılı Üsküdar ve Ümraniye’de bulunan değişik İlköğretim ve Orta öğretim kurumlarında çalışan 130 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırmada anketi cevaplaması öngörülen öğretmen sayısı 450 olarak planlanmıştır. Ancak verilen anketlerin uygulama zamanı olarak sene başı olması öğretmenlerin iş yükünün ağır olduğu zamana denk gelmesi anket dönütlerinin çok az miktarda olmasına neden olmuştur. Bazı okullarda Milli Eğitim Bakanlığı ve Valilik onayını içeren izin yazıları gösterilerek okul müdürlükleri tarafından ısrarımız üzerine tekrar uygulamayan öğretmenlerimize dağıtılıp uygulanmış olup katılım aşağıdaki sayılarda gerçekleşmiştir.

Çizelge 5.2.1 Araştırmanın yapıldığı okullar ve anket sayıları

Araştırmanın Yapıldığı Okullar	Yanıtlanan Anket Sayısı
Mustafa Kemal Lisesi	12
Sosyal Meskenler İlköğretim Okulu	12
Nuri Cingilloğlu Lisesi	7
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	21
Özel Bilfen Lisesi	13
Ümraniye Anadolu Lisesi	17
Özel Belde Lisesi	25
Eyüboğlu Lisesi	17
Çamlıca İlköğretim Okulu	6
TOPLAM	130

### 5.2.1 Kullanılan Anket Hakkında Genel Bilgiler ve Anketin Güvenilirliği

Araştırmada alınan veriler anket uygulaması ile alınmıştır. Değişime Karşı Tutum Ölçeği anketi kullanılmıştır. 40 sorudan ibaret olan ankette bazı sorular çıkarılarak ankette yanıtlanacak soru sayısı 35 ' e düşürülmüştür. Verilen yanıtlarda seçiciliği arttırmak amacı ile değerlendirme üç kademeden beş kademeye çıkarılmıştır.

Ayrıca, Cronbach-Alpha testi ile anketin güvenilirliği ölçülmüş ve Alpha değeri 0,805 bulunmuştur. (Bkz. Ek 2) . Buradan da anlaşılacağı gibi anketin güvenilirliği oldukça yüksektir. Anket 35 sorudan ibarettir. Verilen yanıtlar 1'den 5'e kadar seçeneklere ayrılmıştır. Örgüt içi değişim karşısında çalışanların tepkilerinin temelinde yatan etmenleri belirlemek amacıyla ifadeler yer almaktadır. İfadelere katılıp katılmadığını öğretmenlerin yanlarında verilmiş ölçek dahilinde değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendirme 1, Hiç katılmıyorum; 2, katılmıyorum; 3, Bazen katılıyorum; 4, katılıyorum; 5, Tamamen katılıyorum şeklinde yaparak öğretmenlerin ölçeği düşünceleri dahilinde işaretlenmesi istenmiştir.



### 5.2.2 Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin analizinde SPSS analiz programı kullanılmıştır. Bu program yardımıyla yanıtların ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, korelasyon ve çift yönlü T – testi ve tek yönlü Anova testleri (LSD) kullanılmıştır.

### 5.3 Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evreni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlk ve Orta öğretim kurumları oluşturmuştur. Örneklemi ise İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Mustafa Kemal Lisesi'nde, Sosyal Meskenler İlköğretim Okulu'nda, Nuri Cıngıllıoğlu Lisesi'nde, Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu'nda, Özel Bilfen Lisesi'nde, Ümraniye Anadolu Lisesi'nde, Özel Belde Lisesi'nde, Özel Eyüboğlu Lisesi'nde, Çamlıca İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta olan 130 öğretmendir.

Demografik Bilgi Formunda yer alan 1.değişken Kadın 1 olarak, Erkek ise 2 olarak SPSS programına girilmiştir. 2.değişken olarak medeni durum Evli 1 olarak, bekâr 2 olarak SPSS programına girilmiştir.3 değişken olarak öğretmenlerin öğrenim durumu dört bölümde incelenmiş ancak yüksek lisans ve doktora yapan sayının az olması nedeni ile iki gurup birleştirilmiştir. Ön lisans ve lisans 1 olarak, lisans ve doktora 2 olarak SPSS programına girilmiştir. Öğretmenlerin branşı Lise 1 olarak, İlköğretim okulu ise 2 olarak SPSS programına girilmiştir. Öğretmenlerin yaşı dört bölümde incelenmiş olup 24-34 yaşlar arası 1 olarak, 35-44 yaşlar arası 2 olarak, 45-54 yaşlar arası 3 olarak, 55-yukarısı 4 olarak SPSS programına girilmiştir. Öğretmenin kıdemi ile ilgili soruda 1-5 yıllar arası 1 olarak, 6-10 yıllar arası 2 olarak, 11-15 yıllar arası 3 olarak, 15 – yukarısı ise 4 olarak SPSS programına girilmiştir. Öğretmenin belgelenmiş hizmet içi eğitim sayısı sorusu ise 1-2 adet 1 olarak, 3-5 adet 2 olarak, 6 – yukarısı ise 3 olarak SPSS programına girilmiştir.

Çalışmada öne sürülen hipotezlerin sınanması için öncelikle hipotezler ile öğretmen profilleri arasında anlamlı bir korelasyon olup olmadığına bakılacaktır. Korelasyon değerinin 0.05'den küçük çıkması durumunda anlamlı bir ilişki olduğu göz önüne alınarak faktörler T testinde incelenecektir. Birden fazla değişkenin birbirleri arasındaki ilişkilerine ise Anova Testi uygulanacaktır.

#### 5.4 Bağımsız Ve Bağımlı Değişkenler

Araştırmada bağımsız değişken olarak, yaş, çalışma süresi ( kıdem ), öğrenim düzeyi ve katıldığı hizmet içi eğitim sayısı alınmıştır. Öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direnç bağımlı değişkeni bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir.

#### 5.5 Alt Problemlerin İncelenmesi

Araştırmada aşağıdaki hipotezlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe değişime karşı gösterdikleri dirençte azalma görülecektir.
2. Öğretmenlerin yaşı arttıkça değişime karşı dirençte artış görülecektir.
3. Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim arttıkça, değişime karşı olan dirençte azalma görülecektir.
4. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça değişime karşı dirençte artış görülecektir.

#### 5.6 Bulgular

İstanbul ili Üsküdar ve Ümraniye ilçelerinde anketi cevaplandıran öğretmenlerin analiz edilmesi sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet bakımından %73,8 ( 96 kişi ) bayan, %26,2'si ( 34 kişi ) erkek, medeni durum bakımından %79,2'i evli ( 103 kişi ), % 20,8'i bekar ( 27 kişi ), öğrenim düzeyi bakımından % 81,5'i ( 106 kişi ) lisans, % 16,9'u ( 22 kişi ) lisans üstü ve 2 kişi doktora, yaş bakımından, "25 – 34" yaş arası, %44,6 ( 58kişi ), "35 -44" yaş arası,%35,4 (46 kişi), 45-54 yaş arası %18,5 (24 kişi), 55 ve yukarısı, % 1,5 ( 2 kişi ), bulunmuştur. Kıdem bakımından ise anketi cevaplayan öğretmenlerin % 16,9' u ( 22 kişi ) "1 – 5" yıl arası deneyime, %37,7'si ( 49 kişi ), "6 – 10" yıl arası deneyime, %16,2'si ( 21 kişi ) "11 – 15" yıl çalışmakta, %29,2'si (38 kişi) 16 ve üstü" çalışma yılı deneyime sahiptirler.

Öğretmenlerin orta öğretim ya da ilköğretimde çalışmaları incelendiğinde, % 49,2'si lise'de (64 kişi), % 50,8'i ilköğretimde ( 66 kişi) çalışmaktadırlar. İdari görev yapılıp yapılmadığı incelendiğinde ise öğretmenlerin % 23,8'i ( 31 kişi ) idari görev yapmadığını, % 75,4'ü ( 98 kişi )'nin idari görev yaptığı saptanmıştır. Öğretmenlerin aynı kurumda halen çalışma süreleri ise, %51,5'i ( 67 kişi ) "1 – 5" yıl, % 34,6'sı ( 45 kişi ) "6-10" yıl, % 8,5'i ( 11 kişi ) "11-15" yıl, % 5,4'ü ( 7 kişi ) 15 ve üstü olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerimizin şu an çalıştığımız okul dahil olmak üzere kaç ayrı okulda çalıştınız sorusunu ise 1-2 değişik okulda çalışanlar % 48,5 ( 63 kişi ), 3-5 değişik okulda çalışanlar % 33,1 ( 43 kişi ), 5 ve yukarı değişik okulda çalışanlar % 18,5 ( 24 kişi ) olarak yanıtlamışlardır. Anketi yanıtlayan öğretmenlerimizin % 76,2'si ( 99 kişi) devlet okulunda, % 23,8'i ( 31 kişi) özel ya da vakıf okullarında görev yapmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerimizin belgelenmiş hizmet içi eğitim sayıları ise 1 ya da 2 hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 43,1 ( 56 kişi ), 3 ya da 5 hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 36,9 ( 48 kişi ), 6 ve yukarısı hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 20 ( 26 kişi ) olarak belirlenmiştir.

### 5.6.1 Öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin genel incelenmesi:

Eğitim örgütlerindeki öğretmenlerin değişime karşı direnci bağımsız değişkenlere göre incelenmeden önce, öğretmenlerin genel direnç düzeylerini araştırmak amacıyla ankette her soruya verilen yanıtların aritmetik ortalamaları alınmış ve standart sapmaları incelenmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 5.6.1.1'de gösterilmiştir.

Çizelge 5.6.1.1 Eğitim örgütlerindeki öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin genel düzeylerinin karşılaştırılması

	Sayı	Mini mum	Maksi mum	Aritmetik Ortalama	Standart sapma
SORU1	130	1	5	3,44	1,057
SORU2	130	1	5	4,08	,716
SORU3	130	2	5	4,11	,819
SORU4	130	1	5	3,68	,965
SORU5	130	1	5	3,52	1,028
SORU6	130	1	5	3,82	,887
SORU7	130	1	5	2,45	1,086
SORU8	130	1	5	2,52	1,150
SORU9	130	1	5	4,22	,790
SORU10	130	1	5	3,78	,990

SORU11	130	1	5	4,08	,872
SORU12	130	2	5	4,52	,673
SORU13	130	1	5	2,42	1,105
SORU14	130	1	5	4,63	,738
SORU15	130	2	5	4,28	,758
SORU16	130	1	5	2,82	1,197
SORU17	130	1	5	3,30	1,076
SORU18	130	1	5	3,95	1,070
SORU19	130	2	5	3,77	,753
SORU20	130	1	5	4,04	1,030
SORU21	130	1	5	3,95	,901
SORU22	130	1	5	3,66	1,008
SORU23	130	1	5	4,08	,836
SORU24	130	2	5	4,40	,711
SORU25	130	2	5	4,08	,794
SORU26	130	1	5	4,30	,764
SORU27	130	2	5	4,36	,747
SORU28	130	1	5	3,10	1,003
SORU29	130	2	5	4,14	,785
SORU30	130	3	5	4,50	,587
SORU31	130	1	5	3,30	,962
SORU32	130	1	5	3,42	1,002
SORU33	130	2	5	4,51	,662
SORU34	130	2	5	3,98	,682
SORU35	130	1	5	4,38	,751

Çizelge 5.6.1.1’de görüldüğü üzere anketi yanıtlayan 130 öğretmen, anketteki sorular 1 ile 5 arasında değerlendirme yapmışlardır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların ortalamaları alındığında en fazla katılmadıkları ifadeler, işlerin mevcut hali ile yürüyorsa değişime gerek olmadığı kanısında olma bakımından (soru 7, aritmetik ortalama = 2,45) ve teknolojik gelişmelerin getirdiği yenilikleri kazanma bakımından (soru 8, aritmetik ortalama = 2,52), işler hep fena değilse kurcalama denmesi bakımından (soru 13, aritmetik

ortalama = 2,42) olarak belirlenmiştir. Bu bölümde öğretmenler değişime karşı pek dirençli olmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin işlerini kendi alışkanlıkları doğrultusunda yapmaları bakımından (soru 1, aritmetik ortalama = 3,44), farklı saç modeli kullanmaya çekinmeleri bakımından (soru 16, aritmetik ortalama = 2,82), örgütsel değişime uyum konusunda bireylerin tutumlarının önemli olması bakımından (soru 17, aritmetik ortalama = 3,30), tanımadığı ortamlar ve tutumlar karşısında eğlenmeleri bakımından (soru 28, aritmetik ortalama = 3,10), değişime karşı gösterilen tepkinin büyük ölçüde yakın iş arkadaşlarının tepkisi ile oluşması bakımından (soru 31, aritmetik ortalama = 3,30), farklı markaların ürünlerini denemeleri bakımından (soru 32, aritmetik ortalama = 3,42) kararsız oldukları ve bazen sunulan ifadeler katıldıklarını beyan etmişlerdir. Bu bölümde öğretmenler sunulan ifadeler verdikleri yanıtlar ile değişime karşı her iki tarafta da olabilecek yanıtlar vermişlerdir. Değişimin bazı sorularda kendilerini endişelendirdiği bu soruların yanıtlarından anlaşılabilir.

