

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ – YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ EĞİTİM
YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN
DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ: BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe ÖZDEMİR
(Y1312.290003)

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman DOĞAN

Mart 2016



**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
İLE
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜLERİ**



Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.290003 numaralı öğrencisi **Ayşe ÖZDEMİR**'in "**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.02.2016 tarih ve 2016/04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **Başarılı** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak onaylanmıştır.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :15/03/2016

- 1) Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman DOĞAN
- 2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Candemir DOĞAN
- 3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Mualla MURAT

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki: Bakırköy İlçesi Örneği” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (31/03/2016)

Aday / İmza

Ayşe ÖZDEMİR



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

Örgütler açasından değişimi yakalayabilmenin ehemmiyetini belki de Darwin'in hayatta kalanların türlerinin ne en güçlüsü ne de en zekisi olduğu, kendini değişime en çok uydurabilenlerin hayatta kalabildiği görüşü en iyi şekilde ortaya koymaktadır (Şenel, 2001, s. 16). İçinde bulunduğumuz çağda meydana gelen hızlı değişimler tıpkı diğer örgütler gibi eğitim örgütlerini de var olabilmek, rekabet edebilmek ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için değişmeye ve yenileşmeye itmektedir. Okullarda değişim sürecinin dirençle karşılanmadan etkili ve başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin dikkate alınması büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda; mesleki eğitim veren liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin değişime karşı direnç üzerindeki etkisi araştırma konusu olarak belirlenmiştir.

Öncelikle araştırmamın başından sonuna kadar bilgi ve tecrübelerinden istifade ettiğim, ilgi ve desteğini esirgemeyen değerli Tez Danışmanı Hocam Doç. Dr. Süleyman DOĞAN'a şükranlarımı sunarım. Yüksek lisans eğitimim süresince yetişmemde emeği geçen, beni bu tezi yazabilecek seviyeye getiren tüm hocalarıma, araştırmanın gönüllü katılımcıları olan kıymetli yönetici ve öğretmenlere katkılarından dolayı teşekkür ederim. Bu çalışmayı yüksek lisans öğrenimimin her aşamasında maddi ve manevi olarak yanımda olan, bu zorlu süreçte bana moral ve destek sağlayan eşim Ramazan ÖZDEMİR ve oğlum Fatih Kerem ÖZDEMİR'e ithaf ederim.

31/03/2016

Ayşe ÖZDEMİR



İÇİNDEKİLER

SAYFA

| | |
|--|-----------|
| ÖNSÖZ..... | vii |
| İÇİNDEKİLER | ix |
| KISALTMALAR | xiii |
| ÇİZELGE LİSTESİ..... | xv |
| ŞEKİL LİSTESİ..... | xix |
| ÖZET..... | xxi |
| ABSTRACT | xxiii |
| 1. GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1 Çalışma Konusu | 1 |
| 1.2 Tezin Amacı | 1 |
| 1.3 Araştırmanın Önemi | 1 |
| 1.4 Literatür Araştırması | 2 |
| 1.5 Problem Cümlesi | 7 |
| 1.6 Alt Problemler | 7 |
| 1.7 Sayıtlar | 8 |
| 1.8 Araştırmanın Sınırlılıkları | 8 |
| 1.9 Tanımlar | 8 |
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE | 11 |
| 2.1 Değişim | 11 |
| 2.1.1 Değişimin tanımı | 12 |
| 2.1.2 Değişim ve benzer kavramlar..... | 13 |
| 2.1.3 Değişimin özellikleri | 15 |
| 2.1.4 Değişimin amaçları | 16 |
| 2.1.5 Değişim nedenleri..... | 17 |
| 2.1.6 Değişim konuları | 19 |
| 2.1.7 Değişim modelleri ve süreci..... | 19 |
| 2.1.8 Örgütsel değişim modelleri | 22 |
| 2.1.9 Değişimin çeşitleri..... | 23 |
| 2.1.10 Değişimin yönetimi | 27 |
| 2.1.11 Değişimin başarı koşulları | 29 |
| 2.1.12 Değişimin örgütlerde neden olduğu sorunlar | 30 |
| 2.1.13 Değişime direnç ve nedenleri..... | 30 |
| 2.1.14 Direnç türleri | 34 |
| 2.1.15 Çalışanların örgütsel değişim karşısındaki olası davranışları ve değişime direnç ölçeği / doğrultusu..... | 35 |
| 2.1.16 Değişime direncin yönetimi ve ortadan kaldırılması | 39 |
| 2.1.17 Değişime direnci azaltıcı etkenler..... | 40 |
| 2.1.18 Değişime direnmeyi önleyebilecek yöntemler | 41 |
| 2.1.19 Değişime direncin sonuçları | 44 |
| 2.1.20 Eğitimde değişim ve okullar..... | 45 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 2.2 | Örgütsel Bağlılık | 51 |
| 2.2.1 | Örgütsel bağlılık tanımları | 52 |
| 2.2.2 | Örgütsel bağlılık yaklaşımları ve sınıflandırmalar | 53 |
| 2.2.3 | Örgütsel bağlılık süreci | 58 |
| 2.2.4 | Örgütsel bağlılığın örgütsel açıdan önemi | 60 |
| 2.2.5 | Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık | 61 |
| 2.2.6 | Örgüte bağlılığı etkileyen faktörler | 61 |
| 2.2.7 | Örgütsel bağlılık düzeyleri..... | 65 |
| 2.2.8 | Örgütsel bağlılığın sonuçları | 66 |
| 2.2.9 | Örgütsel bağlılıkla ilişkili kavramlar | 67 |
| 2.2.10 | Örgütsel bağlılığı geliştirme araçları..... | 69 |
| 2.2.11 | Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını geliştirme araçları | 70 |
| 3. | YÖNTEM | 73 |
| 3.1 | Araştırmanın Modeli | 73 |
| 3.2 | Evren ve Örneklem..... | 73 |
| 3.3 | Veri Toplama Araçları..... | 74 |
| 3.3.1 | Kişisel bilgi formu | 74 |
| 3.3.2 | Öğretmenlerin okullarda değişime/yeniliğe karşı direnme nedenleri ölçeği...75 | |
| 3.3.3 | Örgütsel bağlılık ölçeği | 75 |
| 3.3.4 | Güvenilirlik analizi | 75 |
| 3.4 | Verilerin Toplanması..... | 76 |
| 3.5 | Verilerin Çözümlemesi..... | 76 |
| 4. | BULGULAR | 77 |
| 4.1 | Sosyo-Demografik Değişkenlerin Dağılımları | 77 |
| 4.2 | Öğretmenlerin Okullarda Değişime Direniş Nedenlerini Algılama Düzeyleri | 81 |
| 4.2.1 | Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar..... | 83 |
| 4.2.2 | Öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile sosyo- demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar..... | 89 |
| 4.2.3 | Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutunun sosyo-demografik değişkenlerle arasındaki ilişkiler..... | 96 |
| 4.2.4 | Öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar | 102 |
| 4.2.5 | Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutunun sosyo-demografik değişkenlerle karşılaştırılması | 108 |
| 4.3 | Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Nedenleri..... | 115 |
| 4.3.1 | Örgütsel Bağlılık Ölçeği Karşılaştırmalar..... | 116 |
| 4.3.2 | Ölçek Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi | 125 |
| 5. | SONUÇ VE ÖNERİLER | 129 |
| 5.1 | Sonuçlar..... | 129 |
| 5.2 | Öneriler..... | 132 |

| | |
|------------------------|------------|
| KAYNAKLAR | 137 |
| EKLER..... | 145 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 151 |





KISALTMALAR

| | |
|-----------------------------|---|
| UMCE | : Maina Üniversitesi İşbirliği Kursu |
| EFQM | : European Foundation for Quality Management (Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı) |
| TDK | : Türk Dil Kurumu |
| TKY | : Toplam Kalite Yönetimi |
| BE | : Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Direniş Nedenleri Alt Boyutu |
| RS | : Öğretmenlerin Yeni Görev Rol Ve Sorumluluklar Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Direniş Nedenleri Alt Boyutu |
| DY | : Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Direniş Nedenleri Alt Boyutu |
| ZG | : Öğretmenlerin Değişimden Zarar Görme Korkusundan Kaynaklanan Direniş Nedenleri Alt Boyutu |
| KE | : Öğretmenlerin Okulun Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Direniş Nedenleri Alt Boyutu |
| SPSS | : Statistical For Social Sciences |
| % | : Yüzde |
| %gec | : Geçerli değer |
| %yig | : Toplam değer |
| F | : Frekans |
| Sd | : Serbestlik Derecesi |
| Ss | : Standart Sapma |
| \bar{x} | : Aritmetik Ortalama |
| r | : Anlamlılık Düzeyi |
| p | : İstatistiksel anlamlılık |
| s. | : Sayfa |
| vd. | : Ve diğerleri |



ÇİZELGE LİSTESİ

SAYFA

| | |
|--|----|
| Çizelge 2.1 : Değişime Direncin Gerçekleşme Şekli. | 32 |
| Çizelge 2.2 : Değişikliğe Tepkiler ve Bireyin Genel Tutumu. | 37 |
| Çizelge 2.3: Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Yöntemler. | 41 |
| Çizelge 2.4 : Örgütsel Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Diğer Yöntemler. | 44 |
| Çizelge 2.5 : Örgütsel Bağlılık Tanımlarında Kullanılan Kriterler ve Kullanımları.... | 53 |
| Çizelge 3.1: : Araştırmalar İçin Güven Seviyesi ve Kabul Edilebilir Hataya Göre Önceden Örneklem Büyüklüğü Hesaplama Tablosu. | 73 |
| Çizelge 3.2: Bakırköy İlçesinde Yer Alan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri. | 74 |
| Çizelge 3.3: Güvenilirlik Analizi Sonuçları. | 75 |
| Çizelge 4.1: Cinsiyet Değişkeni Frekans Dağılımları. | 77 |
| Çizelge 4.2: Yaş Değişkeni Frekans Dağılımları. | 77 |
| Çizelge 4.3: Medeni Durum Değişkeni Frekans Dağılımları. | 78 |
| Çizelge 4.4: Görev Değişkeni Frekans Dağılımları..... | 78 |
| Çizelge 4.5: Alan Değişkeni Frekans Dağılımları. | 78 |
| Çizelge 4.6: Kıdem Değişkeni Frekans Dağılımları..... | 79 |
| Çizelge 4.7: Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans Dağılımları. | 79 |
| Çizelge 4.8: Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Frekans Dağılımları | 79 |
| Çizelge 4.9: Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyleri Değişkeni Frekans Dağılımları. | 80 |
| Çizelge 4.10: İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Frekans Dağılımları. | 80 |
| Çizelge 4.11: Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Frekans Dağılımları. | 81 |
| Çizelge 4.12: Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri..... | 81 |
| Çizelge 4.13: BE Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki. | 83 |
| Çizelge 4.14: BE Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki. | 84 |
| Çizelge 4.15: BE Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 84 |
| Çizelge 4.16: BE Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki. | 85 |
| Çizelge 4.17: BE Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 85 |
| Çizelge 4.18: BE Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 85 |
| Çizelge 4.19: BE Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki. | 86 |
| Çizelge 4.20: BE Puanının Öğrenim Düz. Göre Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi..... | 86 |
| Çizelge 4.21: BE Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki. | 87 |
| Çizelge 4.22: BE Puanının Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi. | 87 |
| Çizelge 4.23: BE Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyleri Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 88 |
| Çizelge 4.24: BE Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki | |

| | |
|--|-----|
| İlişki..... | 88 |
| Çizelge 4.25: BE Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki | 89 |
| Çizelge 4.26: RS Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 89 |
| Çizelge 4.27: RS Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 90 |
| Çizelge 4.28: RS Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki. | 90 |
| Çizelge 4.29: RS Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki. | 91 |
| Çizelge 4.30: RS Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki. | 91 |
| Çizelge 4.31: RS Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki. | 92 |
| Çizelge 4.32: RS Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki. | 92 |
| Çizelge 4.33: RS Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki. | 93 |
| Çizelge 4.34: RS Alt Boyutunun Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu. | 93 |
| Çizelge 4.35: RS Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki | 94 |
| Çizelge 4.36: RS Alt Boyutunun Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu. | 94 |
| Çizelge 4.37: RS Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 95 |
| Çizelge 4.38: RS Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 96 |
| Çizelge 4.39: DY Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 96 |
| Çizelge 4.40: DY Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 97 |
| Çizelge 4.41: DY Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki | 97 |
| Çizelge 4.42: DY Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki. | 98 |
| Çizelge 4.43: DY Alt Boyutunun Görev Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi | 98 |
| Çizelge 4.44: DY Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki. | 98 |
| Çizelge 4.45: DY Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki | 99 |
| Çizelge 4.46: DY Alt Boyutu İle Öğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 99 |
| Çizelge 4.47: DY Alt Boyutunun Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi..... | 100 |
| Çizelge 4.48: DY Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 100 |
| Çizelge 4.49: DY Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki | 101 |
| Çizelge 4.50: DY Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 101 |
| Çizelge 4.51: DY Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 102 |
| Çizelge 4.52: ZG Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki. | 102 |
| Çizelge 4.53: ZG Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki | 103 |
| Çizelge 4.54: ZG Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki. . | 103 |
| Çizelge 4.55: ZG Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 104 |

| | |
|--|-----|
| Çizelge 4.56: ZG Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 104 |
| Çizelge 4.57: ZG Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 105 |
| Çizelge 4.58: ZG Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 105 |
| Çizelge 4.59: ZG Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 106 |
| Çizelge 4.60: ZG Alt Boyutu İle Hizmetçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 106 |
| Çizelge 4.61: ZG Puanının Hizmetçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi..... | 107 |
| Çizelge 4.62: ZG Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 107 |
| Çizelge 4.63: ZG Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 108 |
| Çizelge 4.64: KE Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 108 |
| Çizelge 4.65: KE Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 109 |
| Çizelge 4.66: KE Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 109 |
| Çizelge 4.67: KE Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 110 |
| Çizelge 4.68: KE Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 110 |
| Çizelge 4.69: KE Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 111 |
| Çizelge 4.70: KE Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 111 |
| Çizelge 4.71: KE Alt Boyutunun Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi..... | 112 |
| Çizelge 4.72: KE Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 112 |
| Çizelge 4.73: KE Alt Boyutu İle Hizmetçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 113 |
| Çizelge 4.74: KE Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 113 |
| Çizelge 4.75: KE Alt Boyutunun İnternet Erişim Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi..... | 114 |
| Çizelge 4.76: KE Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 114 |
| Çizelge 4.77: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri..... | 115 |
| Çizelge 4.78: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 116 |
| Çizelge 4.79: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 117 |
| Çizelge 4.80: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 117 |
| Çizelge 4.81: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 118 |
| Çizelge 4.82: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 118 |
| Çizelge 4.83: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 119 |

| | |
|---|-----|
| Çizelge 4.84: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Öğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 120 |
| Çizelge 4.85: Duygusal Bağlılığın Öğrenim Düzeyi Değişkeni İçin Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi | 121 |
| Çizelge 4.86: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Bulunulan Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 121 |
| Çizelge 4.87: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki | 122 |
| Çizelge 4.88: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 123 |
| Çizelge 4.89: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki..... | 124 |
| Çizelge 4.90: Duygusal Bağlılık Puanının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi. | 124 |
| Çizelge 4.91: Ölçek Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları..... | 125 |

ŞEKİL LİSTESİ

SAYFA

| | |
|--|----|
| Şekil 2.1: İşletme Çevre İlişkisi..... | 17 |
| Şekil 2.2: Örgütsel Değişime Götüren Faktörler..... | 18 |
| Şekil 2.3: Değişim Kapsamına Giren Ana Değişkenler..... | 19 |
| Şekil 2.4: Değişim Yönetimi Modeli..... | 20 |
| Şekil 2.5: Örgütsel Değişim..... | 21 |
| Şekil 2.6: Kuvvet Alan Analizi..... | 22 |
| Şekil 2.7: Planlı Değişim Sürecindeki Değişkenler..... | 25 |
| Şekil 2.8: Roethlisberger'in X Şeması..... | 36 |
| Şekil 2.9: Değişime Karşı Tutumların Davranışsal Sonuçları..... | 38 |
| Şekil 2.10: Değişime Direnç Ölçeği..... | 39 |
| Şekil 2.11: Örgütsel Değişim Direncini Azaltma Stratejileri..... | 41 |
| Şekil 2.12: Bağlılık ve Verimlilik İlişkisi..... | 52 |
| Şekil 2.13: Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırması..... | 53 |
| Şekil 2.14: Meyer Allen Bağlılık Yaklaşımı..... | 57 |
| Şekil 2.15: Örgütsel Bağlılıklar Modeli..... | 58 |
| Şekil 2.16: Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler..... | 64 |



MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ: BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ

ÖZET

Bu araştırmada Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile değişime karşı gösterdikleri direnç düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2014–2015 Öğretim Yılı İstanbul ili Bakırköy ilçesinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi statüsündeki devlet okullarında görev yapan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise, bu kapsamdaki okullar içerisinde bulunan 4 okulda görev yapan ve rastgele seçilmiş olan 183 yönetici ve öğretmenden oluşmaktadır.

Tarama ve ilişkisel tarama modeline uygun olarak anket tekniği ile yapılan araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu'yla birlikte iki ölçek (Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği, Örgütsel Bağlılık Ölçeği) kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışmada uygulanan ölçeklerdeki bilgiler SPSS 22 programında çözümlenerek güvenilirlik analizi yapılmıştır ve verilerin ne ölçüde rastlantısal olduğu incelenmiştir. Sosyo-demografik değişkenlere ait yüzde ve frekans dağılımları tablolaştırılarak ölçek sorularının standart sapma ve ortalama bilgilerini içeren betimleyici istatistikleri yorumlanmıştır. Örgütsel bağlılık ölçeği ve değişime direnç nedenleri ölçeğinin alt boyutları ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Anova Analizi ve Bağımsız Örneklem t Testi yapılmış, anlamlı farklılığın nedeninin tespiti için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Testleri uygulanmıştır. Ölçek soruları arasındaki ilişkiyi incelemek için Ki-Kare analizi ve Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda; değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile öğrenim düzeyi ve bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yeni görev, rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden (RS) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi ve hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum, öğrenim durumu ve internet erişim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Araştırmaya katılanların devam bağlılığı puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında; duygusal bağlılığı ile öğrenim düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Duygusal bağlılık ile devam bağlılığı ve

normatif bağıllık arasında; devam bağıllığı ile de duygusal bağıllık ve normatif bağıllık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin tüm örgütsel bağıllık alt boyutlarının birbiriyle pozitif yönde bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Örgütsel bağıllığın duygusal bağıllık ve devam bağıllığı alt boyutları ile bilgi eksikliğinden, öğretmenlerin yeni görev, rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden, öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan, okulun kapasite eksikliğinden, okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan (BE, RS, ZG, KE, DY) olmak üzere tüm direniş nedenleri alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel bağıllığın normatif bağıllık alt boyutu ile okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu dışındaki diğer BE, RS, ZG, KE direniş nedenleri alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : *Değişim, Örgütsel Bağıllık, Değişime Karşı Direnç.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE RESISTANCE OF VOCATIONAL AND TECHNICAL ANATOLIAN HIGH SCHOOL TEACHERS TO CHANGE AND THEIR ORGANIZATIONAL COMMITMENT: THE SAMPLE OF THE BAKIRKÖY DISTRICT

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between the resistance of Vocational and Technical Anatolian High School teachers to change and their organizational commitment levels. The population of this study is consisted of the school principals, assistant principals and teachers who serve at formal Vocational and Technical Anatolian High Schools in 2014-2015 academic year in Bakırköy, İstanbul. 183 teachers who are chosen by random and teach at 4 formal Vocational and Technical Anatolian High Schools in Bakırköy constitutes the sample of the study.

The data in the study is collected by using “Personal Information Form” and two other scales, namely “Organizational Commitment Scale” and “The Scale for Teachers’ Reasons to Resist to Change and Reform at Schools”. The data in these scales that are carried out in the study is checked in SPSS 22 program for reliability analysis and the extent to which the data is random is investigated. The descriptive statistics that include the mean and standard deviation data of the scale questions are interpreted by tabulating the frequency and percentage distributions of sociodemographic variables. Independent samples t-test and anova analysis are done to investigate the relationship between sociodemographic variables and organizational commitment scale and the reasons of resistance to change scales sub-dimensions. To determine the source of meaningful difference, post hoc multiple comparison tests are used. Chi square analysis and correlation analysis are performed to investigate the relationship between scale questions.

As a result of the study, a meaningful difference is found between the resistance sub dimension stemmed from lack of information about the change process and the variables of education level and working time at school. There is also a meaningful difference between the variable of participation to in-service training levels, working time at school and the resistance reasons sub dimension stemmed from teachers’ unwillingness to take new duties, roles and responsibilities. A meaningful difference is found between the variable of duty and educational background and the reasons for resistance sub dimension stemmed from the inability of school principals to manage the change. There is a meaningful difference between the variable of participation to in-service training level and the resistance reasons sub dimension stemmed from teachers’ fear of harm because of the change. A meaningful difference is found between the resistance reasons sub dimension stemmed from school’s lack of capacity and the variables of marital status, educational status and internet access levels.

A meaningful difference is confirmed between gender and attendance commitment point average; the variables of education level, reading frequency and emotional commitment of those who participated in the research. A positive meaningful relationship is also confirmed between emotional commitment with attendance commitment and normative commitment; and between attendance commitment with emotional commitment and normative commitment. Thus, it is identified that there is a relationship between the teachers' all organizational commitment sub dimensions in the positive direction. There is a positive meaningful relationship between emotional commitment and attendance commitment sub dimensions of organizational commitment with all resistance reasons sub dimensions which are stemmed from lack of information, teachers' unwillingness to take new duties, roles and responsibilities, teachers' fear of harm because of the change, school's lack of capacity, and the inability of school principals to manage the change. A positive meaningful relationship is confirmed between the normative commitment sub dimension of organizational commitment and all resistance reasons sub dimensions except resistance reasons sub dimension stemmed from the inability of school principals to manage the change.

Key Words: *Change, Organizational Commitment, Resistance To Change.*

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde çalışma konusu, tezin amacı, önemi, literatür araştırması, problem ve alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar ve konuyla ilgili tanımlar sunulmuştur.

1.1 Çalışma Konusu

Araştırmanın konusu; mesleki eğitim veren liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin değişime karşı direnç üzerindeki etkisidir.

1.2 Tezin Amacı

Bu araştırmada Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile değişime karşı gösterdikleri direnç düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmaktadır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin değişime karşı direnç göstermeleri ve olumsuz tutum sergilemeleri değişim girişimlerinin başarısının önündeki en büyük engellerden biridir. Oysa okullarda değişimden beklenen eğitim hizmetlerinde performansı ve kaliteyi yükseltmektir. Okullardaki değişim süreci ile ulaşılmak istenen hedeflere varılmasında etkili olan en önemli faktörlerden biri de örgütsel bağlılıktır.

Dünya ülkeleri, 2000'li yılların başından itibaren bilgi toplumu olma yolunda değişim çağı olarak adlandırılan, hızlı bir değişim süreci içerisine girmiş bulunmaktadır (Top, 2008, s. 1-3).