Öğretmenlerin, yeniliklere kolayca uyum sağlamaları bakımından (soru 2, aritmetik ortalama = 4,08), iş yaşamlarında bir şeylerin iyiye gitmesi için risk almaları bakımından (soru 3, aritmetik ortalama = 4,11), örgüt içi değişim çalışanların beklentileri ve ihtiyaçlarından kaynaklanan bir dirençle karşılanması bakımından (soru 4, aritmetik ortalama = 3,68), genel olarak iş ortamından memnun olmaları bakımından (soru 5, aritmetik ortalama = 3,52), işlerinde yeni bir uygulama ile karşılaşmanın kendileri için sorun olmaması bakımından (soru 6, aritmetik ortalama 3,82), çalışanların ihtiyaçlarına yönelik değişim planını desteklemeleri bakımından (soru 9, aritmetik ortalama = 4,22), değişimin kayıpları da beraberinde getireceği bakımından (soru 10, aritmetik ortalama = 3,78), iş ortamındaki değişim ihtiyacının gelişmenin bir göstergesi olması bakımından (soru 11, aritmetik ortalama = 4,08), işleri ile ilgili yeni şeyleri öğrenme isteği bakımından (soru 12, aritmetik ortalama = 4,52) verilen ifadeler katıldıkları gözlenmiştir. Özellikle işleri ile ilgili verilen değişim kararlarında öğretmenlerin değişime olumlu baktıkları ve katıldıkları söylenebilir.

Ankete yanıt veren öğretmenlerin, geleceğe güvenle bakabilmeyi istemesi bakımından (soru 14, aritmetik ortalama = 4,63), tatilinde daha önce gitmediği yerleri tercih etmesi bakımından (soru 20, aritmetik ortalama = 4,04), yaşadığı ortamın fiziksel düzenlemesinde değişiklikler yapabilmesi bakımından (soru 35, aritmetik ortalama = 4,38), değişik kişilerle

çalışmanın insanı geliştireceğine inanması bakımından ( soru 15, aritmetik ortalama = 4,28) ifadelerle oldukça fazla katıldıkları saptanmıştır. Bu şekilde iş için olmasa da kendi yaşamlarına katkıda bulunacak bazı değişikliklere katıldıklarını ve olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca öğretmenler, bireylerin içinde bulunduğu ortamlardan etkilenmesi bakımından (soru 19, aritmetik ortalama =3,77), değişim süreci içerisinde eski deneyimlerden yararlanmaya önem vermesi bakımından (soru 26, aritmetik ortalama = 4,30), değişimin niteliğine bağlı olarak uzun ya da kısa vadede olumlu etkiler yapabileceğine inanması bakımından (soru 34, aritmetik ortalama = 3,98) ifadelerle oldukça katıldıkları belirlenmiştir. Ancak sahip olunan maddi ve manevi şeyleri kaybetmekten de (soru 18, aritmetik ortalama = 3,95) korktuklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, değişim planlanmasında kendilerine sorulması gerektiğini belirtmesi bakımından (soru 21, aritmetik ortalama = 3,95), özgür bireyin grup kararlarından bağımsız karar alabilmelerini belirtmeleri bakımından (soru 22, aritmetik ortalama = 3,66), yönetimin değişime yönelik yeterli ön hazırlık yapmamış olmalarını belirtmeleri bakımından (soru 23 aritmetik ortalama = 4,08), değişim sürecince çalışanların sürekli bilgilenmeleri gerekmesi bakımından (soru 24, aritmetik ortalama = 4,40), çalışanların değişime inançlarının olması bakımından (soru 25, aritmetik ortalama = 4,08), değişimi yönetenlere karşı duyulan güvenin başarıda payı olmasını belirtmesi bakımından (soru 27, aritmetik ortalama = 4,36), örgüt içi iletişiminin yapısı çalışanların değişime katılımını etkilemesi bakımından (soru 29, aritmetik ortalama = 4,14), yönetimin değişim süresince çalışanları bilgilendirmeleri gerekmesi bakımından (soru 30, aritmetik ortalama = 4,50), değişim süresince bireyin çalıştığı örgüt için değerli olduğunu hissetmesi bakımından (soru 33, aritmetik ortalama =4,51), değişime karşı dirençli olmadıkları saptanmıştır. Ancak ifadelerde ki ortak nokta çalışanların yani öğretmenlerin değişimin başından beri katılımın sağlanması yönündedir. Katılım sağlanırsa değişim zorlanmadan uygulanabilecektir.

Ankete yanıt veren öğretmenlerin ortak özellikleri ve tanımlarını özetleyecek olursak, öğretmenler değişime genel olarak karşı çıkmaya bile değişimin getirdiği kayıplardan endişe duydukları, değişimin iyi bir şekilde yöneticiler tarafından yönetilmesi gerektiği yönündedir. Ayrıca, değişimin kurum içerisinde başarılı olabilmesi için, öğretmenlerin değişimin başından tamamlanıncaya kadar yöneticilerin kendileri ile fikir alışverişi içerisinde olmaları gerektiği ve kendilerine önem verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Değişimin bir fikir olarak öğretmeni ürkütse de iyi planlanan, iyi ifade edilen, katılımın sağlandığı değişimlerin her zaman başarıya ulaşacağı yönünde olacağı özetlenebilir.

Ankette sorulara verilen yanıtların aritmetik ortalamalarını en küçükten en büyüğe doğru sıraladığımızda aritmetik ortalaması en düşük ve en yüksek değeri alan soruları inceleyebiliriz.

Çizelge 5.6.1.2 Öğretmelerin değişime karşı gösterdikleri dirençle ilgili her bir maddenin aritmetik ortalamalarının en küçükten ten en büyüğe doğru sıralandırılması

Sorular	Sayı	Mini mum	Maksi mum	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
SORU13	130	1	5	2,42	1,105
SORU7	130	1	5	2,45	1,086
SORU8	130	1	5	2,52	1,150
SORU16	130	1	5	2,82	1,197
SORU28	130	1	5	3,10	1,003
SORU17	130	1	5	3,30	1,076
SORU31	130	1	5	3,30	,962
SORU32	130	1	5	3,42	1,002
SORU1	130	1	5	3,44	1,057
SORU5	130	1	5	3,52	1,028
SORU22	130	1	5	3,66	1,008
SORU4	130	1	5	3,68	,965
SORU19	130	2	5	3,77	,753
SORU10	130	1	5	3,78	,990
SORU6	130	1	5	3,82	,887
SORU21	130	1	5	3,95	,901
SORU18	130	1	5	3,95	1,070
SORU34	130	2	5	3,98	,682
SORU20	130	1	5	4,04	1,030
SORU25	130	2	5	4,08	,794
SORU23	130	1	5	4,08	,836
SORU11	130	1	5	4,08	,872

SORU2	130	1	5	4,08	,716
SORU3	130	2	5	4,11	,819
SORU29	130	2	5	4,14	,785
SORU9	130	1	5	4,22	,790
SORU15	130	2	5	4,28	,758
SORU26	130	1	5	4,30	,764
SORU27	130	2	5	4,36	,747
SORU35	130	1	5	4,38	,751
SORU24	130	2	5	4,40	,711
SORU30	130	3	5	4,50	,587
SORU33	130	2	5	4,51	,662
SORU12	130	2	5	4,52	,673
SORU14	130	1	5	4,63	,738

Çizelge 5.6.1.2 ‘den anlaşıldığı gibi öğretmenlerin 13. , 7. ve 8.sorular en düşük ortalamalara sahiptir. Bu ortalamalar ile öğretmenlerimiz, kurumda yürüyen işler fena değilse de az da olsa kurcalamak gerektiği kanısında olduklarını, yani işler mevcut hali ile çalışıyorsa iyileştirme ya da değiştirmenin çok da zorunlu olmadıkları kanısındalar. Aynı zamanda öğretmenlerimiz teknolojik gelişmenin getirdiği bazı değişiklikleri ve yenilikleri takip etmede geri kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ankete katılan ilköğretim düzeyinde ki öğretmenlerimizin arasında kıdemi fazla olan öğretmenlerimizin teknolojideki değişimleri takip etmede zorlandıkları söylenebilir.

Anketi alan öğretmenlerimizin verdiği yanıtlardan en yüksek ortalamaya sahip olan sorular 14.soru, 12.soru, 33.soru ve 30.soru olarak söylenebilir. Hemen hemen her öğretmenin geleceğe güvenle bakabilmeyi istediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerimizin ekonomik zorluklar içerisinde mücadele ettiği hatırlanırsa çok beklenen bir yanıt olduğu söylenebilir. Öğretmenlerimiz işleri ile ilgili değişik şeyler öğrenmeyi sevdiğini ancak kurum içerisinde değişikliğin başarıya ulaşmasının büyük ölçüde öğretmenin isteklenmenin sağlanarak gerçekleştirilmesi gerektiği ve değişimin her aşamasında çalışanların bilgilendirilmesi gerektiği öğretmenler tarafından yoğunlukla ifade edilmiştir. Değişimin başarıya ulaşması büyük ölçüde yöneticinin çalışanları bu yönde isteklendirme ve inancın ortaklaştırılması ile mümkün olacaktır.



### 5.6.2 Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması

Bu çalışmada 1. alt problem olarak, öğretmenlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe değişime karşı gösterdikleri dirençte azalma görüleceği belirtilmiştir. Öncelikle anket sorularına verilen yanıtlarda öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenecek, daha sonra bu farklılığın nedeni açıklanacaktır.

Çizelge 5.6.2.1 Öğrenim düzeyi ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.

ÖĞRENİM DÜZEYİ		
SORU 1	Pearson Korelasyonu	,094
	Sig. (2-tailed)	,289
SORU 10	Pearson Korelasyonu	-,004
	Sig. (2-tailed)	,968
SORU 11	Pearson Korelasyonu	-,004
	Sig. (2-tailed)	,963
SORU 12	Pearson Korelasyonu	,095
	Sig. (2-tailed)	,285
<b>SORU 13</b>	Pearson Korelasyonu	-,237(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,007</b>
SORU 14	Pearson Korelasyonu	,062
	Sig. (2-tailed)	,481
SORU 15	Pearson Korelasyonu	,019
	Sig. (2-tailed)	,833
SORU 16	Pearson Korelasyonu	-,080
	Sig. (2-tailed)	,367

SORU 17	Pearson Korelasyonu	,053
	Sig. (2-tailed)	,552
SORU 18	Pearson Korelasyonu	,053
	Sig. (2-tailed)	,550
SORU 19	Pearson Korelasyonu	,070
	Sig. (2-tailed)	,426
<b>SORU 2</b>	Pearson Korelasyonu	,217(*)
	Sig. (2-tailed)	<b>,013</b>
SORU 20	Pearson Korelasyonu	,017
	Sig. (2-tailed)	,846
SORU 21	Pearson Korelasyonu	-,110
	Sig. (2-tailed)	,213
SORU 22	Pearson Korelasyonu	,084
	Sig. (2-tailed)	,341
SORU 23	Pearson Korelasyonu	-,047
	Sig. (2-tailed)	,599
SORU 24	Pearson Korelasyonu	,015
	Sig. (2-tailed)	,866
SORU 25	Pearson Korelasyonu	-,089
	Sig. (2-tailed)	,313
SORU 26	Pearson Korelasyonu	-,042
	Sig. (2-tailed)	,638
SORU 27	Pearson Korelasyonu	-,033
	Sig. (2-tailed)	,708
	Pearson Korelasyonu	,078

SORU 28	Pearson Korelasyonu	,078
	Sig. (2-tailed)	,380
<b>SORU 29</b>	Pearson Korelasyonu	,234(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,007</b>
SORU 3	Pearson Korelasyonu	,134
	Sig. (2-tailed)	,129
SORU 30	Pearson Korelasyonu	,090
	Sig. (2-tailed)	,307
SORU 31	Pearson Korelasyonu	,040
	Sig. (2-tailed)	,648
SORU 32	Pearson Korelasyonu	,056
	Sig. (2-tailed)	,524
SORU 33	Pearson Korelasyonu	-,005
	Sig. (2-tailed)	,952
<b>SORU 34</b>	Pearson Korelasyonu	,244(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,005</b>
SORU35	Pearson Korelasyonu	,000
	Sig. (2-tailed)	1,000
SORU 4	Pearson Korelasyonu	,095
	Sig. (2-tailed)	,281
SORU 5	Pearson Korelasyonu	-,096
	Sig. (2-tailed)	,276
SORU 6	Pearson Korelasyonu	,135
	Sig. (2-tailed)	,124
	Pearson Korelasyonu	-,094

SORU 7	Pearson Korelasyonu	-,094
	Sig. (2-tailed)	,285
<b>SORU 8</b>	Pearson Korelasyonu	-,329(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>
<b>SORU 9</b>	Pearson Korelasyonu	,206(*)
	Sig. (2-tailed)	<b>,019</b>

Öğrenim düzeyi ile sorular arasında yapılan Pearson korelasyonu sonucunda soru 13, 2, 29, 34, 8 ve 9'da fark olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek üzere T Testi uygulanacaktır.

Çizelge 5.6.2.2 Öğrenim düzeyi ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında uygulanan T testi sonuçları.