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde ortaya çıkan teknolojik ve bilimsel değişimler eğitim sistemleri üzerinde de önemli değişikliklere yol açmıştır (Akpınar ve Aydın, 2007, s. 73).

Son yıllarda yaşanan ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik, siyasal ve demografik gelişmeler günümüz okullarını hızlı bir değişim sürecine sokmuştur (Kılınç ve Özdemir, 2013, s. 76).

Her ne kadar kaçınılmaz olsa da değişim, alışılmış olandan vazgeçmeyi gerektirdiğinden önce birey düzeyinde, daha sonra grup halinde belirsizliğe yol açan, tedirginlik yaratan, nihayetinde de dirençle karşılanan zorlu bir süreçtir (Çetin, 2008, s. 112).

Örgütsel bağlılık, değişimin gerçekleştirilmesinde, yöneticilerin ve işgörenlerin kurum vizyonuna ulaşmak adına daha fazla gayret göstermelerinde ve hepsinden önemlisi değişimden yana bir kültür oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır (Çekmecelioğlu, 2006, s. 296).

Örgütsel bağlılık, öğretmenlerin görev yaptıkları okulla ne derece bütünleştiklerini ve okulun amaçlarına dönük ne derece uyum içinde çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar, çalışanların örgütsel bağlılığının yüksek olmasının değişim sürecini kolaylaştırdığını göstermektedir.

Bu bakımdan, etkili bir değişim yönetimi için öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direncin nedenlerinin, bu dirence etki eden faktörlerin, değişime direnci azaltacak strateji ve yöntemlerin bilinmesi ile örgütsel bağlılık ilişkisinin belirlenmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın; Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde değişim sürecinin doğru bir şekilde yönetilmesine ilişkin tedbirler alınması açısından ilgilileri bilgilendireceği ve eğitim hizmetlerinde kaliteyi yükseltme çalışmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4 Literatür Araştırması

Çalışanların değişime karşı dirençleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda yapılan araştırmalara bakıldığında çalışmaların yurt dışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlık altında incelendiği görülmektedir. Bu bölümde hem yurt dışında, hem de ülkemizde yapılan araştırmalara ilişkin sonuçlara kısaca değinilmiştir.

Bu araştırmalardan bazıları Balay (2014, s. 174-180) tarafından şu şekilde aktarılmaktadır:

Parks'ın (1992), katılım, bağlılık ve örgütsel değişme üzerine yapmış olduğu Maina Üniversitesi İşbirliği Kursu (UMCE) araştırmasında 84 işgören doğrudan veya dolaylı olarak planlama sürecine katılmak üzere davet edilerek görüşme ve doküman analizleri yapılmıştır. Sonuçlara göre UMCE'nin yapısal değişimini kabulde işgörenlerin karara katılım etkisinin önemli olmadığı; bununla birlikte katılımın, işgörenlerin örgütsel bağlılığını ılımlı düzeyde etkilediği; sonrasında ise bu bağlılığın, işgörenlerin değişim kabulünü ılımlı düzeyde belirlediği görülmüştür. Bu araştırma sonucunda ayrıca değişimi kabulün, bağlılığı daha az oranda etkilediği; değişimi kabul ile bağlılık arasındaki ilişki üzerinde çeşitli kişisel ve çevresel faktörlerin etkisinin olduğu saptanmıştır. Planlama komitesindeki üyeliğin süresi ile karara katılım arasında bir ilişki bulunduğu belirlenen bu araştırma, daha deneyimli işgörenlerin UMCE'ye daha üst düzeyde bağlılık duyma eğiliminde olduklarını; ancak UMCE'nin yapısal değişimini kabul etmede daha az eğilimli olduklarını ortaya koymuştur.

Osnato (1992), küçük şehirlerdeki devlet okullarının performansını geliştirmek amacıyla örgütsel bağlılık ve engel algılarını incelemiştir. Bu amaçla, küçük şehirlerdeki yurttaşların okulun karar alma sürecine katılımlarına ilişkin olarak sırasıyla yöneticilerin, iş liderlerinin, sendika temsilcilerinin ve daha geniş devlet temsilcilerinden oluşan topluluk elitinin tutum ve algılarını belirlenmeye çalışmıştır. Araştırma sonunda reformların yetersiz kaldığı ve bu yüzden de her alanda değişime ihtiyaç duyulduğu; ancak sermaye yetersizliğinin değişimi gerçekleştirmede büyük engel oluşturduğu, öğretmen sendikalarının birer lobi olarak algılandığı saptanmıştır.

Hackmann (1995) tarafından örgütsel bağlılık konusunda dokuz imalat örgütünden toplam 134 birinci kademe müfettişi ile gerçekleştirilen çalışmada üç türlü iş yapısı araştırılmaya çalışılmıştır. Bunlar; işgören katılımının çok az veya hiç olmadığı grup, problem çözücü grup ve kendini yöneten iş grubu olmak üzere üç şekilde kategorize edilmiştir. Bulgular, kendini yöneten iş grubundaki müfettişlerin, iş doyumunun eğitim düzeyi ile büyük ölçüde ilişkili olduğunu, daha fazla eğitim ve örgütsel desteğin işgörenlerin değişim sürecinde daha az direnç göstermelerine neden olduğunu göstermiştir.

Celep (1996), örgütsel adanmışlık konusunda tarama modelinde, anket tekniği kullanarak yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleklerine, buldukları okullara ve arkadaşlarına adanmışlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. 1995-

1996 öğretim yılında Zonguldak ili merkez ve ilçelerindeki bütün genel liselerdeki öğretmenleri kapsayan bu araştırmada 375 öğretmene anket uygulanmıştır. Sonuç olarak kendilerini okullarına adanmış olan öğretmenlerin başka okullarda çalışmak istemedikleri, buldukları okullardan gurur duydukları ve okulları adına beklenilenden fazla çaba gösterdikleri ortaya konmuştur.

Çalışanların değişime karşı dirençleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda Türkiye’de yapılan diğer araştırmalardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

Çakır (2009), 2008–2009 öğretim yılında Konya ili Merkez ilçeleri İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin (299 öğretmen ve 45 yönetici) örgütsel değişime karşı algılarını ve değişime direnç gösterme eğilimlerini belirlemeye çalışmıştır. Genel tarama modelinde anket tekniğiyle gerçekleştirilen çalışmanın bulguları; İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin, örgütsel değişimi genel olarak olumlu algıladıklarını ve değişime direnç gösterme eğilimlerinin az olduğunu göstermektedir.

Genç (2006), öğretmenlerin öğrenim düzeyi, yaş, deneyim ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayıları ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında bir bağlantı olup olmadığını belirlemek amacıyla İstanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan 9 okulda (4 İlköğretim, 5 Ortaöğretim) çalışmakta olan öğretmenler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma; eğitim düzeyi yükseldikçe değişime olan direncin azaldığını, yaş arttıkça direncin arttığını, direncin en çok teknolojik değişime karşı olduğunu, hizmet içi eğitim sayısının artmasının değişime direnci azalttığını ve öğretmenlerin kıdemleri arttıkça değişime daha fazla direnç gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Töremen (2002), eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri konulu araştırmasını İlköğretim Okulu yöneticileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında, değişimin engel ve nedenlerine ilişkin kriterler maddeler halinde tespit edilip, katılımcılardan söz konusu maddeleri sıraya koymaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, okullarda örgütsel değişimin en önemli nedeninin teknolojik değişiklikler olduğunu; değişime karşı direnç gösterilmesinin ve değişimi gerçekleştirecek yeterlilikte kişilerin olmamasının değişim için en büyük engel teşkil ettiğini ortaya koymuştur.

Danış (2009), İzmit’te 2008–2009 eğitim-öğretim yılında görev yapan (Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Liselerinde) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini

belirlemeye yönelik yaptığı araştırmasında 240 öğretmene Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulamıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin adanmışlıklarının orta seviyede, yani kararsız olduğunu; örgütsel bağlılıklarının zayıf olduğunu göstermektedir.

Eskiköy Aydoğan (2010) tarafından, 2009–2010 öğretim yılında örgütsel bağlılık kapsamında İstanbul-Tuzla'daki 8 devlet okulunda görev yapan 150 öğretmene Kişisel Bilgi Formu ile birlikte Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmış ve sonuç olarak örgütsel bağlılık alt boyutları arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

H. Sönmez (2014), değişim yaşanan örgütlerde yeniden yapılanma süreci ile birlikte bunun çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla örneklemini özel sektöre ait olan bir kurumun İzmir ilinde faaliyet gösteren birimlerinde görev yapan teknik ve idari kısım çalışanlarının oluşturduğu bir araştırma yapmıştır. Elektronik ortamda gerçekleştirilen bu çalışmada 191 çalışanın kişisel e-posta adreslerine gönderilmiş olan anketi cevaplayan toplam 159 çalışanın gönüllü katılımıyla veriler toplanmıştır. Bu çalışmanın diğer çalışmalardan farklı yanı araştırmanın kurum bünyesinde makro düzeyde uygulanan değişim süreci içerisinde gerçekleştirilmesi ve özellikle değişime karşı direnç yaşanma ihtimalinin çok yüksek olduğu bir dönemde yapılmasıdır. Minnesota İş tatmini ölçeği ve Allen ve Meyer 3 Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli ile veriler toplanmış olup iş tatmini ve örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların, işlerini yaparlarken daha istekli olacakları, işlerini başarı ile yerine getirmek için çabalayacakları, yöneticileriyle ve iş arkadaşlarıyla pozitif ilişkiler kuracakları varsayılmaktadır. Örgütsel bağlılığı düşük olan çalışanlardan ise tam tersine, işlerini yaparken istekli olmadıklarından ve başarmak için çaba sarfetmediklerinden dolayı verim alınamayacağı düşünülmektedir.

Türkyılmaz (2009), örgütsel bağlılık, değişim yönetimi, çalışanların değişime karşı tutumları ve özdeğerlendirme kavramlarını ele almış, çalışanların bu kavramları nasıl algıladıklarını ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerini açıklamaya çalışmıştır. Kamu ve özel sektörden olmak üzere seçilen iki hastanede yapılan araştırmada anket tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; Örgütsel Bağlılık ve EFQM arasında orta derece bir ilişki gözlenmesine karşın, Değişime Direnç ve EFQM arasında yüksek derecede bir ilişki saptanmıştır.

Bayır (2009), değişim sürecinde örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin incelenmesi ve bir uygulama adlı araştırmasında Eskişehir ve Bilecik illeri örnekleminde seramik sektöründe çalışanların örgütsel bağlılıklarını değişim orijininde belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada kullanılan ve demografik bilgiler dışında 57 yargı ifadesinden oluşan anket formu 5’li Likert ölçeğine göre literatürdeki diğer çalışmalardan yararlanılarak hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, çalışanların örgütsel değişimin kendileri açısından belirsizliğe neden olacağını düşündüklerinden örgütsel değişime yaklaşımının olumlu olmadığı, Türkiye’nin önemli sektörlerinden biri olan seramik sektörü çalışanlarının örgütsel bağlılıklarının düşük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla örgütsel değişimin, çalışanların örgütsel bağlılığını artırıcı bir etkisi olduğunu söylemenin mümkün olmadığı ifade edilmektedir.

Zadeoğluları (2010) tarafından yapılan araştırmada çalışanların değişime açıklığı ve örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Öncelikle her iki konuda literatür taramasına yer verilmiş, sonrasında değişime açıklığın duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutları ile örgütsel bağlılığın duygusal, davranışsal ve değer boyutları arasındaki ilişki, çeşitli çok uluslu organizasyonlarda çalışmakta olan 103 kişinin katılımıyla, iki ölçek ve demografik sorulardan oluşan bir anketle araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, örgütsel bağlılığın devamlılık bağlılığı boyutu ile değişime açıklığın duygusal tutum ve davranışsal tutum boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Diğer boyutlar arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Göksoy (2010), İlköğretim Okulu yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak bu okullarda görev yapan yöneticilerin -değişime direnci azaltma yöntemlerini- ne düzeyde uyguladıklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, 2008–2009 eğitim ve öğretim yılında, İstanbul ilindeki 96 ilköğretim okulunda görevli 263 yönetici ve 1534 öğretmene uygulanan toplamda 1797 ölçeğin değerlendirmeye alınmasıyla oluşturulmuştur. Araştırmada, tarama modeline dayalı olarak nicel veriler kullanılmış olup öğretmen ve yöneticilerin -değişime direnci azaltma yöntemlerini- kullanma hususundaki algıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yöneticilerin tüm boyutlar itibariyle algıları “çok” düzeyinde iken, öğretmenlerin algıları “orta” düzeyde belirlenmiştir. Buna göre yöneticiler, öğretmenlere göre kendilerinin genel olarak değişime karşı direnci azaltma yöntemlerini daha fazla kullandıkları görüşündedirler.

Çağlar (2013), 2011–2012 öğretim yılında evrenini Adıyaman merkezde çalışan 600 öğretmenin oluşturduğu çalışmasında -öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri- ile -okulların değişime açıklık düzeyleri- arasındaki ilişkiyi ilgili ölçeklerle (Örgütsel Bağlılık, Değişime Açıklık Ölçekleri ve Kişisel Bilgi Formu) saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okulların değişime açıklık düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Kurt (2013), Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değişime karşı dirençleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını İstanbul –Pendik ilçesinde, 2012–2013 öğretim yılında, 25 okulda, 282 öğretmene anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. (Veri toplama araçları: Örgütsel Bağlılık Ölçeği-Değişime Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği-Kişisel Bilgi Formu) Bu çalışma sonucunda; öğretmenlerin değişime karşı direnç düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Sevgin (2014), liselerde çalışan öğretmenlerde örgütsel bağlılık ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi saptamaya çalıştığı araştırmasını 2014-2015 öğretim yılında, İstanbul-Eyüp ilçesindeki 14 lisede görev yapan 260 okul yöneticisi ve öğretmene anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. (Veri toplama araçları: Örgütsel Bağlılık Ölçeği-Örgütsel Sessizlik Ölçeği-Kişisel Bilgi Formu) Araştırma bulgularına göre; örgütsel sessizlik genel ortalamasının orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin ve yöneticilerin durum ve olaylar karşısında sessiz kalmadıkları, sorunlarını, duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri görülmüştür.

1.5 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında anlamlı ilişki var mıdır? biçiminde ifade edilmiştir.

1.6 Alt Problemler

1. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, alanları, görevleri, kıdemleri, öğrenim durumları ile değişime karşı direnç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süreleri, hizmetiçi eğitime katılma düzeyleri, internet erişim düzeyleri, kitap okuma sıklıkları ile değişime karşı direnç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, alanları, görevleri, kıdemleri, öğrenim durumları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süreleri, hizmetiçi eğitime katılma düzeyleri, internet erişim düzeyleri, kitap okuma sıklıkları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile değişime karşı gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.7 Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.8 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma kapsamı bakımından, literatür taraması ve 2014–2015 Öğretim Yılı İstanbul-Bakırköy ilçesindeki 4 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen alan araştırmasıyla; ayrıca kullanılan ölçekler ve istatistiksel çözümlene yöntemleri ile sınırlıdır.

1.9 Tanımlar

Örgüt: Ortak amaçları gerçekleştirmek üzere toplanmış olan insanlardan oluşan, maddi kaynaklara sahip, hiyerarşik bir düzen içinde işleyen sosyal bir yapıdır (Ar, 1999, s. 26).

Değişim: Mevcut durumdan başka bir duruma geçiştir (Koçel, 2011, s. 668).

Örgütsel Değişim: Çevresel değişikliklere bağlı olarak bir örgütte tamamen veya kısmen değişikliklere gidilmesidir (Genç, 2005, s. 300).

Direnme: Bir kişi veya grubun değişimin etkisinden korunmaya yönelik olarak değişime karşı göstermiş olduğu bir davranış ve tepkidir (Aslaner, 2010, s. 28-29).

Değişime Karşı Direnç: Çalışanların yaptıkları işle ilgili olarak değişimi arzu etmemeleri, değişime karşı koymaları ve olumsuz tutum sergilemeleri olarak tanımlanabilir (Koçel, 2011, s. 680).

Bağlılık: Sadakat, sadık olma anlamına gelen bağlılık, herhangi bir Őeye, düşünceye, bireye veya kuruma karşı duyulan yükümlülük anlamına gelmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007, s. 38-39).

Örgütsel Bağlılık: Çalışanın, bulunduğu örgütü amaçlarına ulaştırmak adına beklenilenden daha fazla gayret sarfetmesi, kendisine hak ettiğinin verildiğini düşünmesi ve o örgütte çalışmaya devam etmek istemesidir (Güçlü, 2006, s.12).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Kuramsal bilgileri kapsayan II. Bölümde değişim, örgütsel değişim, değişime karşı direnç, eğitimde değişim, bağlılık, örgütsel bağlılık ve eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık konuları çerçevesinde ilgili araştırmalara ve kuramsal yaklaşımlara yer verilmiştir.

2.1 Değişim

Dünya ülkeleri, 2000’li yılların başından itibaren bilgi toplumu olma yolunda “Değişim Çağı” olarak adlandırılan, hızlı bir değişim süreci içerisine girmiş bulunmaktadır. Değişim karşısında başarılı olmak, gelecekte var olabilmek, değişimi rakiplerden önce ve daha iyi anlamakla mümkündür. Çağımızda hızla üretilip yayılan, değişimin, yenilik ve yaratıcılığın, teknolojinin kaynağı olan bilgi bu bakımdan büyük önem taşımaktadır. Değişim, doğru zamanda yeterli bilgiyle tahmin edilebileceğinden, değişimi algılamakta ve anlamakta temel kaynak bilgidir. İşletmeler yenilik, yaratıcılık ve teknik bilgi sayesinde rekabette üstünlük sağlayabilmektedirler (Düren, 2002, s. 222-223;Top, 2008, s. 1-3).

Drucker’a (1995, s. 78-80) göre bilgi tabanlı hızlı değişim karşısında yöneticilerden beklenen değişimin yönetimini örgütün kendi yapısının içine yerleştirmeleridir. Bunun anlamı örgütün bir ürün, hizmet, proses veya insani ve sosyal ilişkilerde yapmakta olduğu tanıdık, alışıl gelmiş her şeyi terk etmeye hazırlanması gerektiğidir. Modern örgüt, sürekli değişim için örgütlenmeli ve kendini yeniyi yaratmaya adanmalıdır.

Örgütlerde, koşullar zorladığında ve sorunlar artık bilindik yöntemlerle çözülemez hale geldiğinde, başka bir seçenek kalmadığında, sorunları çözüp kötüye doğru gidişi durdurmaya veya her şey yolunda giderken mevcut durumdan daha iyiye doğru gitmek için değişmeye karar verilmektedir (Özkara, 1999, s. 4-13).

Koçel (2011, s. 667) yönetim literatüründe ilgi çeken değişim (change) konusunun özellikle 90’lı yıllardan itibaren kişisel ve örgütsel yaşamın en önemli konusu haline

geldiğini, bugün artık işletmelerde değişimin gerekliliğinden çok “Toplam Kalite Yönetimi”nin öngördüğü sürekli değişimin nasıl sağlanabileceği, müşteri ihtiyaçlarına nasıl daha hızlı cevap verilebileceği ve nasıl “Öğrenen Örgüt” haline gelinebileceğinin tartışıldığını belirtmektedir.

Örgütler, çevrelerinde yaşanan hızlı değişimlerle etkin ve sürekli bir biçimde mücadele edebilmek için örgüt geliştirme girişimlerine yönelmektedirler. Örgüt geliştirme değişim anlamında kullanılmakta olup değişimin hangi amaca hizmet edeceğinin ve neyin değiştirilmesi gerektiğinin sorgulanarak örgütü değiştirmek demektir. Bu süreçte örgüt kültürü incelenmekte; mevcut kültürün iyi yönleri korunarak bazı yönleri değiştirilmekte, bazı yönleri ise terk edilmektedir (Bumin, 1990, s. 8-17).

Değişim mühendisliği yaklaşımını geliştiren M. Hammer ve J. Champy günümüz şirketlerini ve yöneticilerini, korkutucu derecede yabancı buldukları bir ortama sürükleyen üç önemli güç olarak müşteri, rekabet ve değişimi göstermektedirler. Yaşanan hızlı değişime ayak uydurmak için yöneticilerin organizasyon ve yönetim konusunda eski bildiklerini çöpe atıp Değişim Mühendisliği Yaklaşımı doğrultusunda şirketlerini yeniden yaratmak zorunda olduklarını ifade etmektedirler (Düren, 2002, s. 222-224).

Değişim, evrenin değişmeyen yasasıdır ve evrende “değişmeyen tek şey yine değişimin kendisi”dir. Varlığını sürdürmek isteyen örgütler için de değişim ve değişime ayak uydurmak bir zorunluluktur. Sistem yaklaşımına göre varlığını ve rekabet gücünü devam ettirmek isteyen örgütleri çevreden soyutlamak mümkün değildir. Örgütler hem iç, hem de dış çevrelerindeki değişimlere tepki vermek durumundadırlar. Artık organizasyonlar için de “değişmeyen tek şey değişim”dir (Genç, 2005, s. 301; Koçel, 2011, s. 667).

2.1.1 Değişimin tanımı

Kurumsal değişim belirsiz bir terimdir ve genellikle bir kurumun değişmekte olduğuna ya da bir denge durumuna geldiğine karar vermek zordur. Kurumsal değişimin bu belirsiz doğası, kurumsal değişim üzerine, özellikle değişim süresince insan davranışı söz konusu olduğunda, özel bir literatür ihtiyacı doğurmuştur (Lines ve Selart, 2013, 289-290).

TDK sözlüğünde değişim: Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü, değişme olarak tanımlanmaktadır” (Türk Dil Kurumu [TDK], www.tdk.gov.tr, 06/10/2014). *Değişme* kavramı *değişim* kavramının eş anlamlısı olup birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmektedir (Karlı, 2004, s. 5).

Değişim, genel anlamda var olan durumdan farklı bir konuma geçilmesi, nitelik ve nicelik olarak daha önceki duruma göre farklılık ortaya çıkması şeklinde tanımlanmaktadır (Koçel, 2011, s. 668; Kocabaş, 1996, s. 291).

Değişim, kendi başına olumlu ya da olumsuz bir anlam içermeyen, hem fırsatları hem de tehditleri içinde barındıran bir kavramdır. Zamanında, doğru bir biçimde değerlendirilerek kendini değişen şartlara uyarlayabilen kişi ve kurumlar için değişim bir fırsata dönüşebilmekte; aksine değişimi doğru zamanda, doğru şekilde algılayıp uygun tepkiler veremeyen kişi ve kurumlar için ise değişim bir tehdit haline gelebilmektedir (Dinçer ve Yılmaz, 2003, s. 20).

Genç’e (2005, s. 300-301) göre değişim; örgütü tümüyle etkileyen değişiklikler olarak görülmektedir. Kavrakoğlu (1997, s. 5) ise değişim kavramını iradi olarak oluşan ve kendi dışımızda oluşan değişim olarak iki şekilde kategorize etmektedir.