Bağımlı Değişken	Öğrenim Düzeyi	Katılımcı Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Sig. (2-tailed)
SORU 13	Lisans	106	2,53	1,131	0.014
	Y.Lisans ve Doktora	24	1,92	,830	
SORU 2	Lisans	106	4,02	,717	0.027
	Y.Lisans ve Doktora	24	4,38	,647	
SORU 29	Lisans	106	4,06	,779	0.012
	Y.Lisans ve Doktora	24	4,50	,722	
SORU 8	Lisans	106	2,69	1,141	0.000
	Y.Lisans ve Doktora	24	1,75	,847	
SORU 9	Lisans	106	4,15	,802	0.028
	Y.Lisans ve Doktora	24	4,54	,658	

SORU 34	Lisans	106	3,92	,692	0.014
	Y.Lisans ve Doktora	24	4,29	,550	

Değişime karşı tutum ölçeği anketinde sorulan soruların ölçümleri hem pozitif yönde artan hem de tersi olduğu için anket sonuçlarını toplam ortalamaya göre incelemek mümkün olmamıştır. Ankette sorulan 35 soruya verilen yanıtlar ankete katılan öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre, (bağımsız değişken) incelenmiştir. Ankete katılan 130 öğretmenden 106 kişi lisans düzeyinde öğretim yapan dört yıllık üniversitelerden mezun (% 82) , 22 kişi ise yüksek lisans derecesine sahip, 2 kişi ise doktora derecesine sahip olduğu görülmüştür. Doktora derecesine sahip olan 2 kişi yüksek lisans derecesine sahip olan gruba katılarak 24 kişi (% 18) ikinci bir grup oluşturulmuş olup, öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki bölümde incelenmiştir.

Değişime karşı direncin ölçülmesinde öğrenim düzeyinin anket sorularına verilen yanıtlarda lisans düzeyinde olan katılımcıların, işlerin yolunda gitmesi değişime gerek olmadığı konusunda hemfikirken, doktora derecesine sahip olan katılımcılar ise işlerin yolunda gitmesinin her zaman iyi ve güzel şeylerin göstergesi olamayacağını beyan etmişlerdir.

Katılımcılar verilen görevleri yaptıkları görev tanımlarını değiştirmek, yenilemek ve geliştirmek gibi herhangi faaliyetlerde bulunmak istemedikleri belirlenmiştir. Yeni bilgiler öğrenmek her zaman güç olmuştur. Bir de bu duruma belli bir yaş eklenince öğretmenler kendi eğitim ve öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmekte kararsız kaldıkları, çok istekli olmadıkları yürüyen işleyen yöntemlerini pek değiştirmek istemedikleri görülmüştür. Ancak eğitim düzeyi arttıkça, lisans'tan yüksek lisansa geçtikçe öğretmenler her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağı konusunda hemfikirdirler.

Katılımcı öğretmenlerin yeniliklere uyum sağlaması da öğrenim düzeyi arttıkça artmaktadır. Yenilikler kişiler için yeni bir öğrenme sürecidir. Bu süreç de öğrenim düzeyi yüksek olan öğretmenler değişimden korkmadıkları kolayca uyum sağlayacaklarını beyan ederken, lisans durumunda olan katılımcılar ise yeniliklere uyum sağlama konusunda çok kesin konuşamamaktadırlar. Aynı zamanda bir de buna teknolojik gelişmenin getirdiği

yenilikleri kullanma alışkanlığı etkilenince bu ayrım oldukça belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Ankete lisans durumunda katılan öğretmenlerin hemen hemen tamamı teknolojik gelişme ile oluşturulan değişime karşı tepki verdiklerini uyum sağlamada zorlandıklarını söylemişlerdir. Ancak ikinci grup ise bu değişimin yanında olduklarını ve hiç zorlanmadan teknolojik gelişmenin getirdiği yenilikleri kullanabildiklerini, uyum içerisinde çalışabildiklerini beyan etmişlerdir.

Teknolojik gelişmelere ve yeniliklere uyum konusunda lisans ve yüksek lisans arasında yaşanan fark, öğretmenlerin kendilerini akademik anlamda değiştirmek ve geliştirmek isteyen bu ikinci grubun sahip olduğu yenilik, gelişme her zaman iyileşme inancıdır. Yüksek lisans ve doktora derecesinde ankete yanıt veren öğretmenlerin yarısından fazlasının 25- 34 yaş arasında olduğunu belirtirsek aslında bu durum hiç de sürpriz sayılmayacaktır. O halde öğrenim düzeyi kendini meslekte ya da akademik anlamda gelişme ihtiyacı hisseden öğretmenlerin değişime karşı direncinin de çok az olduğunu söylemek mümkün olacaktır. İlerideki hipotezlerde yaş ilişkisi karşılaştırılacaktır.

Ankete katılan öğretmenlerden her iki grup da örgüt ve çalışan ihtiyaçlarına yönelik değişim planını desteklediklerini beyan etmişlerdir. Ancak yüksek lisans düzeyindeki katılımcıların lisans düzeyindeki katılımcılara göre değişim planını çok daha fazla destekledikleri, örgüt içi değişime daha sıcak baktıkları görülmüştür. Çünkü yenilikler ile daha iyi baş edebilecekleri kanaati vardır. Aslında bütün katılımcıların yanıtlarında ortalama alındığında değişim desteklense de bağımsız değişkenler ile bazı ayrımlar ortaya çıkmaktadır.

Değişim sürecine örgüt içi katılımın sağlanması değişimin başarılabilmesi için gerekli temel şartlardandır. O halde değişime örgüt içi çalışanların katılımını sağlamak, örgüt içi verimli iletişim ile mümkündür. Örgüt içindeki iletişim ne kadar kopuk olursa değişimi yöneten insanların amaçları anlamlı ve açık anlatılmaz ise değişimin gerçekleşmesi mümkün değildir. Çünkü değişimi başlatacak olan yöneticiler uygulayanlar ise öğretmenler olacaktır. Uygulayıcılar yapacakları faaliyetlere ne kadar inanırlar ve inandırılırlar ise değişim amaçlarına ulaşır. Ankete katılan öğretmenlerimiz arasından lisans derecesinde katılım gösteren öğretmenler, iletişim yapısının değişimin başarılmasında çalışan katılımını etkilediğini, buna rağmen, yüksek lisans ve doktora derecesindeki katılımcılar ise değişimin başarılmasında örgüt içi iletişimin, çok etkili olduğu görüşünü savunmaktadırlar.

Değişim insanoglunu her zaman tedirgin etmiştir. İnsanın doğasında var olan değişime karşı direnç insanın sahip olduğu deneyimlerle yoğunlaşabilir ya da azalabilir. Ankete katılım gösteren öğretmenlerimiz değişimin her zaman olumlu etki yaptığını kabul etse de sahip olduğu deneyim, lisans derecesine sahip katılımcıda bu olumlu etkinin her zaman mümkün olmadığı yönündedir. Sürekli yenilenen eğitim ve öğretim politikalarımız ile değiştirilen eğitim sistemi ve öğretim metotlarımız, öğretmenlerimiz üzerinde değişimin her zaman olumlu etkiler yapacağı ifadesine katılmasını engellemektedir. Ancak ikinci grupta yer alan yüksek lisans ve doktora derecesine sahip katılımcılarımız bu ifadeye çok daha olumlu bakmaktadır.

### 5.6.3 Öğretmenlerin yaşı ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması

Bu çalışmada 2. alt problem olarak, öğretmenlerin yaşı arttıkça değişime karşı dirençte artış görüleceği belirtilmiştir. Öncelikle anket sorularına verilen yanıtlarda öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenecek, daha sonra bu farklılığın nedeni açıklanacaktır.

Öğretmenlerin yaşları dört ayrı grupta, 25 – 34 arası 1 olarak, 35 – 44 arası 2 olarak, 45 – 54 arası 3 olarak, 55- yukarısı 4 olarak SPSS programına tanıtılmıştır.

Çizelge 5.6.3.1 Öğretmenlerin yaşı ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.

<b>YAŞ</b>		
<b>SORU 1</b>	Pearson Korelasyonu	-,227(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,009</b>
SORU 10	Pearson Korelasyonu	,091
	Sig. (2-tailed)	,304
SORU 11	Pearson Korelasyonu	-,038
	Sig. (2-tailed)	,665

SORU 12	Pearson Korelasyonu	-,108
	Sig. (2-tailed)	,221
<b>SORU 13</b>	Pearson Korelasyonu	,214(*)
	Sig. (2-tailed)	<b>,015</b>
SORU 14	Pearson Korelasyonu	-,145
	Sig. (2-tailed)	,100
SORU 15	Pearson Korelasyonu	-,073
	Sig. (2-tailed)	,412
SORU 16	Pearson Korelasyonu	,143
	Sig. (2-tailed)	,105
SORU 17	Pearson Korelasyonu	,117
	Sig. (2-tailed)	,186
SORU 18	Pearson Korelasyonu	-,049
	Sig. (2-tailed)	,583
SORU 19	Pearson Korelasyonu	-,012
	Sig. (2-tailed)	,894
SORU 2	Pearson Korelasyonu	-,047
	Sig. (2-tailed)	,598
SORU 20	Pearson Korelasyonu	,039
	Sig. (2-tailed)	,660
SORU 21	Pearson Korelasyonu	,015



	Sig. (2-tailed)	,867
SORU 22	Pearson Korelasyonu	,075
	Sig. (2-tailed)	,395
SORU 23	Pearson Korelasyonu	,087
	Sig. (2-tailed)	,324
SORU 24	Pearson Korelasyonu	-,163
	Sig. (2-tailed)	,064
SORU 25	Pearson Korelasyonu	-,069
	Sig. (2-tailed)	,433
SORU 26	Pearson Korelasyonu	-,063
	Sig. (2-tailed)	,475
SORU 27	Pearson Korelasyonu	-,092
	Sig. (2-tailed)	,295
SORU 28	Pearson Korelasyonu	,039
	Sig. (2-tailed)	,663
SORU 29	Pearson Korelasyonu	-,097
	Sig. (2-tailed)	,275
SORU 3	Pearson Korelasyonu	-,068
	Sig. (2-tailed)	,442
SORU 30	Pearson Korelasyonu	-,115
	Sig. (2-tailed)	,192
	Pearson	,050

SORU 31	Korelasyonu	,050
	Sig. (2-tailed)	,570
SORU 32	Pearson Korelasyonu	-,092
	Sig. (2-tailed)	,298
SORU 33	Pearson Korelasyonu	-,113
	Sig. (2-tailed)	,199
SORU 34	Pearson Korelasyonu	,064
	Sig. (2-tailed)	,467
SORU 35	Pearson Korelasyonu	-,045
	Sig. (2-tailed)	,615
SORU 4	Pearson Korelasyonu	-,015
	Sig. (2-tailed)	,869
SORU 5	Pearson Korelasyonu	,100
	Sig. (2-tailed)	,256
SORU 6	Pearson Korelasyonu	-,049
	Sig. (2-tailed)	,577
SORU 7	Pearson Korelasyonu	,139
	Sig. (2-tailed)	,115
<b>SORU 8</b>	Pearson Korelasyonu	,256(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,003</b>
SORU 9	Pearson Korelasyonu	-,053

	Sig. (2-tailed)	,552
--	-----------------	------

Öğretmenlerin yaşları ile sorular arasında yapılan Pearson korelasyonu sonucunda soru 1, soru 13 ve soru 8’de fark olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek üzere Anova Testi uygulanacaktır.

Çizelge 5.6.3.2 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.

Sorular	Yaş	Kişi Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalamalar İçin Geçerli Aralık		Minimum	Maksimum
						Alt Sınır	Üst Sınır		
SORU 8	25–34	58	2,17	1,094	,144	1,88	2,46	1	5
	35–44	46	2,74	,953	,141	2,46	3,02	1	5
	45–54	24	2,88	1,424	,291	2,27	3,48	1	5
	55 +	2	3,00	1,414	1,000	-9,71	15,71	2	4
	Top.	130	2,52	1,150	,101	2,32	2,71	1	5
SORU 13	25–34	58	2,17	,901	,118	1,94	2,41	1	5
	35–44	46	2,52	1,090	,161	2,20	2,85	1	5
	45–54	24	2,75	1,482	,302	2,12	3,38	1	5
	55 +	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Top	130	2,42	1,105	,097	2,22	2,61	1	5
SORU 1	25–34	58	3,69	1,030	,135	3,42	3,96	1	5
	35–44	46	3,33	,920	,136	3,05	3,60	1	5
	45–54	24	3,08	1,283	,262	2,54	3,62	1	5
	55 +	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Top	130	3,44	1,057	,093	3,26	3,62	1	5

Çizelge 5.6.3.3 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.

Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	Sig.2-tailed.
SORU 8	25-34	35-44	-,567(*)	,221	,011
		45-54	-,703(*)	,272	,011
		55 +	-,828	,805	,306
	35-44	25-34	,567(*)	,221	,011
		45-54	-,136	,282	,630
		55 +	-,261	,808	,747
	45-54	25-34	,703(*)	,272	,011
		35-44	,136	,282	,630
		55 +	-,125	,824	,880
	55 +	25-34	,828	,805	,306
		35-44	,261	,808	,747
		45-54	,125	,824	,880
SORU 13	25-34	35-44	-,349	,216	,108
		45-54	-,578(*)	,265	,031
		55 +	-,828	,785	,294
	35-44	25-34	,349	,216	,108
		45-54	-,228	,275	,408
		55 +	-,478	,789	,545
	45-54	25-34	,578(*)	,265	,031
		35-44	,228	,275	,408
		55 +	-,250	,804	,756
	55 +	25-34	,828	,785	,294
		35-44	,478	,789	,545
		45-54	,250	,804	,756
SORU 1	25-34	35-44	,364	,205	,079

		45–54	,606(*)	,252	,018
		55 +	,690	,748	,358
	35–44	25–34	-,364	,205	,079
		45–54	,243	,262	,356
		55 +	,326	,751	,665
	45–54	25–34	-,606(*)	,252	,018
		35–44	-,243	,262	,356
		55 +	,083	,766	,914
	55 +	25–34	-,690	,748	,358
		35–44	-,326	,751	,665
		45–54	-,083	,766	,914

Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin yaşları incelendiğinde, büyük bir çoğunluğu 44,6’lık yüzde ile , (58kişi) “25 – 34” yaş arası olarak saptanmıştır. Öğretmenlerimizin “35–44” yaş arası,%35,4 (46 kişi), 45–54 yaş arası %18,5 (24 kişi), 55 ve yukarısı, % 1,5 (2 kişi) olarak belirlenmiştir.

Ankete yanıt veren öğretmenlerimizin yaşları ile değişime karşı direnç incelendiğinde, 25 – 34 yaş grubundaki öğretmenlerimizin teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiği ve bu değişimleri zorlanmadan uyguladıklarını beyan etmişlerdir. Bu gruptaki öğretmenlerin diğer gruplara göre oldukça farklı yanıtlar vererek değişimler ile daha kolay baş edeceklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerimizin yaşları arttıkça teknolojik gelişmeleri ve değişimleri takip etmekte zorlandıkları, artan ortalamalara bakıldıkça kolayca anlaşılabilir.

Öğretmenlerimiz yaşları ilerledikçe 45–54 yaş arasında yeni bilgileri öğrenmekten ve değişimlere uymakta zorlandıkları yeni teknolojik bilgileri kullanmakta oldukça kararsız oldukları görülmüştür. Yaş ilerledikçe öğretmenlerin sürekli değişen ve yenileşen eğitim sistemimizde zorlanacakları kolaylıkla söylenebilir. Genç öğretmenler ile yaşı ilerlemiş öğretmenler arasında % 98 oranında anket sorusuna verilen yanıtlar arasında fark gözlenmiştir.

Öğretmenlerimiz yaşları ilerledikçe işlerin yolunda gitmesi durumunda müdahale etme konusunda kararsız kaldıkları ancak genç grup öğretmenlerimiz ise sürekli yenileşme ve iyileştirme çalışmalarının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bu da yaşlı öğretmenlerimizin

statükocu yani mevcut durumu devam ettirici bir zihniyet taşıdığı işlerini ve alışkanlıklarını değiştirmenin yaş ilerledikçe zor olduğu yönünde yorumlanabilir. Özellikle 25–34 yaş ile 45–54 yaş grubu arasında % 97 oranında fark gözlenmiştir.

Öğretmenlerimizin özellikle birinci anket sorusuna verdikleri yanıt ile yaş değişkeni ile direnci açıklayan durum kolaylıkla anlaşılmaktadır. 25–34 yaş grubunda olan katılımcılar işlerini kendi alışkanlıkları doğrultusunda yapmayı tercih etmediklerini kurum ve örgüt politika ve stratejilerinin bunda etkin rol oynamasını isterken yaşları ilerlemiş olan öğretmenlerimizin işlerini alışkanlıkları doğrultusunda yapmayı tercih edebileceklerini beyan etmişlerdir. Bu sonucun çıkmasında genç öğretmenlerimizin henüz eğitim ve öğretim faaliyetlerinin arasında alışkanlık yapabilecek zamana sahip olmadığı da unutulmamalıdır.

Eğitim sektöründe yaşlı öğretmenlerimizin sürekli değişen eğitim politika ve yöntemlerine uyum sağlamakta kararsız kaldıkları söylenebilir. Eğitim örgütleri organik yapılardır. Kendilerini sürekli olarak yeniler ve değiştirirler. Türkiye’de ise AB birleşme sürecinde eğitime yönelik değişimler öğretmenlerimizin niteliklerine bakılmaksızın yapılmaktadır. Yapılan değişikliklere uyum öğretmenlerimizin değişik nedenler ile var olan eksik motivasyonu ile birleşince, öğretmenlerimiz var olan öğrenilmiş düzeni devam ettirme değişim, yenileşme ve iyileştirme atılımlarına kararsız seviyede bakmaktadırlar. Devlet sektöründe var olan eski durumu koruma bilinci değişime olan direnci arttırmaktadır.

#### **5.6.4 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması**

Bu çalışmada 3. alt problem olarak, öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim arttıkça, değişime karşı olan dirençte azalma görüleceği belirtilmiştir. Öncelikle anket sorularına verilen yanıtlarda öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenecek, daha sonra bu farklılığın nedeni açıklanacaktır.

Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi sayıları üç ayrı grupta, 1 ya da 2 katılım 1 olarak, 3, 4, ya da 5 katılım 2 olarak, 6 ve yukarı katılım da 3 olarak SPSS programına tanıtılmıştır.

Çizelge 5.6.4.1 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları.

HİZMET İÇİ EĞİTİM		
<b>SORU 1</b>	Pearson Korelasyonu	-,287(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>
SORU 10	Pearson Korelasyonu	,126
	Sig. (2-tailed)	,152
<b>SORU 11</b>	Pearson Korelasyonu	,204(*)
	Sig. (2-tailed)	<b>,020</b>
<b>SORU 12</b>	Pearson Korelasyonu	,233(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,008</b>
SORU 13	Pearson Korelasyonu	,032
	Sig. (2-tailed)	,719
SORU 14	Pearson Korelasyonu	-,042
	Sig. (2-tailed)	,632
SORU 15	Pearson Korelasyonu	,138
	Sig. (2-tailed)	,117
SORU 16	Pearson Korelasyonu	-,087
	Sig. (2-tailed)	,322
SORU 17	Pearson Korelasyonu	-,161
	Sig. (2-tailed)	,068
SORU 18	Pearson Korelasyonu	-,099
	Sig. (2-tailed)	,264
SORU 19	Pearson Korelasyonu	,096
	Sig. (2-tailed)	,280
SORU 2	Pearson Korelasyonu	-,049
	Sig. (2-tailed)	,579
SORU 20	Pearson Korelasyonu	,002
	Sig. (2-tailed)	,986
SORU21	Pearson Korelasyonu	,016
	Sig. (2-tailed)	,860
SORU 22	Pearson Korelasyonu	-,123
	Sig. (2-tailed)	,165
SORU 23	Pearson Korelasyonu	,092
	Sig. (2-tailed)	,300

SORU 24	Pearson Korelasyonu	-,014
	Sig. (2-tailed)	,872
SORU 25	Pearson Korelasyonu	-,034
	Sig. (2-tailed)	,697
SORU 26	Pearson Korelasyonu	,013
	Sig. (2-tailed)	,881
SORU 27	Pearson Korelasyonu	,066
	Sig. (2-tailed)	,456
SORU 28	Pearson Korelasyonu	-,020
	Sig. (2-tailed)	,819
SORU 29	Pearson Korelasyonu	,028
	Sig. (2-tailed)	,753
SORU 3	Pearson Korelasyonu	-,022
	Sig. (2-tailed)	,804
SORU 30	Pearson Korelasyonu	-,017
	Sig. (2-tailed)	,845
SORU 31	Pearson Korelasyonu	,011
	Sig. (2-tailed)	,905
SORU 32	Pearson Korelasyonu	,116
	Sig. (2-tailed)	,188
SORU 33	Pearson Korelasyonu	,034
	Sig. (2-tailed)	,699
SORU 34	Pearson Korelasyonu	,008
	Sig. (2-tailed)	,928
SORU 35	Pearson Korelasyonu	-,033
	Sig. (2-tailed)	,707
SORU 4	Pearson Korelasyonu	,122
	Sig. (2-tailed)	,168
SORU 5	Pearson Korelasyonu	,116
	Sig. (2-tailed)	,191
SORU 6	Pearson Korelasyonu	,051
	Sig. (2-tailed)	,564
SORU 7	Pearson Korelasyonu	-,050



	Sig. (2-tailed)	,569
SORU 8	Pearson Korelasyonu	,057
	Sig. (2-tailed)	,519
SORU 9	Pearson Korelasyonu	,125
	Sig. (2-tailed)	,158

Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile sorular arasında yapılan Pearson korelasyonu sonucunda soru 1, soru 11 ve soru 12’de fark olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek üzere Anova Testi uygulanacaktır.

Çizelge 5.6.4.2 Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.

Sorular	Hizmet İçi Eğitim Sayısı	Kişi Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Ortalamalar İçin Geçerli Aralık		Minimum	Maksimum
						Alt Sınır	Üst Sınır		
SORU 1	1-2	56	3,82	,789	,105	3,61	4,03	2	5
	3-4-5	48	3,17	,173	,169	2,83	3,51	1	5
	6 +	26	3,12	1,107	,217	2,67	3,56	1	5
	Top	130	3,44	1,057	,093	3,26	3,62	1	5
SORU 11	1-2	56	3,88	,974	,130	3,61	4,14	1	5
	3-4-5	48	4,21	,743	,107	3,99	4,42	2	5
	6 +	26	4,31	,788	,155	3,99	4,63	2	5
	Top	130	4,08	,872	,076	3,93	4,24	1	5
SORU 12	1-2	56	4,30	,807	,108	4,09	4,52	2	5
	3-4-5	48	4,69	,468	,068	4,55	4,82	4	5
	6 +	26	4,65	,562	,110	4,43	4,88	3	5
	Top	130	4,52	,673	,059	4,40	4,63	2	5

Çizelge 5.6.4.3 Öğretmenlerin yaşı ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.

Bağımlı Değişken	(I) HİE	(J) HİE	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	Sig.2-tailed
SORU 1	1-2	3-4-5	,655(*)	,199	,001
		6 +	,706(*)	,240	,004
	3-4-5	1-2	-,655(*)	,199	,001
		6 +	,051	,246	,835
	6 +	1-2	-,706(*)	,240	,004
		3-4-5	-,051	,246	,835
SORU 11	1-2	3-4-5	-,333	,169	,051
		6 +	-,433(*)	,204	,036
	3-4-5	1-2	,333	,169	,051
		6 +	-,099	,209	,635
	6 +	1-2	,433(*)	,204	,036
		3-4-5	,099	,209	,635
SORU 12	1-2	3-4-5	-,384(*)	,128	,003
		6 +	-,350(*)	,155	,025
	3-4-5	1-2	,384(*)	,128	,003
		6 +	,034	,159	,833
	6 +	1-2	,350(*)	,155	,025
		3-4-5	-,034	,159	,833

Çalışmaya anket sorularını yanıtlarak katılan öğretmenlerimizin, belgelenmiş hizmet içi eğitim sayıları ise 1 ya da 2 hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 43,1 ( 56 kişi ) olarak en büyük grubu oluşturmuşlardır. Hizmet içi eğitim sayıları 3, 4 ya da 5 olan öğretmenlerimiz % 36,9 ( 48 kişi ), 6 ve yukarısı hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 20 ( 26 kişi ) olarak belirlenmiştir.

Anova testi sonuçlarına göre alınan hizmet içi eğitim sayısı arttıkça değişime karşı olan direncinde azalacağı yönündedir. Hizmet içi eğitim sayısı fazla olan katılımcı

öğretmenlerin işlerini alışkanlıkları doğrultusunda yapma oranı diğer gruplara göre düşük çıkmıştır. Hizmet içi eğitim sayısı az olan öğretmenler işlerini bildikleri yöntemlerle yapmak istemektedirler. Sürekli yenileşme isteyen eğitim örgütlerinde ise çalışanlar ile değişikliği uygulayıcılar arasında iletişim eksikliği olacağı açıktır. Hizmet içi eğitim sayıları 1 ya da 2 olan öğretmenler, mesleklerini geliştirecek eğitim ve programlara katılmaktan çekinmektedirler. Öğretmenlik donanımlarını geliştirecek programlara katılım göstermeyen öğretmenlerin, bir başka deyişle kendini sürekli yenilenmeye ve değiştirmeye teamülü olmayan öğretmenlerin kurum içerisinde de yapılmaya çalışılan herhangi bir uygulamaya, değişikliğe ya da yenileşmeye sıcak bakmayarak tepki gösterecektir. Hizmet içi eğitim arttıkça kişinin kendini yetiştirme, donanımlarını artırma yönündeki bu isteklilik kuruma yarar sağlayacak herhangi bir değişikliği de kabulde kolaylık gösterecektir. Kısaca hizmet içi eğitim kişide ufuk ve vizyon değişiklikleri yaratacağından her zaman sabit alışkanlıkların olması ve her zaman bu alışkanlıklar doğrultusunda işlerin yapılmasını önleyecektir.