2.1.2 Değişim ve benzer kavramlar

Yenileşme: Son yıllarda değişme yerine “yenileşme” (innovation) terimi kullanılsa da bunlar aslında birbirinden farklı terimlerdir. Yenileşme, ürünler ve süreçler üzerinde farklılaşmaya gitmek anlamında olup, istedik ve önceden planlanmış bir değişimdir. Yenileşmenin yönü pozitifken değişimin yönü eski sisteme dönüş şeklinde negatif de olabilir. Ayrıca değişme kimi zaman sadece niceliksel olabilirken yenileşmede hem nicelik hem de nitelik söz konusudur (Genç, 2005, s. 301-302).

Büyüme: Her canlı nasıl doğar, büyür, olgunlaşır, yaşlanır ve ölürse; örgütler de kurulurlar, büyürler, gelişirler ve çevreye uyum sağlayamadıklarında da yok olurlar. Büyümenin saptanmasında örgütün parasal kaynakları, insan kaynakları ve teknolojik kaynakların niceliği ve niteliği dikkate alınmaktadır (Özkara, 1999, s.139-141).

Gelişme: “Beğenilen, kabul edilen, istenen yönde gerçekleşmiş bilinçli harekettir” (Genç, 2005, s. 302). Özkara’ya (1999, s. 147) göre gelişme; birbirini izleyen aşama ya da dönemler halinde, daha uzun bir dönemde değiştirmedir.

Değişime Açıklık: Çalışanların psikolojik ve davranışsal olarak değişim için hazır hale gelmeleri, değişimi uygulayabilecek düzeyde olmaları ve değişimi desteklemeleridir. Örgütsel değişime açıklık, çalışanların değişime karşı direncini azaltan ve değişimin başarı şansını arttıran önemli bir faktördür (Çağlar, 2013, s. 122-123).

Örgütsel Değişme: Örgütün bütününde veya alt sistemlerinde yeni ortaya çıkan içsel ve dışsal şartlar sebebiyle değişiklikler yapılmasıdır. Örgütsel değişim bir sistem olan örgütlerin zamanla meydana gelen eskimişliklerini ve bozulmalarını gelişmelere ayak uydurarak engellemek amacıyla yapılmaktadır (Genç, 2005, s. 300-303).

Örgütsel değişimin yapısını ortaya koyan iki kavram; durgunluk ve değişimdir. Durgunluğun az olduğu, örgütlerin büyüme ve gelişme eğiliminde oldukları kuruluş aşamasında örgütler daha fazla değişirken; durgunluğun fazla olduğu ve değişimin az olduğu olgunluk aşamasında daha az değişmektedirler. Değişimin kapsamına ve hızına göre dört farklı değişim düzeyi saptanmıştır (Aktaran: Özkara, 1999, s.16-17):

Ayarlama: Çevredeki değişmelerin daha önceden görülmesiyle etkinliği artırmak amacıyla gerçekleşen yavaş değişimdir.

Uyma: Çevresel değişimlere mevcut ürünlere yeni özellikler ekleme ya da tamamen yeni ürünler üretme şeklinde tepki verilmesiyle gerçekleşen yavaş değişimdir.

Yeniden Yönelme: Örgütün kimlik, vizyon, strateji, değerler bakımından yeniden tanımlanmasını gerektiren değişimdir.

Yeniden Yaratma: Çevredeki beklenmeyen değişimlere ve krizlere ani ve sert bir şekilde yanıt verilmesiyle ortaya çıkan değişimdir.

Örgütsel Değişim Yaklaşımları:

Örgütsel değişim konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde dört temel yaklaşımdan bahsedildiği görülmektedir (Özkara, 1999, s. 18-20):

Örgütsel değişimi insan davranışlarının değişimine dayandıran yaklaşımlar: Bireysel değişimle örgütsel değişimin aynı anlamda kullanıldığı, örgütte istenilen değişikliklerin bireylerin, özellikle yöneticilerin yetenek ve davranışlarında değişiklik yaparak gerçekleştirilebileceğini ileri süren yaklaşımlardır.

Örgütsel değişimi yapısal değişime dayandıran yaklaşımlar: Yapısal öğelerdeki sorunların ve aksaklıkların giderilerek değişimin gerçekleştirilebileceğini ileri süren yaklaşımlardır.

Örgütsel değişimi teknolojik değişime dayandıran yaklaşımlar: Örgütte kullanılan her türlü makineyi ve iş yapma yöntemlerini kapsayan teknolojinin yenisiyle değiştirilmesiyle, örgütteki sorunların çözüleceğini ve başarı elde edilebileceğini savunan yaklaşımlardır.

Örgütsel değişime sistematik yaklaşımlar: Devamlı bir denge durumunda olduğu kabul edilen örgütü değişik öğelerden oluşan bir bütün olarak gören ve bu bütünün bir parçasındaki değişikliğin diğer parçalarda da değişikliğe sebep olabileceğini savunan yaklaşımlardır.

2.1.3 Değişimin özellikleri

Değişimin özellikleri *kişisel* ve *örgütsel* olmak üzere iki bölümde incelenebilir. Değişimin özelliklerinden ilki olan kişisel düzeydeki değişim, yaratıcılık ve yenilik ile ilgilidir. Çünkü günümüz organizasyonları değişimi gerçekleştirmek için çalışanlarının yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri bir ortam oluşturmak ve gerekli önlemleri almak zorundadırlar. Değişimin kişisel düzeyde ikinci özelliği; çalışanlar ile organizasyon arasındaki formal, psikolojik ve sosyal yönlü ilişkileri etkilemesidir. Strebel (1996), çalışanlarla işletme arasındaki karşılıklı yükümlülük ve bağlılıkları içeren resmi, psikolojik ve toplumsal boyutları bulunan “kişisel sözleşmelerin” yöneticiler tarafından revizyondan geçirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Çalışanlar sorumluluklarını, işe bağlılık düzeylerini ve işletmenin değerlerini bu boyutlarda sorular sorarak belirlemektedirler.

Formal yönlü ilişkiden kasıt; çalışanın yaptığı işle ilgili olarak kendisi ile organizasyon arasındaki ilişkidir. Psikolojik yönlü ilişkiden kasıt; çalışanın kendini organizasyona sadık, bağlı, onunla özdeşleşmiş hissetmesine yol açan, çalışanla organizasyon arasındaki ilişkidir. Sosyal yönlü ilişki ile de; işgörenin sahip olduğu değerler ve kültür ile örgüt kültürü arasındaki ilişki kastedilmektedir. Organizasyonlarda çok sık görülen değişime karşı direnç olayının şiddetinin artmaması ve değişimin başarılı olabilmesi için bu üç yönlü ilişkilerin dikkate alınması büyük önem taşımaktadır (Koçel, 2011, s. 669-670).

Değişiklik konusunda dikkate alınması gereken diğer düşünceler şunlardır (Bursalıoğlu, 2013, s. 148):

1. Değişiklik yapay değil, gerekli olmalıdır.
2. Değişikliğin yapılacağı örgüt ve üyelerinin değer sistemleri incelenmelidir.
3. Değişiklik konusunda örgüt ve üyelerinin bazı özellikleri ortaktır.
4. Uzmanlık bilgisi değişikliği kolaylaştırır.
5. Doğrudan doğruya değiştirme yerine, ilgili durumları değiştirmek daha uygundur.

Değişimin çalışanlar tarafından hevesle karşılanması için yöneticiler tarafından çalışanlarla ilişki kurularak etkili bir biçimde ele alınması gereken 3 boyutu vardır. Değişimin bu üç boyutu şunlardır (Davis, 1988, s. 221-222):

Mantıksal boyut: Ekonomi ve bilimin teknik kanıtlarına dayanır. Çalışanlara bu kanıtlara dayanarak değişimin ekonomik ve teknik nedenleri açıklanmalıdır.

Psikolojik boyut: Değişimin insan değer ve duyguları açısından değerlendirildiği boyuttur.

Sosyolojik boyut: Değişimin sosyal değerler ve grup normları açısından değerlendirildiği boyuttur.

2.1.4 Değişimin amaçları

Örgütsel değişimin genel amaçlarını şu şekilde açıklamak mümkündür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 165):

- a. Etkinliği arttırmak: Değişimin en önemli amacı olan etkinliği arttırmak, yapılan işin özellikleri ile işi yapanın niteliklerini bütünleştirerek işin daha etkin yapılmasını sağlamaktır.
- b. Verimliliği arttırmak: İş ve işlemlerin yapılış şeklinde, kullanılan araç-gereç ve tekniklerde, örgüt içi ilişkilerde ve işgörenlerde değişiklikler yapılmasıdır.
- c. Motivasyon ve tatmin düzeyini arttırmak: Çalışanların içine düştükleri monotonluk duygusundan sıyrılmaları için birtakım değişiklikler yapılarak motivasyon ve iş tatmin düzeyini arttırmak amaçlanmaktadır.

- d. Diğer amaçlar: Değişim ile çalışanlar arasında işbirliğini ve güven duygusunu artırma, etkili iletişim, sinerji oluşturma, sorun çözme vb. amaçlanmaktadır.

Değişimin genel amaçlarına ulaşmayı sağlayacak destekleyici amaçlar Durna (1995, s. 21) tarafından şöyle ifade edilmektedir.

Yapısal Amaçlar: Hiyerarşinin ve otokratik yapının azaltılması, kararlara katılımın sağlanması, etkin haberleşme ağı kurulması vb.

Beşeri Amaçlar: Çalışanların insani ilişkilerini geliştirmek, güven ve işbirliğine dayalı bir çalışma ortamı oluşturmak, ekip olarak çalışma becerisi kazandırmak vb.

Teknolojik Amaçlar: En yeni sistemlerin, makine, araç ve gereçlerin kullanılması vb.

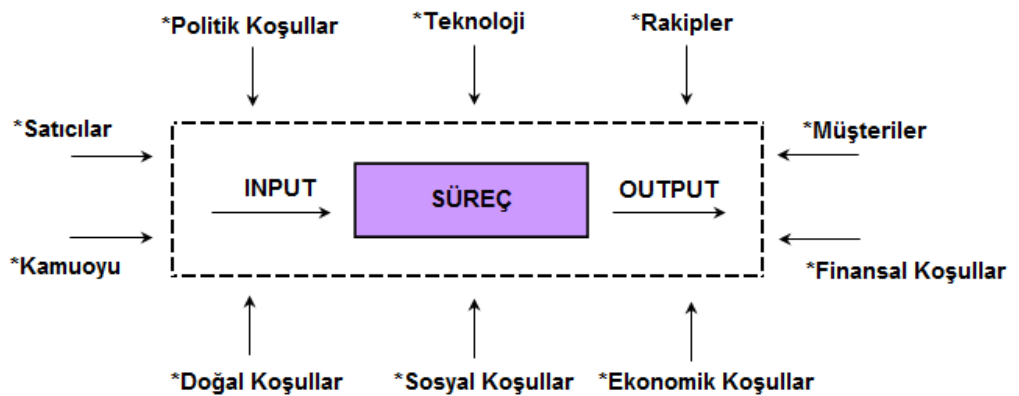
2.1.5 Değişim nedenleri

Organizasyonları değişime zorlayan nedenler genel olarak dışsal ve içsel nedenler şeklinde gruplandırılmaktadır (Koçel, 2011, s. 674):

2.1.5.1 Dışsal nedenler

Örgütler çevreleriyle sürekli etkileşim içinde olan açık sistemler olduklarından hayatta kalabilmek için değişen koşullara uyum sağlamak zorundadırlar (Can, 1999, s. 217).

Bu bakımdan her örgüt sistem yaklaşımı çerçevesinde çevreden almış olduğu girdiyi işleyerek çıktıya dönüştürmekte ve bu çıktıları yeniden çevreye geri vermektedir. Dış çevre unsurları işletmenin kontrolü dışında bazen fırsat, bazen de tehdit oluşturabilecek şekilde değişmekte olduğundan işletmelerin değişime gitmeden önce bu durumu doğru yorumlaması son derece önemlidir. İşletme çevre ilişkisi aşağıdaki şekilde (Şekil 2.1) gösterilmektedir.