Ankete katılan öğretmenlerimiz iş ortamındaki değişim ihtiyacının gelişmenin bir göstergesi yani sağlık belirtisi olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak hizmet içi eğitim sayısı yüksek olan öğretmenlerin bu ifadeye tamamıyla katıldıkları, daha düşük hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimizin ise ifadeye daha az katıldıkları görülmüştür. Hizmet içi eğitim sayısı fazla olan öğretmenlerimizin gerek kendi sosyal gerek psikolojik ihtiyaçları, gelişmenin günümüz dünyasında çok gerekli olduğunu anlamalarını ve kabul etmelerini kolay kılmıştır.

Öğretmenlerimiz işleri ile ilgili yeni şeyleri öğrenmeyi sevdiğini beyan etmelerine rağmen büyük bir farklılıkla hizmet içi eğitim sayısı yüksek olan öğretmenler de bu ifadeye tamamen katılım çıkmıştır. Bu durumda zaten hizmet içi eğitimi yüksek olan öğretmenlerde kişisel özellikleri ön plana çıkarmaktadır. Bu kişisel özellikleri ile öğretmenler öğrenmeye istekli değişime ve yenileşmeye açık olan öğretmenlerdir.

Hizmet içi eğitim sayısının artması öğretmenlerimizi yeni bilgiler öğrenmeye zorlarken onları değişime de hazırlamaktadır. Bu eğitimler öğretmenlerimizin sadece kendi yöntemlerinin ve alışkanlıklarının en doğru olmadığını görmelerini sağlayarak onların çevrelerine ve kendilerine daha eleştirel gözle bakmalarını sağlayacaktır. Bu şekilde öğretmenlerimiz hizmet içi sayılarının artırılması ile öğrenme ve değişime daha hazır hale geleceklerdir.

Her kurum kendi amaçlarına uygun hizmet içi eğitimler ile çalışanların donanımlarını arttırarak, onların değişim ve yenileşme ihtiyacını karşılamalıdır.

### 5.6.5 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ile değişime karşı gösterdikleri direncin karşılaştırılması

Bu çalışmada 4. alt problem olarak, öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça değişime karşı dirençte artış görüleceği belirtilmiştir. Öncelikle anket sorularına verilen yanıtlarda öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenecek, daha sonra bu farklılığın nedeni açıklanacaktır.

Çizelge 5.6.5.1 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ve anket sorularına verilen yanıtlar arasında yapılmış korelasyon sonuçları

<b>MESLEKTEKİ KIDEM</b>		
<b>SORU 1</b>	Pearson Korelasyonu	-,256(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,003</b>
SORU 10	Pearson Korelasyonu	,092
	Sig. (2-tailed)	,298
SORU 11	Pearson Korelasyonu	-,027
	Sig. (2-tailed)	,757
SORU 12	Pearson Korelasyonu	-,124
	Sig. (2-tailed)	,161
SORU 13	Pearson Korelasyonu	,154
	Sig. (2-tailed)	,080
SORU 14	Pearson Korelasyonu	-,051
	Sig. (2-tailed)	,561
SORU 15	Pearson Korelasyonu	-,120
	Sig. (2-tailed)	,172
SORU 16	Pearson Korelasyonu	,127
	Sig. (2-tailed)	,150
SORU 17	Pearson Korelasyonu	,110
	Sig. (2-tailed)	,214
SORU 18	Pearson Korelasyonu	-,077

	Sig. (2-tailed)	,383
SORU 19	Pearson Korelasyonu	-,111
	Sig. (2-tailed)	,209
SORU 2	Pearson Korelasyonu	-,133
	Sig. (2-tailed)	,131
SORU 20	Pearson Korelasyonu	-,062
	Sig. (2-tailed)	,486
SORU 21	Pearson Korelasyonu	-,024
	Sig. (2-tailed)	,791
SORU 22	Pearson Korelasyonu	,010
	Sig. (2-tailed)	,912
SORU 23	Pearson Korelasyonu	,074
	Sig. (2-tailed)	,403
SORU 24	Pearson Korelasyonu	-,121
	Sig. (2-tailed)	,172
SORU 25	Pearson Korelasyonu	-,061
	Sig. (2-tailed)	,491
SORU 26	Pearson Korelasyonu	,051
	Sig. (2-tailed)	,561
SORU 27	Pearson Korelasyonu	-,049
	Sig. (2-tailed)	,580
SORU 28	Pearson Korelasyonu	,053
	Sig. (2-tailed)	,546
SORU 29	Pearson Korelasyonu	-,067
	Sig. (2-tailed)	,447
SORU 3	Pearson Korelasyonu	-,114
	Sig. (2-tailed)	,196
<b>SORU 30</b>	Pearson Korelasyonu	-,176(*)
	Sig. (2-tailed)	<b>,045</b>
SORU 31	Pearson Korelasyonu	,011
	Sig. (2-tailed)	,900
SORU 32	Pearson Korelasyonu	-,058
	Sig. (2-tailed)	,511

SORU 33	Pearson Korelasyonu	-,012
	Sig. (2-tailed)	,895
SORU 34	Pearson Korelasyonu	,117
	Sig. (2-tailed)	,185
SORU 35	Pearson Korelasyonu	-,084
	Sig. (2-tailed)	,341
SORU 4	Pearson Korelasyonu	-,017
	Sig. (2-tailed)	,844
SORU 5	Pearson Korelasyonu	,165
	Sig. (2-tailed)	,060
SORU 6	Pearson Korelasyonu	-,090
	Sig. (2-tailed)	,309
SORU 7	Pearson Korelasyonu	,131
	Sig. (2-tailed)	,136
<b>SORU 8</b>	Pearson Korelasyonu	,282(**)
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>
SORU 9	Pearson Korelasyonu	,021
	Sig. (2-tailed)	,817

Öğretmenlerin meslekteki kıdemi ile sorular arasında yapılan Pearson korelasyonu sonucunda soru 1, soru 30 ve soru 8’de fark olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek üzere Anova Testi uygulanacaktır.

Çizelge 5.6.5.2 Öğretmenlerin meslekteki kıdemi ile ankette sorulan sorular arasındaki aritmetik ortalamaları.

	11-15 Yıl	21	3,29	1,007	,220	2,83	3,74	1	5
	16 + Yıl	38	3,16	1,151	,187	2,78	3,54	1	5
	Top	130	3,44	1,057	,093	3,26	3,62	1	5
SORU 30	1-5 Yıl	22	4,68	,477	,102	4,47	4,89	4	5
	6-10 Yıl	49	4,55	,614	,088	4,37	4,73	3	5
	11-15 Yıl	21	4,38	,498	,109	4,15	4,61	4	5

	16 + Yıl	38	4,39	,638	,104	4,18	4,60	3	5
	Top	130	4,50	,587	,052	4,40	4,60	3	5
SORU 8	1-5 Yıl	22	2,05	,899	,192	1,65	2,44	1	4
	6-10 Yıl	49	2,33	1,125	,161	2,00	2,65	1	5
	11-15 Yıl	21	2,71	1,102	,240	2,21	3,22	1	5
	16 + Yıl	38	2,92	1,217	,197	2,52	3,32	1	5
	Top	130	2,52	1,150	,101	2,32	2,71	1	5

Çizelge 5.6.5.3 Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ile ankette sorulan sorular arasındaki Anova Testi (LSD) sonuçları.

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	Sig. 2-tailed
SORU 1	1-5 yıl	6-10 yıl	,596(*)	,263	,025
		11-15 yıl	,760(*)	,313	,017
		16 +	,888(*)	,275	,002
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,596(*)	,263	,025
		11-15 yıl	,163	,267	,543
		16 +	,291	,222	,191
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,760(*)	,313	,017
		6-10 yıl	-,163	,267	,543
		16 +	,128	,279	,647
	16 +	1-5 yıl	-,888(*)	,275	,002
		6-10 yıl	-,291	,222	,191
		11-15 yıl	-,128	,279	,647
SORU 30	1-5 yıl	6-10 yıl	,131	,150	,384
		11-15 yıl	,301	,178	,094
		16 +	,287	,156	,069
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,131	,150	,384
		11-15 yıl	,170	,152	,266

		16 +	,156	,126	,218
	11–15 yıl	1–5 yıl	-,301	,178	,094
		6–10 yıl	-,170	,152	,266
		16 +	-,014	,159	,931
	16 +	1–5 yıl	-,287	,156	,069
		6–10 yıl	-,156	,126	,218
		11–15 yıl	,014	,159	,931
SORU 8	1–5 yıl	6–10 yıl	-,281	,286	,328
		11–15 yıl	-,669	,340	,052
		16 +	-,876(*)	,299	,004
	6–10 yıl	1–5 yıl	,281	,286	,328
		11–15 yıl	-,388	,291	,185
		16 +	-,595(*)	,241	,015
	11–15 yıl	1–5 yıl	,669	,340	,052
		6–10 yıl	,388	,291	,185
		16 +	-,207	,303	,497
	16 +	1–5 yıl	,876(*)	,299	,004
		6–10 yıl	,595(*)	,241	,015
		11–15 yıl	,207	,303	,497

Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri dört ayrı grupta, 1 – 5 yıl arası 1 olarak, 6 – 10 yıl arası 2 olarak, 11 – 15 yıl arası 3 olarak 16 ve yukarısı ise 4 olarak SPSS programına tanıtılan gruplarda bulunan öğretmen sayıları ise; 1 – 5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen sayısı 22 kişi (% 16,9), 6 – 10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen sayısı 49 kişi (%37,7), 11 – 15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen sayısı 21 kişi (%16,2), 16 ve üstü kıdeme sahip öğretmen sayısı ise 38 kişi (%29,2) olarak belirlenmiştir.

Ankete katılan öğretmenlerimizin verdikleri yanıtların meslekteki kıdemlere bakılarak yapılan analizi sonucunda; kıdem arttıkça öğretmenlerimiz işlerini alışkanlıkları doğrultusunda yaptıkları, en kıdemli grup olan 16 ve yukarısı kıdeme sahip olunan grubun, diğer gruplara göre daha dirençli çıktığı görülmüştür. Kıdem arttıkça öğretmenlerimizin yanıtları kararsız düzeye doğru çekilmiştir. Meslekte kazanılan tecrübe arttıkça kişilerin değişime daha dirençli oldukları söylenebilir. Öğretmenlerimizin kıdemlerinin artması iş tecrübesini de beraber getirmektedir. Kazanılan iş tecrübesi ile işlerini kolaylıkla istedikleri



şekilde bitirmektedirler. Ancak değişen sistemde kıdemi yüksek olan çalışanların yeni işlere bütünleşmesi ancak onlar ile iyi iletişim kurmak ile mümkündür. Değişimin amaçları iyice anlatılmalı gerekiyorsa hizmet içi eğitimler ile direnç aşılmaya çalışılmalıdır. 16 ve yukarı kıdemi olan öğretmenlerimizin değişimi tümüyle reddettiği söylenemez. Değişimin her aşamasında yönetimin öğretmenleri bilgilendirmesi ve katılımın sağlanması direnci aşmada en iyi yol olduğu söylenebilir.

Ancak daha önceki karşılaştırmalarda bahsettiğimiz gibi öğretmenlerimizin teknolojik gelişme ve değişimlere karşı direnci kıdem arttıkça artmaktadır. Bu durum birazda yaş ile ilişkilidir. Teknoloji çok hızlı gelişmektedir. Kıdemi fazla olan öğretmenlerimizin yaşları da fazla olacağından teknolojik değişimleri takip ve uygulamada da zorlanabilecekleridir.

Meslekteki kıdemi yüksek olan öğretmenlerimizin değişim süresi boyunca değişimin içerisinde bulunmak istemektedirler. Kendilerine sorulmadan kendileri ile iletişim içerisinde bulunmayan değişimleri desteklemekte kararsız oldukları söylenebilir.

## BÖLÜM 6

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma İstanbul ili Üsküdar ve Ümraniye ilçelerinde bulunan değişik 4 ilköğretim okuluna ve 5 ortaöğretim okuluna olmak üzere 9 okula uygulanmıştır. Araştırmada daha önce belirtilen hipotezler ispatlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma da yaşanan bir zorluk öğretmenlerimizin öğrenim düzeylerinin yüksek olması ve kendilerini eğitim öğretim sistemimiz içerisinde sürekli canlı ve aktif tutmak için yenileşme ihtiyacı anket sonuçlarının birbirine çok yakın çıkmasına neden olmuştur. Ancak bazı sorularda belirgin farklılıklar görülmüştür.

İncelenmeye çalışılan alt problemlerden ilki; öğretmenlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe değişime karşı direnci azalacağı öngörülmüştür.

Ankete katılan 130 kişiden %82'si lisans düzeyinde mezun, % 18'i ise yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olan katılımcılardı. Bu sonuçla birinci hipotez iki öğrenim düzeyi için incelenmiştir. Öğrenim düzeyi yükseldikçe bazı sorularda direncin azaldığı görülmüştür. Yenileşme ve değişimin bir gereklilik olduğu işlerin yolunda gitmesinin bile değişme ve yenileşmeyi engellememesi gerektiği her zaman iyi ve güzel şeylerin göstergesi olamayacağını söyleyerek değişimin yanında olduklarını belirtmişlerdir.

Organik yapı içerisinde olan öğretmenlerimizin değişime direnci mümkün değildir. Bununla birlikte öğrenim düzeyinin yüksek olan katılımcıların profilleri gereği yenileşmeye daha açık oldukları her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağını belirtmişlerdir. Her kişi için yeni bilgi ve uygulamalar içerisinde olmak direncin artmasına sebep olur. Bir de bu duruma belli bir yaş eklenince öğretmenler kendi eğitim ve öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmekte kararsız kaldıkları, çok istekli olmadıkları yürüyen işleyen yöntemlerini pek değiştirmek istemedikleri görülmüştür. Ancak eğitim düzeyi arttıkça, lisans'tan yüksek lisansa geçtikçe öğretmenler her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağı konusunda hemfikirdirler.

Katılımcı öğretmenler arasında yeniliklere uyum sağlama konusunda lisans düzeyinde ki öğretmenler için oldukça zor olduğu, yüksek lisans ve doktora seviyesinde ise bu duruma öğretilerimizin daha olumlu baktıkları anlaşılmıştır. Bu durum da bize öğretmenlerin

kendi yetenek ve donanımlarını geliştirmekte kararlı olan ve fırsat bulan katılımcıların değişime karşı direncin olamayacağını göstermektedir. Zaten onlar kendi yeterliliklerini arttırmak ve değişmek için gerekli çalışmaları kendi istek ve tutumları doğrultusunda yapmaktadırlar.

Katılımcı öğretmenlerimiz arasında değişime karşı direnç gösterme teknolojik değişim ve yenilikleri kullanma konusunda oldukça yüksektir. Ankete lisans durumunda katılan öğretmenlerin hemen hemen tamamı teknolojik gelişme ile oluşturulan değişime karşı tepki verdiklerini uyum sağlamada zorlandıklarını söylemişlerdir. Ancak ikinci grup ise bu değişimin yanında olduklarını ve hiç zorlanmadan teknolojik gelişmenin getirdiği yenilikleri kullanabildiklerini, uyum içerisinde çalışabildiklerini beyan etmişlerdir. Yüksek lisans ve doktora derecesinde ankete yanıt veren öğretmenlerin yarısından fazlasının genç sayılabilecek yaşta oldukları belirtirsek aslında bu durum hiç de sürpriz sayılmayacaktır. Kişide öğrenim düzeyinin yükselmesi kendini geliştirmenin ve değiştirmesinin bir göstergesi olduğuna göre kendini meslekte ya da akademik anlamda gelişme ihtiyacı hisseden öğretmenlerin değişime karşı direncinin de çok az olduğunu söylemek mümkün olacaktır.

Değişim planlarını destekleme ve yönetme konusunda da yüksek lisans düzeyindeki katılımcıların çok daha fazla destekledikleri, örgüt içi değişime daha sıcak baktıkları görülmüştür. Kendilerine ait donanımlar bu değişimlerin gerekli olduğunu söylemektedir.

İletişim yapısının değişimin başarılmasında yüksek lisans ve doktora derecesindeki katılımcılar değişimin başarılmasında örgüt içi iletişimin, çok etkili olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Değişim ancak örgüt içi katılımın sağlanması ile mümkün olmaktadır. Çünkü örgüt içi verimli iletişim, değişimin örgüt içi çalışanların katılımını sağlamaya yönelik olmalıdır. İletişim ne kadar amaçlara ulaşmaktan uzak ise; değişimi yöneten insanların değişimi gerçekleşmesi mümkün değildir. Değişimin başarılmasında etkin olan çalışanlardır. Öğretmenler yapacakları yeni faaliyetlere ne kadar inanırlar ve inandırılırlar ise değişim amaçlarına ulaşır.

İnsanoğlunun doğasında var olan değişim ihtiyacı çift yönlüdür, bazen korkutur bazen de gerekli olduğunu bilir. Önemli olan değişimin problemin görüldüğü yerde zamanında ve uygun çalışmalar ile başlatılmasıdır. Ülkemizde uygulanan ve sürekli değişen eğitim politikalarımız öğretmenlerimizi değişime karşı tepkili hale getirmiştir. Bu durum

öğretmenler üzerinde olumsuz etkiler yaratarak, değişimin her zaman olumlu etkiler yapacağı ifadesine öğretmenlerin katılmasını engellemektedir. Ancak ikinci grupta yer alan yüksek lisans ve doktora derecesine sahip katılımcılarımız bu ifadeye çok daha olumlu bakmaktadır.

İncelenmeye çalışılan ikinci alt problem ise; öğretmenlerin yaşı arttıkça değişime karşı dirençte artış görüleceğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin büyük çoğunluğu, 44,6'lık yüzde ile 25 – 34 yaş arası genç sayılabilecek bölümü oluşturmaktadır. Diğer gruplar ise azalan oranlarda “35 - 44”yaş arası, %35,4 (46 kişi), 45–54 yaş arası %18,5 (24 kişi), 55 ve yukarısı, % 1,5 ( 2 kişi) olarak belirlenmiştir.

Ankete yanıt veren öğretmenlerimizin en genç bölümü ile diğer gruplar arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Her şeyden önce yaşlı gruplarda teknolojik gelişme ve yenileşmeye karşı büyük bir direnç görülmüştür. Bu aslında normal bir durumdur. Çünkü okullarımızda kullanılan teknoloji gün geçtikçe değişmekte ve yenileşmektedir. Genç grubun bu duruma daha yatkın olması ve bu teknolojiyi bilmesi ve kendi yaşam aralığında ve eğitimlerinde bu tip teknolojilerin kullanılması ya da kullanmasından kaynaklanmaktadır. Bu direnci aşmanın en önemli adımı okullarımızda hizmet içi eğitimler ile teknolojiyi öğretmenlerimize adapte etmenin yollarının aranmasıdır. Belki hafta sonu kurslar ile bilgisayar ya da yoksa bu teknolojiyi iyi kullanan öğretmenler tarafından eğitimler verilebilir. Bu okul içinde okul müdürü tarafından bu şekilde çözüleceği gibi, ilçe ya da il düzeyinde İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından görevlendirilen çalışma grupları aracılığı ile genele yayıla bilinir. Öğretmenlerimizin yaşları arttıkça teknolojik gelişmeleri ve değişimleri takip etmekte zorlandıkları bir gerçektir. Çünkü öğretmenlerimiz eğitimlerini bu araçları kullanarak almamışlardır. Yaşlar ilerledikçe teknolojinin kullanılması konusundaki direncin arttığı genç grup ile en yaşlı grup arasında büyük farklar olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmada sunulan bazı sorularda genç grubun sürekli yenileşme ve iyileştirme çalışmalarının gerekli olduğunu belirtmelerine rağmen, yaşlı öğretmenlerimizin mevcut durumu devam ettirici bir zihniyet taşıdığı işlerini ve alışkanlıklarını değiştirmenin yaş ilerledikçe zor olduğu belirlenmiştir. Genç grup dinamik bir gruptur, ancak yaşlı grup ise

kendilerini çok fazla sıkıntıya sokarak yeni bir şeyler öğrenmeyi istememektedir. Aslında bu anlaşılır bir durumdur.

Genç grubunda olan katılımcılar işlerini kendi alışkanlıkları doğrultusunda yapmayı tercih etmedikleri, her kurumun kendi hedefleri ve amaçları doğrultusunda işlerini yapmayı ve yönetimin bunda etkin rol oynamasını isterken, yaşları ilerlemiş olan öğretmenlerimizin işlerini alışkanlıkları doğrultusunda yapmayı tercih etmek istemeleri de doğal bir durumdur. Ancak, bu sonucun çıkmasında genç öğretmenlerimizin henüz eğitim ve öğretim faaliyetlerinin arasında alışkanlık yapabilecek kıdeme sahip olmadığı da unutulmamalıdır.

Öğretmenlerimiz, sürekli değişen eğitim politika ve yöntemlerine uyum sağlamakta kararsız kalmışlardır. Aslında eğitim örgütleri daha önce de söylendiği gibi organik yapı olduklarından kendilerini sürekli olarak yeniler ve değiştirirler. Ülkemizde ise bu değişim çok hızlı yaşanmaktadır. AB birleşme sürecinde eğitime yönelik değişimler hızlanmaktadır ve bu değişimler öğretmenlerimizin niteliklerine bakılmaksızın yapılmaktadır. Yapılan değişikliklere uyum öğretmenlerimizin değişik nedenler ile var olan eksik motivasyonu ile birleşince, öğretmenlerimiz var olan öğrenilmiş düzeni devam ettirme değişim, yenileşme ve iyileştirme atılımlarına kararsız seviyede bakmaktadırlar. Özellikle devlet okullarında var olan eski durumu koruma bilinci değişime olan direnci arttırmaktadır.

Araştırma da incelenmeye çalışılan üçüncü alt problem ise; öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim arttıkça, değişime karşı olan dirençte azalma görüleceğidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerimiz katıldıkları hizmet içi eğitim sayıları bakımından incelendiğinde en büyük grubu 1 ya da 2 defa hizmet içi eğitim alan öğretmenlerimiz % 43,1 yüzde ile oluşturmuşlardır.

Araştırma sonuçları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça değişime karşı olan direncinde azalacağı yönündedir. Hizmet içi eğitim sayısı az olan öğretmenlerin işlerini alışkanlıkları doğrultusunda, bildikleri yöntemlerle yapmaya çalışmaktadırlar.

Sürekli olarak iyileştirme ve yenileşme isteyen eğitim örgütlerinde bu değişikliğin nasıl olacağını belirlenmesi öğretmenlere verilecek olan hizmet içi eğitimler ile mümkün olacaktır. Hizmet içi eğitim sayısı eksik olan öğretmenlerin yenilenen ve değişen programların nasıl yapılacağını öğrenme süreci içerisinde değişime karşı direnç

oluşturacaktır. Hizmet içi eğitim arttıkça kişinin kendini yetiştirme, donanımlarını arttırma yönündeki bu isteklilik kuruma yarar sağlayacak herhangi bir değişikliği de kabulde kolaylık gösterecektir. Kısaca hizmet içi eğitim kişide ufuk ve vizyon değişiklikleri yaratacağından değişime direnci de azaltacaktır.

Hizmet içi eğitim sayısı yüksek olan öğretmenlerimizin değişimin gelişmenin bir göstergesi olarak görmesi de gerek kendi sosyal gerek psikolojik ihtiyaçları, değişimin günümüz dünyasında çok gerekli olduğunu anlamalarını ve kabul etmelerini kolay kılmıştır. Yeni ve değişik şeyleri öğrenmeleri bakımından hizmet içi eğitim sayıları yüksek olan öğretmenlerde yüksek çıkmasının nedeni öğretmenin kişisel özellikleri ile katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarıdır. Kısaca hizmet içi eğitimler öğretmenlerimize yeni donanımlar yüklerken, onları değişime de hazır hale getirecektir. Eğitim örgütleri kendi amaçlarına uygun hizmet içi eğitimler planlamalıdır.

Araştırmada ispatlanmaya çalışılan son alt problem ise; öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça değişime karşı dirençte artış görüleceğidir.

Araştırmada, öğretmenlerin mesleklerindeki kıdemi bakımından en büyük grubu %38'lik bölüm ile 6 – 10 yıl arası kıdemi olan öğretmenler oluşmuştur. 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin alışkanlıklarını değiştirmede diğer gruplara göre daha dirençli çıkmıştır. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, değişime karşı dirençlerinde artma gözlenmiştir. Bu durum yaş ile direnç karşılaştırması ile paralellik göstermektedir. Kıdemleri artan öğretmenlerimizin iş tecrübeleri de artmaktadır. Bu neden ile deneyimin fazla olması öğretmenlerde yeni öğretim ve yönetim metotlarına direncin artmasına neden olmaktadır.

Meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenlerde direnci kırmanın en iyi yolu onları değişimin içine almaktır. Değişen sistemde kıdemi yüksek olan çalışanların yeni işlere bütünleşmesi ancak onlar ile iyi iletişim kurmak ile mümkündür. 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerimizin direnci onlar ile iyi iletişim kurarak değişimin nedenleri ve gerekleri açıkça anlatılarak ve katılım sağlanarak ancak aşılabılır. Ayrıca mümkün ise değişimi uygulayanların yanına, yönetim kadrosuna çekilmelidir.

Kıdemi fazla olan öğretmenlerimiz daha önce bahsedildiği gibi teknolojiyi kullanmada da direnç göstermektedir. Bu durum aslında onların elinde olmadan gelişmektedir. Çünkü

teknoloji çok büyük bir hızla kendini yenilemektedir. Bu duruma iyi alışamayan öğretmenlerimiz eğitimde teknoloji kullanımına direnç göstereceklerdir.

Araştırmada bu alt problem için çıkan en anlamlı durum ise kıdemi yüksek olan öğretmenlerimizin bu değişim faaliyetlerinin içerisinde olmak istemeleridir. Kendilerine sorulmadan kendileri ile iletişim içerisinde bulunmayan değişimleri desteklemekte kararsız oldukları söylenebilir. Bu değişim süreçlerinde yöneticiler ile iyi iletişim kurarak, kıdem ile birlikte artan deneyimlerini kullanmak istemektedir.

Kurumlarda köklü bir değişimin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle değişime olan ihtiyacın herkes tarafından kabul edilmesi gerekmektedir. Özeleştiriyi yapmayan ya da yapmaktan korkan kurumların bir değişim sürecine girmesi beklenmemelidir.