Şekil 2.1 : İşletme Çevre İlişkisi (Koçel, 2011, s. 675).

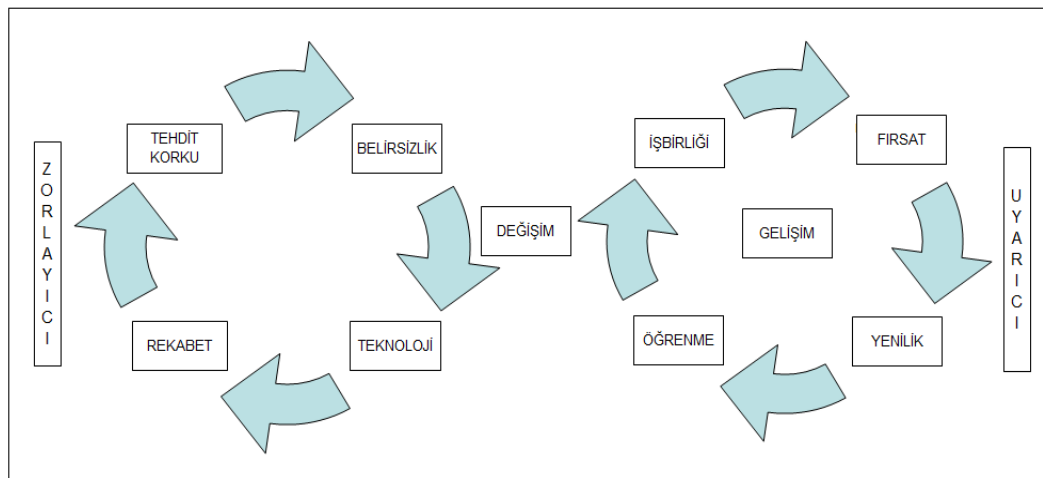
Buna göre; işletme dışında yaşanan her değişim işletmeyi etkilemekte ve değişime zorlamaktadır. Koçel (2011, s. 675) günümüzde en önemli dışsal nedenleri teknoloji, rekabet, ekonomik koşullar, sosyal, kültürel ve demografik koşullar olarak sıralamaktadır. Küreselleşme, iletişim ve enformasyon sistemlerinin gelişmesiyle bilginin hızlı aktarımı, kalite ve müşteri anlayışının değişmesi de değişimin dışsal nedenleri arasında gösterilmektedir (Düren, 2002, s. 227).

2.1.5.2 İçsel nedenler

Değişime zorlayan içsel nedenler satışların düşmesi, kişiler ve gruplar arası çatışmalar, düşük verimlilik ve motivasyon gibi işletmenin kendi içindeki durum ve olaylarla ilgilidir. İnovasyon da önemli bir içsel değişim nedenidir (Koçel, 2011, s. 675).

Nietzsche'nin "Derisini değiştirmeyen yılan ölür" sözü değişimin gerek insanlar, gerekse işletmeler açısından yaşamsal bir önemi olduğunu vurgulamaktadır. Bireylerin ve işletmelerin gelecekte varlıklarını sürdürebilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri değişime açık olmaları ile mümkündür. Değişime hazır olmayanlar için değişim bir tehdit, bir risk olarak algılanmaktadır. Oysa değişimi önceden görüp, değişime hazır olanlar değişimin yarattığı fırsatlardan yararlanabilmektedirler (Top, 2008, s. 4-11).

İşletmelerde değişim Şekil 2.2'de gösterilen iç ve dış çevreden gelen uyarıcı, başlatıcılar ile zorlayıcı faktörlerin etkisiyle başlamaktadır.

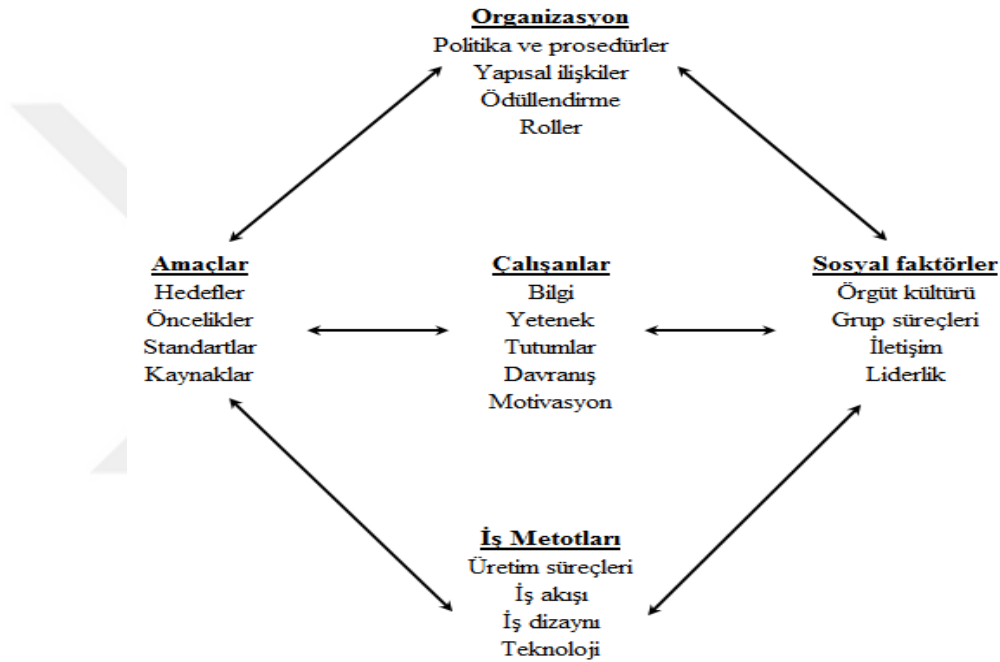


Şekil 2.2 : Örgütsel Değişime Götüren Faktörler (Top, 2008, s. 36).

Yönetim yaklaşımlarındaki değişimler, iletişim sistemlerindeki gelişmeler, takım çalışmasının yaygınlaşması, üst yöneticilerin değişmesi, örgüt içi eksiklikler, büyüme, gerileme ve şirketlerin birleşmesi gibi hususların da işletmeleri değişime zorladıkları belirtilmektedir (Düren, 2002, s. 227-228; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 171-172).

2.1.6 Değişim konuları

Bir organizasyonun yapısı ve işleyişi ile ilgili olan her konu değişime konu olabilmektedir. Organizasyonlarda değişime konu olacak hususlar Şekil 2.3'te gösterilmektedir.



Şekil 2.3 : Değişim Kapsamına Giren Ana Değişkenler (Koçel, 2011, s. 676).

2.1.7 Değişim modelleri ve süreci

Örgütün bütününe ya da alt sistemlerinin bir konumdan farklı bir konuma (denge durumuna) gelmesinde rol oynayan modeller değişim modelleri olarak nitelendirilmektedir. Bu bakımdan değişim modeli oluşturmadan önce işletmenin güçlü ve zayıf yönlerinin sosyal, ekonomik ve teknik açılarından incelenmesi büyük önem arz etmektedir. 1990'lı yıllarda öne çıkan ve işletmeleri Taylorcu etkilerden kurtararak daha esnek yapılara dönüştürmeyi amaçlayan değişim modelleri değişimi bir öğrenme, görüş birliğine varma ve dönüşüm süreci olarak görmekte ve bu süreçte örgüt kültüründe ve değerlerinde değişikliklere gidilmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Düren, 2002, s. 229-230).

Değişim süreci genel olarak aşağıdaki beş temel aşamayı içerecek şekilde planlanmalıdır (Aktaran: Düren, 2002, s. 233):

1. aşama: Değişim gerekliliğini belirlemek: Değişim ihtiyacının tespit edilip değişim kararı alınmasının ardından bu kararın işletme içinde ikna edici çabalarla desteklendiği aşamadır.

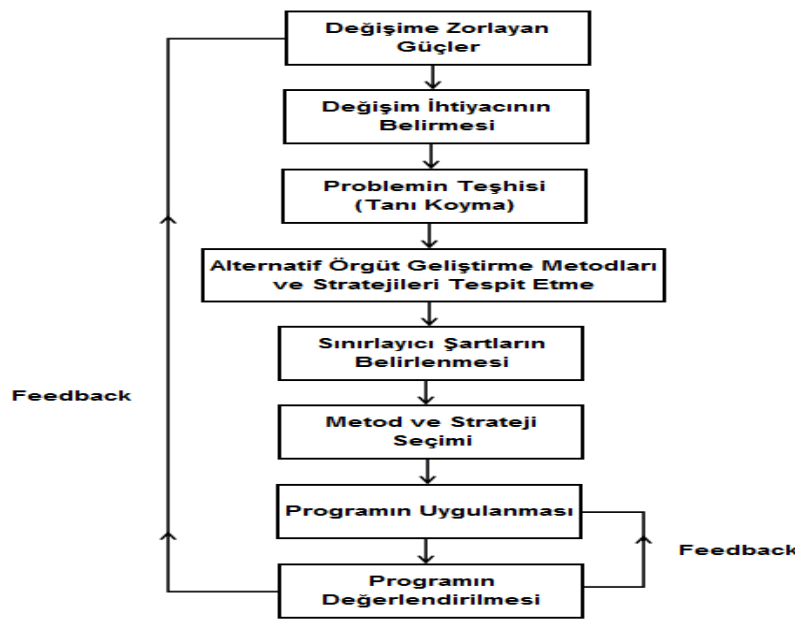
2. aşama: Değişim ortamını oluşturmak: Değişim sürecinde karşılaşılabilecek belirsizlikleri ve dirençleri azaltmak amacıyla değişime gidilecek konularda ve alanlarda bilgilendirme yapılarak ortamın değişime hazırlandığı aşamadır.

3. aşama: Değişim yönetiminin en çok zaman ve enerji gerektiren, sorunun ortaya konulduğu ve oluşturulan çalışma gruplarıyla muhtemel çözümlerin geliştirildiği aşamadır.

4. aşama: Değişimin uygulandığı bu aşamada, bir önceki aşamada geliştirilen sonuçlar, öneriler ve kararlar destekleyici yan faaliyetlerle uygulamaya koyulmaktadır.

5. aşama: Genelleştirme ve yaygınlaştırma aşaması olup, değişim önerisinin bir deneme süreci sonucunda verdiği olumlu ve olumsuz işaretlere göre, güçlendirilip gerekli düzeltmelerin yapılarak, başlangıçta öngörülen bütün alanlara yaygınlaştırıldığı aşamadır.

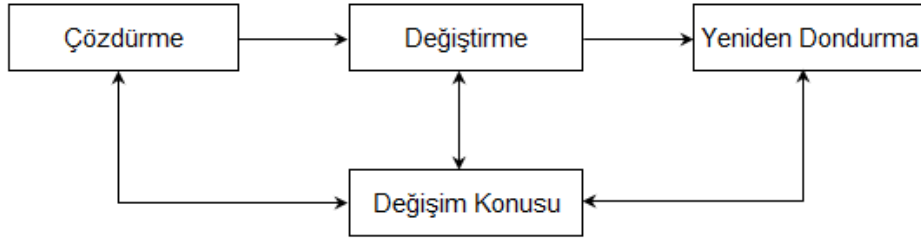
Aşağıda (Şekil 2.4) değişim yönetiminin aşamalarını gösteren bir model verilmiştir.



Şekil 2.4 : Değişim Yönetimi Modeli (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 167).