Değişim sürecini başlatabilmenin ilk şartı, değişim çalışmalarına ilham kaynağı olabilecek küresel bir vizyonun oluşturulmasıdır. Tüm çalışanlarla paylaşılan etkili bir vizyon sayesinde, değişim yolunda önemli bir adım atılmış olacaktır.

Değişimin gerçekleştirilebilmesindeki ikinci şart, işletmenin yapısında ve yönetiminde gerçekleştirilmesi gereken değişimdir. Değişim çalışmalarının hedef ve yöntemlerinin herkes tarafından anlaşılabilmesi için, kurum içi iletişimin üst düzeyde olması gerekmektedir. Bu da ancak, yalın, dinamik ve akışkan organizasyon yapılarıyla mümkün olabilmektedir. Yalın, katı kurallardan arındırılmış bir yapıya sahip olmanın diğer bir avantajı, değişim için gerekli olabilecek her türlü bilginin işletme içinde hızlı ve kolay hareket edebilmesinin sağlanabilmesidir.

Kurumların yönetim alanlarındaki değişim ise yöneticilik anlayışındaki değişimlerdir. Artık, işi sadece çalışanları yönetmek olan klasik yönetici anlayışı yerini, dünyada meydana gelen hızlı değişimleri takip edebilen ve bu değişimler doğrultusunda işletmeyi yönlendirebilen; çalışkan, girişimci ekipler oluşturarak kendi kendilerini yönetmelerini sağlayabilen, onları motive edebilen liderlik anlayışına bırakmıştır.

Üçüncü şart ise, işletmenin kültüründe gerçekleştirilmesi gereken değişimdir. İnsanların var olan değerleri kolay terk edememesinden dolayı, kültürel değişimler oldukça zor olmakta ve bu aşamada liderlere önemli görevler düşmektedir. İşletme içindeki değerlerin, ortak anlayışların ve karşılıklı güven ortamının yeniden oluşturulmasıyla daha güçlü bir

yapı oluşturulabilir ve değişim çalışmaları esnasında karşılaşılabilecek direnişler, çatışmalar azaltılabilmektedir.

İşletmelerin en önemli gçleri olan çalışanlara verdikleri önemin artması da dördüncü Şart olarak söylenebilir. Sürekli insana yatırım yapan, alışma Őartlarını insanların ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda iyileştiren ve değiştiren işletmeler başarıya ulaşabilmektedirler.

Başarıya ulaşabilmenin son ve en önemli Şartı ise, değişim çalışmalarını yöneten liderlerin ve onlara inanan çalışanların tüm gleriyle kendilerini bu sürece adanmaları gerekmektedir. Değişim yolunda karşılaşılan sıkıntılar ve engeller ancak, başarıya inanmış insanlar sayesinde aşılabilmektedir.

Öğretmenlerin yaptıkları işten doyum elde etmelerini sağlamak, eğitim örgütleriyle bütünleşmelerini sağlamanın yollarından birisi de, hiç Őüphesiz ğretmenlerin karara katılımlarının sağlanmasıdır.

Okulda yenileşme uygulamalarını yürüten okul yöneticileri, öğretmenleri kararlara katılmaya teşvik etmelidir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin kararlara katılma sürecini iyi plnlanmalı ve uygulamalıdır. İyi plnlanmadığında, öğretmenlerin zamanları boşa harcanacaktır. Böyle bir duruma maruz kalan öğretmenler, etkisiz bir karar eylemine katıldıkları yönündeki yargıları ile yenileşme sürecini olumsuz olarak etkileyebilecek tutumlar içerisine girebilirler. Böyle bir durum kurum kültürünü de olumsuz olarak etkileyecek özellikle yeni katılan üyeler hayal kırıklığına uğrayacaklardır. Bu durumda olmaması gereken bir durum sergilendiği için olumsuz bir sosyalleşme süreci yaşanacaktır. Yeni yeler yapılmaması gereken ama yapılan Şeyleri isteyerek veya istemeyerek öğrenerek eski kültürün bir devam ettiricisi olacaklardır.

Bütün bu sebeplerden dolayı, öğretmenlerin okulda alınan yenileşme ile ilgili kararlara katılımı sağlanmalı, öğretmenlerin duyarlılık alanları genişletilmelidir.

Okulda alınan kararlara katılan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin yüksek olacağına yönelik bir beklenti vardır. Aynı zamanda okul yönetimine karşı direnme eğilimi içerisinde bulunan informal gruplar, karara katılma sürecinde okul yönetimi ve diğer gruplarla daha yakın ilişki kurma ve onları daha iyi tanıma fırsatı bulabilirler. Karar katılma süreci, okullardaki örgütsel öğrenme sürecini de artırabilir. Karara katılan öğretmenler, bireysel amaçları ile örgütsel amaçları dengeleme yoluna gidebilirler. Çünkü karara katılma



öğretmenlere kişisel doyum olanağı sağlayabilir. Kararlara katılan öğretmenler okullarında daha kaliteli eğitim ortamı sağlamaya yönelik çaba içerisine girebilir. Karar katılan öğretmenlerin moral düzeyi yükselebilir. Bu durum ise, öğretmen hareketliliğini engelleyebilir ve okullarda daha dengeli ve daha istikrarlı öğretmen kadroları oluşturulmuş olabilir. Okulunda alınan kararlara katılan öğretmenler, alınan kararların amacına ulaşması için daha fazla çaba sarf edip, alınan kararların savunuculuk rolünü üstlenebilirler.

Öğretmenler yaşlarının 20 – 30 yılını çalışma hayatında geçirmektedirler. Bu süre içinde öğretmenleri hizmette güncel tutmak işi oldukça zordur. Bu arada yalnızca öğrettiği konuların içeriği değil, tüm eğitim sistemi değişmektedir. Öğretmenlerin bu değişimlere uyum sağlayacak biçimde sürekli eğitilmeleri, yalnızca öğreticilik yönünden güncel hale getirilmeleri için değil, aynı zamanda en son yöntemlerden, araştırma sonuçlarından ve bu gibi ilerlemelerden bilgili kılınmaları için de gereklidir.

### **Öneriler:**

Eğitimde yapılan değişme ve yenileşme süreci içerisinde, okullarda alınan kararların etkililiğini sağlamak için şu önerilere uygun düzenlemeler yapılabilir.

1. Eğitimde değişme ve yenileşme uygulamaları başlamadan önce öğretmenlerin yenileşmeye karşı tutumları bilinmeli ve tutum değişikliği sağlanmalıdır.
2. Hizmet içi eğitim imkânlarından bu amaçla yararlanılarak öğretmenlerin değişimin ve yenileşmenin kişisel ve toplumsal fayda getireceğine inandırılmalıdır.
3. Değişme konusu ile ilgili alanlarda öğretmenlerin yeterlilikleri artırılmalıdır.
4. Hizmet içi eğitimler ile öğretmenlerin bilim teknoloji, ekonomi ve iş hayatında meydana gelen gelişmelere ve yeniliklere uyumu sağlanmalıdır.
5. Öğretmenleri ilgilendiren tüm alanlarda öğretmenlerin kararlara katılımı sağlanmalıdır.
6. Öğretmenlerin katılımı ile alınan kararlar istikrarlı bir şekilde uygulanmalıdır.
7. Ast-üst ilişkileri karara katılım sürecinde, etkili karara katılmayı engellemesine izin verilmemelidir.
8. Öğretmenlerle açık iletişim kurulmalıdır.
9. İletişim ortamları çok katmanlı olmamalı problem ve nedenleri anında değerlendirilip uygulanmalıdır.
10. Demokratik bir örgüt ortamı yaratılarak herkese eşit katılım hakkı verilmelidir.

11. Öğretmenlere değişim ve yenileşmek için gerekli motivasyon sağlanmalıdır
12. Eğitim örgütlerinde yaşanan insan ilişkileri ve iletişim sorunları ortadan kaldırılmalıdır.

## **EKLER**

**EK I. DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇ ANKETİ**

**EK II. ANKETİN GÜVENİLİRLİK TESTİ**

**EK III. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ**

EK I

## DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇ ANKETİ

### Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma “Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu ” konulu yüksek lisans tezi için bilgi toplamayı amaçlayan bir araştırmadır. Araştırmanın yürütülmesine yardımcı olmak için aşağıdaki soruları yanıtlamanızı rica eder, yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Murat GENÇ YÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

### DEMOGRAFİK BİLGİLER

- 1) Cinsiyet ( ) Kadın ( ) Erkek ( ) Dul ( ) Boşanmış
- 2) Medeni Durum ( ) Evli ( ) Bekâr
- 3) Öğrenim Düzeyi ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora  
Diğer;.....
- 4) Branşınız: ..... öğretmeniyim.
- 5) Yaş  
( ) 25 – 34 ( ) 35 – 44  
( ) 45 – 54 ( ) 55 – yukarı
- 6) Kaç yıldır öğretmen olarak çalışıyorsunuz? .....
- 7) Şu anda çalışmakta olduğunuz kurumda kaç yıldır görev yapmaktasınız?  
.....
- 8) Hiç idari görev yaptınız mı? ( ) Evet ( ) Hayır
- 9) Şu anda çalıştığınız okul dahil olmak üzere kaç ayrı okulda çalıştınız?  
.....
- 10) Kaç tane belgelenmiş hizmet içi eğitime katıldınız? 1-2 ( ), 3-5 ( ), 6-yukarısı ( )

## DEĞİŞİME KARŞI TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda örgüt içi değişim karşısında çalışanların tepkilerinin temelinde yatan et menleri belirlemek amacıyla ifadeler yer almaktadır. İfadelere katılıp katılmadığınızı yanlarında verilmiş ölçek dahilinde değerlendirmeniz çalışmalarımıza yardımcı olacaktır.

Değerlendirmenizi **1:Hiç katılmıyorum; 2:katılmıyorum; 3:Bazen katılıyorum; 4:katılıyorum; 5:Tamamen katılıyorum** şeklinde yaparak ölçeği düşünceleriniz dahilinde işaretleyiniz. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Soru No	Sorular	1	2	3	4	5
1	İşlerimi kendi alışkanlıklarım doğrultusunda yapmayı tercih ederim					
2	Yeniliklere kolayca uyum sağlayabilirim.					
3	İş yaşamınızda bir şeylerin iyiye gitmesini istiyorsanız, bir parça risk alabilmelisiniz.					
4	Örgüt içi değişim çalışanların beklentileri ve ihtiyaçlarından kaynaklanan bir dirençle karşılanabilir.					
5	Genel olarak şu andaki iş ortamımdan memnunum.					
6	İşimde yeni bir uygulamaya alışmak benim için sorun değildir.					
7	İşler mevcut hali ile yürüyorsa, değişime gerek olmadığı kanısındayım.					
8	Teknolojik gelişmenin getirdiği yenilikleri kullanma alışkanlığı kazanmakta yavaşım.					
9	Örgüt ve çalışan ihtiyaçlarına yönelik bir değişim planınının desteklerim.					
10	Değişmek istiyorsak bunun yol açabileceği kayıpları da göze almalıyız.					

11	İş ortamındaki değişim ihtiyacı gelişmenin bir göstergesidir.					
12	İşimle ilgili yeni ve değişik şeyler öğrenmeyi severim.					
13	Hep işler fena değilse kurcalama derim.					
14	Geleceğime güvenle bakabilmeyi isterim.					
15	Değişik kişilerle çalışmanın insanı geliştireceği kanısındayım.					
16	Farklı bir saç modelini denemeye çekinirim.					
17	Örgütsel değişime uyum konusunda grupların değil, bireylerin tutumları önemlidir.					
18	Sahip olduğum maddi ya da manevi şeyleri kaybetmekten korkarım.					
19	Bireyler içinde bulunduğu gurubun yargılarından etkilenir.					
20	Tatilimi geçirmek için daha önce görmediğim yerleri tercih ederim.					
21	Pek çok örgütte değişim, çalışanlara sorulmadan planlanmakta ve onların buna uyması beklenmektedir.					
22	Özgür birey, grup kararından bağımsız karar alabilir.					
23	Yönetimin değişime yönelik yeterli ön hazırlık yapmamış olmasından korkarım.					
24	Değişim sürecinde çalışanların sürekli bilgilendirilmesi onlara verilen önemi ortaya koyar.					
25	Çalışanlarda değişimin başarısız olacağına dair bir inanç varsa sorunlar ortaya çıkabilir.					

26	Örgüt içindeki bir değişim sürecinde eski deneyimlerimden de yararlanmaya önem veririm.					
27	Değişimi yönetenlere karşı duyulan güvenin değişim başarısında payı vardır.					
28	Tanımadığım durumlar ve ortamlarla karşılaşmak beni eğlendirir.					
29	Örgüt içindeki iletişimin yapısı değişim sürecine çalışanların katılımını etkiler.					
30	Yönetimin değişim süreci boyunca çalışanları bilgilendirmesi gerektiği kanısındayım.					
31	Örgütsel yaşamda bir değişime karşı tepki , büyük ölçüde yakın iş arkadaşlarının etkisiyle oluşur.					
32	Farklı markaların ürünlerini alarak denemeyi severim.					
33	Değişim süresince bireyin çalıştığı örgüt için değerli olduğunu hissetmesi sağlanmalıdır.					
34	Örgütsel değişimin niteliğine bağlı olarak kısa ya da uzun vadeli olumlu etkiler yaratabilir.					
35	Yaşadığım ortamın fiziksel düzenlemesinde değişiklikler yapma fikri hoşuma gider.					