Bu modele göre, değişime zorlayan güçler tarafından değişim ihtiyacı belirlemekte; ancak ihtiyacın oluşması yeterli olmayıp değişim için tanı koyulması gerekmektedir. Hangi değişim çeşidinin uygulanabileceği ve bunlarla ilgili sınırlayıcı faktörlerin belirlenmesinin ardından bir strateji seçilerek programın uygulama aşamasına geçilmektedir. En son aşama olarak da programın sonuçları değerlendirilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 167).

Koçel (2011, s. 676-677) her konuda ve her düzeyde yapılacak değişikliklerle ilgili olarak Kurt Lewin tarafından ortaya atılan “çözdürme-değiştirme-yeniden dondurma” aşamalarından oluşan aşağıdaki genel modelin uygulanabileceğini belirtmektedir.



Şekil 2.5 : Örgütsel Değişim (Koçel, 2011, s. 677).

Bu modelin birinci adımı olan **çözdürme**; değişimin gerekliliği ve zorunluluğu konusunda ilgilileri inandırmak, ikna etmek, değişimin ardından mevcut duruma göre daha iyi sonuçlara ulaşılabileceğini göstermek demektir. Çözdürmenin esas amacı değişime karşı olumsuz ve katı tutum sergileyebilecek kişileri değişimin gerekliliği konusunda ikna etmektir (Koçel, 2011, s. 676).

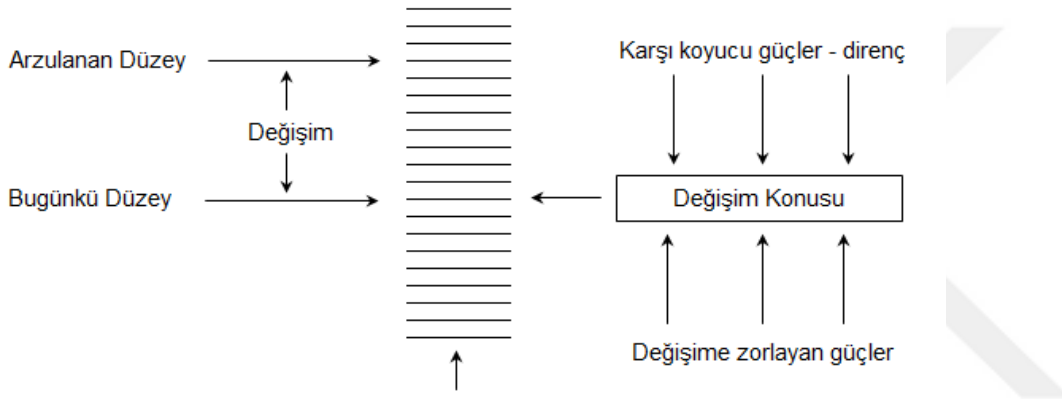
Değişiklikleri benimsemeye hazırlamak için kişiler töre, adet ve geleneklerinden, eski iş alışkanlıklarından koparılır (Bumin, 1990, s. 42).

Değiştirme olarak adlandırılan ikinci aşamada değişim fiilen gerçekleştirilerek mevcut durumdan farklı bir duruma ulaşılmaktadır (Koçel, 2011, s. 676).

Değişimi gerçekleştirmek için farklı yollara başvurulabilir. Değişim tehdit, cezalandırma ve yakından denetim yoluyla gerçekleştirilebileceği gibi emir verme yerine astların katılımıyla iki yönlü ilişki şeklinde de sağlanabilir. En etkili değişim yolu; astları düşünce ve önerilerini almak suretiyle değişim sürecinin içine dâhil ederek teşvik eden ikinci yoldur (Can, 1999, s. 218).

Yeniden dondurma denilen üçüncü aşamada ise organizasyonun tüm sistemleri bu yeni durumu esas alarak, bu yeni durumun devamlılığını sağlayacak şekilde işlemeye başlamaktadır (Koçel, 2011, s. 676).

Değişimin nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda kullanılabilecek bir diğer model Kurt Lewin tarafından geliştirilen Kuvvet-Alan Analizi'dir. Değişim, fizikteki hareket olayına benzetilebilir. Fizikte bir cisim hareket ettirmek için o cismin hareketini engelleyen dirençten daha fazla ve ters yönde kuvvet uygulamak gerekmektedir. Özellikle toplumsal ve sosyal nitelikteki değişim olaylarını açıklarken Şekil 2.6'da gösterilen Kuvvet-Alan Analizinden yararlanılmaktadır.



Şekil 2.6 : Kuvvet Alan Analizi (Koçel, 2011, s. 678).

Bu şekle göre arzu edilen yönde değişimi gerçekleştirmek için öncelikle yapılması gereken değişime zorlayan güçleri, yani içsel ve dışsal nedenleri belirlemek, sonrasında da değişimi önlemeye çalışacak muhtemel direnç kaynaklarını tahmin etmektir. Değişime direnen güçlerin daha şiddetli olması halinde mevcut durum bugünkü düzeyinden daha geriye gidebilmektedir (Koçel, 2011, s. 678-679).

2.1.8 Örgütsel değişim modelleri

Örgütsel değişim sürecindeki uygulamalar ve modeller, örgütsel değişimin temel unsuru olarak nitelendirilen çalışanların değişime karşı direncini etkileyen faktörlerden biridir (Kerman ve Öztop, 2014, s. 1). Örgütsel değişim modelleri şu şekilde gruplandırılmaktadır (Ateş, 2005, s. 98-104).

2.1.8.1 Evrim niteliğindeki değişim modeli

Örgütsel değişimin doğal seyrine bırakılarak kendi kendine gerçekleşmesini savunan, geleneksel değişim anlayışını yansıtan bir modeldir. Değişim uzun bir süre işletme

yönetiminin kontrolü dışında gerçekleşen ve önceden öngörülemeyen evrim niteliğinde bir olay olarak görülmüştür. Evrim yoluyla değişimin şu önemli sakıncaları bulunmaktadır: Değişim süreci için gereken sürenin gereğinden fazla uzaması ve değişimin örgütün tamamını kapsamama ihtimali olmasından dolayı örgütte değişime karşı direnci artırabilir; çekişme ve uyumsuzluklara yol açabilir.

2.1.8.2 Devrim niteliğindeki değişim modeli

Evrim niteliğindeki değişim modelinin tam zıttı olan ve ondan daha üstün olarak gösterilen bu model değişimin ani ve radikal bir şekilde kısa sürede gerçekleştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Örgüt içindeki ilişkiler düzenini ve dengeyi bozması bu modelin ciddi bir sakıncası olarak gösterilmektedir.

2.1.8.3 Planlı (modern) ve geleneksel örgütsel değişim modelleri

Yakın zamana kadar değişimi gerçekleştirmek için büyük ölçüde kullanılan ve planlı değişime öncülük eden geleneksel değişim modelinde bilime aşırı derecede güven duyulmakla birlikte, bilimin kendiliğinden değişimi yaratacağı varsayılmaktadır. Bu çerçevede örgüt yöneticilerinin başarılı bir değişim için bilim insanlarına danışma yoluna başvurmaları gerekmektedir.

Sistem yaklaşımındaki gelişmeler sayesinde değişim konusu geleneksel yaklaşımların etkisinden kurtularak, planlı örgütsel değişim şeklinde ele alınmaya başlanmıştır. Planlı değişim modeli ile yapılmak istenen değişiklikler hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleştirilebildiğinden bu yöntem son yıllarda büyük önem kazanmış ve her çeşit örgüt tarafından başvurulmuş bir araç haline gelmiştir.

Planlı değişim, örgütün geliştirilmesi için değişim ajanı ve örgüt arasında bilimsel veriler ışığında işbirliği kurulmasıdır (Ateş, 2005, s. 98-104). Değişim ajanı, örgütün değişim gereksinimlerinin tespitinde ve tanımlanmasında yönetime tarafsız bir şekilde yardımcı olan, kişi veya kurumdur. Değişim ajanı, örgütün içinden biri olabileceği gibi dışından biri de olabilir (Dursun, 2007, s. 77-78).

2.1.9 Değişimin çeşitleri

Çağımızda rigor mortise yakalanmış olan, yani zamanında dönüşüm ve değişimi gerçekleştiremeyen, kısacası değişemeyen örgütler rakipleriyle rekabet edemez duruma gelmektedirler. Bu tür örgütlerde yönetim kademesinin değişime karşı tutumu, psikolojik olarak değişikliklerden hoşlanmaması, bilineni tercih etmesi,

alışkanlıklarından vazgeçememesi ve kendine güvenmemesi gibi faktörler rigor mortis'in ortaya çıkmasına etki etmektedir. Yöneticilerin kendilerine sürekli olarak Tom Peters'in "Ben neyi değiştirdim?", "Ne kadar değiştirdim?", "Bu değişiklikler sonuçları nasıl etkiledi?", "Bu değişiklikler sonucu rekabet gücüm arttı mı?" sorularını sormaları önem taşımaktadır (Koçel, 2011, s. 671-672).

Değişim konusunda değişik sınıflandırmalar yapılmıştır. "Her zaman var olan değişim, yakından gözleendiğinde, iki tür değişimin söz konusu olduğu görülür. Bunlar evrim veya devrim niteliğindeki değişimlerdir." Evrimsel değişimde değişim kendiliğinden oluşmaya bırakıldığından değişim istenen zamanda gerçekleşmemekte ve örgütün tamamını kapsayamamaktadır. Devrimsel değişimde ise işletmenin bütününe yönelik köktencil bir değişim gerçekleştirilmektedir (Çelebioğlu, 1990, s. 104).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1996, s. 166) değişiklik türlerini şu üç grupta toplamaktadırlar:

a) Teknolojik Değişiklikler:

Organizasyonlar daha az işgücü ve daha düşük maliyetle daha fazla verim elde etmek amacıyla modern makine ve teknolojilerin kullanılması bakımından değişiklikler yapmaktadırlar.

b) Personelde Değişiklikler:

Organizasyonlarda uygulanacak yeni bir teknoloji ya da yönetim politikası personel üzerinde bilgi, beceri ve tutum düzeyinde birtakım değişiklikler meydana getirecektir.

c) Süreç ve Yöntemlerde Değişiklikler:

Organizasyonlarda yapılan işlerin daha basit usullerle, daha kısa sürede ve daha az emek harcanarak yapılması yönündeki değişikliklerdir.

Değişim konusunda yapılan diğer bir sınıflandırma aşağıdaki gibidir (Koçel, 2011, s. 670):

- Planlı Değişim – Plansız Değişim
- Makro Değişim – Mikro Değişim
- Zamana Yayılmış Değişim – Ani Değişim
- Proaktif (Öngörücü) Değişim – Reaktif (Tepkisel) Değişim

- Geniş Kapsamlı Değişim – Dar Kapsamlı Değişim
- Aktif Değişim – Pasif Değişim
- İyileştirme Şeklinde Adım Adım Değişim – Radikal (Köklü) Değişim

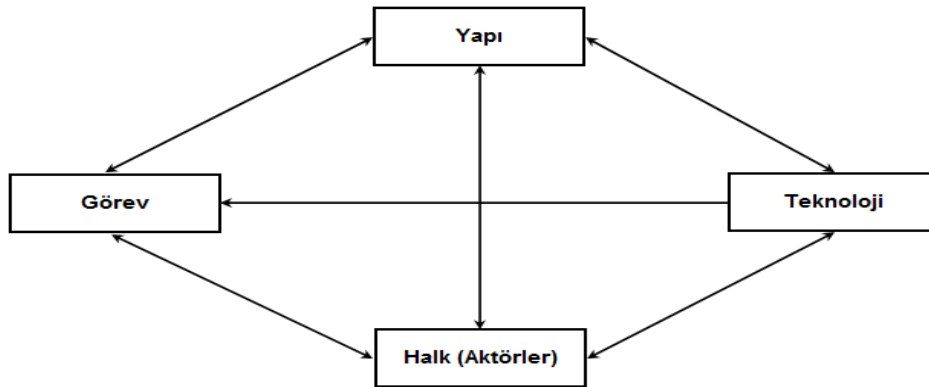
2.1.9.1 Planlı değişim-plansız değişim

Yönetim literatüründe değişim denildiğinde genellikle planlı değişim anlaşılmaktadır. Planlı değişim; örgütün çevresinde meydana gelen gelişmelere olabildiğince hızlı uyum sağlaması amacıyla, değişim sürecinin her aşamasının önceden kararlaştırılarak uygulandığı değişimi ifade etmektedir (Koçel, 2011, s. 673; Çetin, 2008, s. 131).