## EK II

### ANKETİN GÜVENİLİRLİK TESTİ

#### Güvenirlilik İstatistiği

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,774	<b>,805</b>	35

#### Özet Madde İstatistiği

	Aritmetik Ortalama	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Varyans	N of Items
Madde Ortalaması	3,817	2,415	4,631	2,215	1,917	,360	35
Madde Varyansı	,808	,345	1,434	1,089	4,156	,084	35
Maddeler arası korelasyon	,106	-,488	,537	1,025	-1,101	,024	35



## Madde İstatistiği

	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	N
SORU1	3,44	1,057	130
SORU10	3,78	,990	130
SORU11	4,08	,872	130
SORU12	4,52	,673	130
SORU13	2,42	1,105	130
SORU14	4,63	,738	130
SORU15	4,28	,758	130
SORU16	2,82	1,197	130
SORU17	3,30	1,076	130
SORU18	3,95	1,070	130
SORU19	3,77	,753	130
SORU2	4,08	,716	130
SORU20	4,04	1,030	130
SORU21	3,95	,901	130
SORU22	3,66	1,008	130
SORU23	4,08	,836	130
SORU24	4,40	,711	130
SORU25	4,08	,794	130
SORU26	4,30	,764	130
SORU27	4,36	,747	130
SORU28	3,10	1,003	130
SORU29	4,14	,785	130
SORU3	4,11	,819	130
SORU30	4,50	,587	130
SORU31	3,30	,962	130
SORU32	3,42	1,002	130
SORU33	4,51	,662	130

SORU34	3,98	,682	130
SORU35	4,38	,751	130
SORU4	3,68	,965	130
SORU5	3,52	1,028	130
SORU6	3,82	,887	130
SORU7	2,45	1,086	130
SORU8	2,52	1,150	130
SORU9	4,22	,790	130

### ANOVA , Friedman Test

		Kareler	df	Kareler	Friedman's		
		Toplamı		Ortalaması	Chi-Square	Sig	
Kişiler arası		419,983	129	3,256			
Kişiler içi	Sorular arası	1590,505 (a)	34	46,780	1459,568	,000	
	Residual	Nonadditivity	9,027(b)	1	9,027	12,304	,000
		Balance	3216,983	4385	,734		
		Total	3226,010	4386	,736		
	Total		4816,514	4420	1,090		
Total			5236,497	4549	1,151		

Grand Mean = 3,82

a Kendall's coefficient of concordance  $W = ,304$ .

b Tukey's estimate of power to which observations must be raised to achieve additivity =  $5,354E-02$ .

c The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

### EK III

### KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ

#### BRANŞ

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Lise	64	49,2	49,2	49,2
	İlköğretim	66	50,8	50,8	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

#### CİNSİYET

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Bayan	96	73,8	73,8	73,8
	Erkek	34	26,2	26,2	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## HİZMETİÇİ EĞİTİM

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	1 – 2	56	43,1	43,1	43,1
	3 – 5	48	36,9	36,9	80,0
	6 +	26	20,0	20,0	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## İDARİ GÖREV

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Evet	31	23,8	23,8	23,8
	Hayır	99	75,4	75,4	99,2
	Toplam	130	100,0	100,0	

## KURUMDAKİ SÜRE

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	1 – 5	67	51,5	51,5	51,5
	6 – 10	45	34,6	34,6	86,2
	11 – 15	11	8,5	8,5	94,6
	15 +	7	5,4	5,4	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## MEDENİ DURUM

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Evli	103	79,2	79,2	79,2
	Bekar	27	20,8	20,8	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## OKUL

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Devlet	99	76,2	76,2	76,2
	Özel	31	23,8	23,8	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## OKUL SAYISI

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	1 – 2	63	48,5	48,5	48,5
	3 – 5	43	33,1	33,1	81,5
	5 +	24	18,5	18,5	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## ÖĞRENİM DÜZEYİ

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Lisans	106	81,5	81,5	81,5
	Lisans üstü	24	18,5	18,5	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## SÜRE

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	1 – 5	22	16,9	16,9	16,9
	6 – 10	49	37,7	37,7	54,6
	11 – 15	21	16,2	16,2	70,8
	15 +	38	29,2	29,2	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## YAŞ

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçer	25 – 34	58	44,6	44,6	44,6
	35 – 44	46	35,4	35,4	80,0
	45 – 54	24	18,5	18,5	98,5
	55 +	2	1,5	1,5	100,0
	Toplam	130	100,0	100,0	

## KAYNAKLAR

- Açıkalm, Aytaç., **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, PEGEM Yayınları, Ankara: 1994.
- Adem, Mahmut., “Eğitim Planlaması”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Araştırma Merkezi, Yayın No:1, Ankara: 1981.
- Akal, Zuhul., **İşletmelerde Performans Ölçüm Ve Denetimi**, 1. b., MPM Yayınları, Ankara: 1992.
- Akın, Öngör., “Biz Bilinci İçinde Çağdaş Yönetim”, Garanti Dergisi, İstanbul: Ekim 1996.
- Aksu, Mualla Bilgin., “Toplam Kalite Yönetimi”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:2, Bahar 1995.
- Aydın, Mustafa., **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara:1992.
- Aydın, Mustafa., **Eğitim Yönetimi**, İM Yayınları, Ankara: 1986.
- Barbaros, İbrahim., “Millî Eğitim Sisteminde Yönetimi Geliştirmek”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:2 Bahar 1985.
- Başar, Hüseyin., **Sınıf Yönetimi**, Şafak Matbaacılık Ltd.Şti, Ankara: 1994.
- Başaran, İbrahim Ethem., **Yönetimde İnsan İlişkileri**, 1. b.,Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara: 1992.
- Başaran, İbrahim Ethem., **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Umut Sokak, No 17-1 Öncebeci, Ankara: 1998.
- Başaran, İbrahim Ethem., **Türkiye Eğitim Sistemi**, Kadıoğlu Matbaası, Ankara: 1993.
- Başaran, İbrahim Ethem., “Örgütsel Davranış Yönetimi”, 1.b., Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara: 1982.

Bursalıoğlu, Ziya., **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, PEGEM Yayınlan, Ankara: 1998.

Bushnell, David., **Systematik Strategy For School Revenal**, Plannel Change in Education, Harcourt Brace Jowanevich, Inc, N.Y: 1971.

Cafoğlu, Zuhale., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Avni Akyol Ümit Kültür Vakfı, İstanbul: 1996.

Can, Halil ve Meral Tecer., **İşletme Yönetimi**, TODAİE Yayınları, Ankara: 1978.

Dale, Ernest., **Management Theory and Practica**, Mc Graw Book Comp. N.Y:1969.

Dicle, Atilla., **Kamu Yönetiminde Planlama Programlama Bütçeleme Sistemi**, Balkan Basım ve Ciltevi, Ankara:1973.

Doğan, Hıfzı., **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**, Önder Matbaacılık, Ankara: 1997.

Düren, A.Zeynep., “2000’li Yıllarda Yönetim”, 1.b., Alfa Yayınları, İstanbul: 2000.

Erçetin, Şule., **Ast-Üst İlişkileri**, Şafak Matbaacılık, Ltd.Şti.. Ankara: 1995.

Erdoğan, İrfan., **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderleiği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul: 2000.

Geren, Tanzer., “Reengineering Projelerinin Başarısında En Önemli Faktör Nedir?”, HR – İnsan Kaynakları Dergisi, Ocak: 1997.

Geus, De Arie., **Yaşayan Şirket**, 1.b., Çev. Meral Baysal, Rota Yayınları, İstanbul: 1998.

Guernay, Bernard., **Yönetim Bilimine Giriş**, Çev.İhsan Kutbay, TODAİE Yayınları, Ankara: 1971.

Güzelcik, Ebru., “Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı”, 1.b., Sistem Yayıncılık, İ s t a n b u l : 1 9 9 9 .



Hammer, Michael ve Champy, James., **Değişim Mühendisliği**, 4.b., Çev. Sinem Gül, Sabah Kitapları, İstanbul: 1997.

Hussey, David., “How To Manage Organizational Change”, Kogan Page Limited, London: 1995.

Hussey, David., **Kurumsal Değişim Başarmak**,1.b., Rota Yayınları, İstanbul: 1997.

Hussey, David., **Daha İyi Nasıl...Değişimi Yönetmek**, 1.b., Timaş Yayınları, İstanbul: 1998.

Kalkandelen, Hayrettin., **Hedeflere Yönelik Sevk ve idare**, İM Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A.Ş.Ankara: 1986.

Kantarcıoğlu, Selçuk., “Devlet Personel Rejimi”, TC. Başbakanlık Devlet Personel Yayınları, Ankara: 1977.

Kaya, Yahya Kemal., **Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye’deki Uygulamalar**, Set Ofset Matbaacılık Ltd. Şti., Ankara: 1993.

Koçel, Tamer., **İşletme Yöneticiliği**, 7.b., Beta Yayınları, İstanbul, 1999.

Köseoğlu, Mustafa ve Atayeter, Coşkun, “Eğitimde Kalite Güvencesi ve ISO 9000” Standart Dergisi, Sayı:419, Kasım: 1996.

Mc Carty, Donalt, J.ve Ramsey, Charles, E., **The School Manegers**, Green Wood Publishing Corparation, West Part, Conecticut: 1971.

Monahan William, Ganr Herbert, ve R. Hengst., **Contenporary Education Administration**, Mc Millian Pubhshing Co.Inc. New York: 1982.

Naisbitt, John ve Aburdene, Patricia. **Megatrends 2000**, çev. Ahmet Eker, Form Yayınları, İstanbul:1990.

Newman A.D. ve Rowbottom R.W., **Organization Analysis**, Haynemann Education al Book Ltd. Londra: 1968.

Orth, Charles, D.Bailey Joseph C. ve Wolek, Francis,. W. Adminstrating, **Resarch and Development**, Richard D Irwin. Inc. Homewood. Illinois: 1964.

Öngör, Akın., “Biz Bilinci İçinde Çağdaş Yönetim”, Garanti Dergisi, İstanbul: 1996.

Özmen, Semiha Ebru., “Örgüt içi değişim ve değişim Karşısında Birey Davranışı” Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, İstanbul:1999.

Peker, Ömer., “Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği”, Amme İdaresi Dergisi, Sayı:27, Haziran: 1994.

Peker, Ömer. “Toplam Kalite Yönetimi”, Amme İdaresi Dergisi, Cilt:1, Sayı:26, Mart, 1993.

Peker, Ömer., “Toplam Kalite Yönetimi ve TS-ISO9000 Standartları”, Verimlilik Dergisi, Özel Sayı, 1993.

Pehlivan, İneyet., **Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik**, PEGEM Yayınlan, Ankara: 1998.

Pfeffer, Jeffrey., **Rekabette Üstünlüğün Sırrı : İnsan**, 1.b., Sabah Kitaplar, İstanbul, 1995.

Reeder, Walt., G. **Okul İdareciliğinin Esasları**, Çev. Turhan Oğuzkan. Milli Eğitim Basımevi İstanbul: 1961.

Rıdvan, Bozkurt., “Toplam Kalite Yönetim Sistemi”, Verimlilik Dergisi, Sayı:23, 1994.

Servet, Özdemir. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, PEGEM, Ankara: 1996.

Servet, Özdemir., “Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:3, Güz 1995.

Seymen, Oya Aytemiz., **İşletmelerde Yeniden Yapılanma**, 1.b., Beta Yayınları, İstanbul: Şubat 2000.

Taymaz Haydar., **Okul Yönetimi**, Pegem Yayınları, Ankara: 2000

Turgut Fuat., **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, Nüve Matbaası, Ankara: 1977.

Türkel , [Asuman Uluçınar.](#), **Toplam Kalite Bağlamında / Grup Dinamiği ve Çatışma Yönetimi** , [Türkmen Kitabevi](#); İstanbul: 2000.

Tope, Donalt., **Equipping The School Administrator For His Task**, The Social Sciences View School Administration, Prentice Hall Inc, Anglewood, Clifs, 1965.

Variş, Fatma., **Eğitimde Program Geliştirme**, A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara: 1976.

## ÖZGEÇMİŞ

**Murat GENÇ**

### **Kişisel Bilgiler:**

Doğum Tarihi : 14.02.1965  
Doğum Yeri : Maçka/TRABZON  
Medeni Durumu : Evli

### **Eğitim:**

İlkokul 1971–1976 Piyale Paşa İlköğretim Okulu - ANKARA  
Orta Okul 1976–1979 Cebeci Ortaokulu - ANKARA  
Lise 1995–1982 ANKARA Lisesi  
Lisans 1982–1988 ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ, Eğitim  
Fakültesi Fizik Öğretmenliği Bölümü  
Yüksek Lisans 2004-2006 Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bil. Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

### **Çalıştığı Kurumlar:**

2002-Devam Ediyor İSTEK Vakfı Belde Lisesi  
2001-2002 Doğu Koleji  
1995-2001 Anakent Koleji  
1990-1995 Ahmet Şimşek Koleji  
1989-1990 Hüseyin Rahmi Gürpınar Lisesi (Askerlik Görevi)  
1988-1989 Orta Doğu Lisesi