Planlı değişim sürecine başlamadan önce yöneticilerin göz önünde bulundurması gereken birbirleriyle karşılıklı ilişki içerisinde bulunan dört değişken vardır. Bu değişkenler şunlardır (Çelebioğlu, 1990, s.107-108):

- **Görev:** Örgütün var oluş nedeni olan mal veya hizmet üretimi.
- **Yapı:** İletişim, yetki ve sorumluluk, iş akışı.
- **Teknoloji:** Teknolojik araçlar ve bilgiler.
- **İnsan:** Aktör olarak da ifade edilen halktır.

Bu değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkiler Şekil 2.7’de gösterilmektedir.



Şekil 2.7 : Planlı Değişim Sürecindeki Değişkenler (Çelebioğlu, 1990, s. 108).

İlk kez Kurt LEWIN tarafından ortaya atılan planlı değişim süreci teşhis (tanı koyma), değişim programı geliştirme, programı uygulama ve program sonuçlarını değerlendirme olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 168-170):

a) Teşhis (Tanı) Koyma: Değişime gerçekten ihtiyaç olup olmadığını saptamak ve sırf değişiklik olsun diye değişime gitmemek için değişime yönelik doğru bir tanı koymak son derece önemlidir. Tanı koymaya yardımcı olacak veriler işletmelerdeki günlük sorunlar, gözlemler veya araştırma ve inceleme sonuçları olabilir. Belirli bir dönemde bu verilerde sürekli olumsuzluk varsa veya sadece durağanlık varsa değişimin gerekli olduğu ortaya çıkacaktır.

b) Değişim Programı Geliştirme: Değişim programında öncelikle amaç belirlenmeli, amaç çok basit de olsa yazılı hale getirilerek slogan şeklinde işletmenin çeşitli yerlerine ilan edilmelidir. Amaç belirlendikten sonra, örgütte bu amaçla ilgili olan kişilerin kimler olduğu tespit edilerek, değişim programına katılacak kişilerin isimleri listelenmelidir. Sonraki aşamada değişimi başlatacak kişi belirlenmelidir. Bu kişi yöneticilerin dışında gruptaki prestiji en yüksek kişi olabilir. Burada liderin yetenekli ve etkili bir kişi olması değişimin amacına ulaşmasında büyük önem taşımaktadır. Son aşamada ise değişimin ne kadar sürede gerçekleştirileceği, başlangıç ve bitiş tarihi saptanmalıdır.

c) Değişim Programı Uygulama: Bu aşamaya kadar kağıt üzerinde yapılan çalışmaların tamamlanmasının ardından işletmede değişim başlamaktadır.

d) Program Sonuçlarını Değerlendirme: Değişim programının uygulanmasından sonra bu programın etkinliği değerlendirilir. Eğer değişim sonucunda daha fazla üretim, daha düşük maliyet, daha az şikâyet, daha kaliteli üretim vb. sonuçlardan en az birine ulaşılmadıysa programda bir hata vardır ve bu durumda değişim sürecinin başına dönülmesi gerekir.

Plansız değişim; kendiliğinden oluşan, değişim sürecinin her aşamasının önceden kararlaştırılmadığı, organizasyonun hazırlıksız yakalandığı ve krizi aşmak için daha önce hiç düşünmediği kararları ve önlemleri almaktan başka çıkar yolunun olmadığı değişimdir (Koçel, 2011, s. 673).

2.1.9.2 Makro ve mikro değişim

Makro değişimde, örgütün tamamını kapsayan bir değişim söz konusuysen, mikro değişimde organizasyon içinde herhangi bir bölüm ile ilgili değişim yapılmaktadır. Makro ve mikro değişim, organizasyonda değiştirilecek hususların sayısına ve yaygınlığına göre geniş kapsamlı veya dar kapsamlı değişim olarak da adlandırılmaktadır (Koçel, 2011, s. 673-674).

2.1.9.3 Zamana yayılmış değişim – ani değişim

Organizasyonun tümünü kapsayan bir değişim uzun bir süreç gerektirdiğinden zamana yayılırken; bir tek birimde yapılacak bir değişim ani değişim şeklinde daha kısa sürede gerçekleştirilebilmektedir (Çetin, 2008, s. 134).

2.1.9.4 Proaktif-reaktif (öngörücü-tepkisel) değişim

Proaktif değişim, örgüt içerisinde önceden kestirilen şartlara göre değişimin gerçekleştirilmesi anlamına gelirken reaktif değişim tam tersine fiili olarak karşı karşıya gelinen durumlara göre gerçekleştirilen değişimdir (Koçel, 2011, s. 673).

2.1.9.5 Aktif değişim – pasif değişim

Örgütün yapmış olduğu yeniliklerle çevreyi değiştirmesi ve etkilemesi aktif değişim olarak adlandırılmaktadır. Pasif değişim ise; organizasyonun dış çevresindeki değişen koşullara ayak uydurmak için kendi içinde değişime gitmesini ifade etmektedir (Koçel, 2011, s. 674).

2.1.9.6 İyileştirme şeklinde adım adım-köklü (radikal) değişim

Örgütte çalışanların daha önceki sistemin uzantısı şeklinde algıladıkları, etkili bir biçimde varlığını hissettirmeyen değişim, iyileştirme şeklindeki değişimdir. Radikal değişim ise; örgüte etkili bir biçimde yansımış olan değişimdir (Çetin, 2008, s. 135).

Kaizen olarak da adlandırılan iyileştirme şeklinde adım adım değişimde değişim küçük bir ilerleme, iyileştirme olacak şekilde adım adım yapılırken; süreç geliştirme-reengineering olarak adlandırılan radikal (köklü) değişimde mevcut durum tamamıyla radikal bir şekilde değiştirilmektedir (Koçel, 2011, s. 674).

2.1.10 Değişimin yönetimi

Değişim süreçlerini hayata geçirirken göz önünde tutulması gereken üç faktör teknolojik, kurumsal ve kişisel perspektiflerdir. Bu faktörler içinde değişimi gerçekleştiren insandır ve aslında başa çıkılması en zor olan da insan unsurudur. İnsanlar genellikle zaten bildikleri davranışları sergileme konforunu tercih ettikleri, risk almaktan korktukları, belirsizliğe tahammül edemedikleri ya da geleneğe sahip çıkmak istedikleri için, davranışlarını değiştirmek istemezler. Ancak, değişim tavırlarda bir değişiklik varsa etkili olabilmektedir ve bu bakımdan tek zorluk değişimi takip edebilmektir. Değişim ve dönüşüm sistematik bir süreçtir ve bu süreçte liderlik önemli bir rol oynar (Nafei, 2014, s. 204-205).

Günümüzde değişim ve değişim yönetimi örgütlerin bir politika haline getirerek planlı, sistemli bir şekilde sürekli olarak takip etmeleri gereken bir süreç haline gelmiştir. Değişim sürecinin başarıyla yönetilmesi için değişimin doğasının, kritik başarı faktörlerinin bilinmesi, gerçekçi, ortak bir vizyon ve misyon oluşturulması son derece önemlidir (Akgeyik, 2001, s. 120-121; Genç, 2005, s. 299-304).

Değişim yönetimi süreci değişim gereğinin hissedilmesi ile başlar. Değişimin yönetilmesi için yöneticilerin dikkate alması gereken içsel ve dışsal birtakım değişkenler ve parametreler bulunmaktadır. Örgütün amaç, strateji ve politikalarına uygun olarak bu değişken ve parametreleri yönetmek değişim yönetimi olarak tanımlanmaktadır (Genç, 2005, s. 299-304).

Düren (2002, s. 223) değişimin işletmelerde Toplam Kalite Felsefesinin sürekli iyileştirme ve geliştirme yaklaşımıyla bütünleştirilerek işletmelerin insan kaynaklarında, süreçlerinde ve teknolojilerinde olmak üzere üç temel unsur üzerinde yapılması gerektiğine değinmektedir. 21. yüzyıl işletmelerinin iki seçenikle karşı karşıya kaldıklarını; bu seçeneklerden birinin değişimi yönetmek, diğersinin ise değişim tarafından yok edilmek olduğunu belirtmektedir.

Değişim yönetimi sürecinde her adım “Sistem Düşüncesi”ne dayalı olarak atılmalıdır. Yapılacak her değişikliğin, sistemin bütününe zarar verecek olumsuz sonuçlar yaratmaması için diğers alt sistemlerle etkileşim içinde yapılması gerekir (Genç, 2005, s. 304-305).

Değişim yönetimi modelleri dört başlık altında toplanmaktadır (Çetin, 2008, s. 136-137):

- 1. Devrimci ve Katılımcı:** Değişim mühendisliği olarak da isimlendirilen bu modelde üst yönetimin önderliğinde organizasyondaki tüm çalışanların katılımıyla değişim gerçekleştirilir.
- 2. Devrimci ve Otokratik:** Otokratik liderler öncülüğünde işgörelere itiraz hakkı tanımadan zaman kaybetmeksizin, ani bir biçimde gerçekleştirilen değişimdir.
- 3. Evrimci ve Otokratik:** İşgörelenin üst yönetim tarafından verilen talimatlar doğrultusunda görevlerini yerine getirdikleri, otokratik yönetime dayalı, ılımlı ve yavaş bir biçimde gerçekleştirilen değişimdir.

Evrimci ve Katılımcı: Değişimin gerçekleştirilmesi sürecine işgörenlerin de dâhil edildiği ve ılımlı, yavaş bir değişimdir.

2.1.11 Değişimin başarı koşulları

Değişim için yukarıdan aşağıya her kademedeki yöneticilere önemli liderlik vazifesi düşmekle birlikte genellikle değişimi başlatan kişiler olarak üst düzey yöneticilere daha büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Düren, 2002, s. 237). Yönetimin değişime ilişkin sorumluluğunun 4 boyutu vardır. Bunlar (Davis, 1988, s. 228):

1. Yalnızca yararlı ve gerekli olan değişimi yap. Devrimle değil, evrimle değişim.
2. Değişimin olası etkilerini kavra ve insan gereksinmelerine yeterli özeni göster.
3. Değişimin yararlarını işgörenlerle paylaş.
4. Değişimden sonra kalan sorunları sapta ve onları çözümler.

Strebel'e (1996) göre üst düzey yöneticilerin tüm çabalarına rağmen büyük değişim girişimlerinin çoğunlukla başarısızlıkla sonuçlanmasının nedeni; yöneticilerin ve çalışanların değişime farklı açılardan bakmasıdır. Üst düzey yöneticiler değişimi hem kendileri hem de işletmeleri için bir fırsat olarak görürken, çalışanlar açısından değişim bir tehdit olarak algılanabilmektedir.

Değişimin başarı koşulları şunlardır (Aktaran: Düren, 2002, s. 231-232):

- Değişim açısından tüm örgüt tarafından paylaşılan vizyon ve stratejiler oluşturmak,
- Değişimin en fazla tesir edeceği çalışanlara önemli roller vererek motivasyon sağlamak,
- Değişim ihtiyacının ciddi bir biçimde teşhis edilmesi,
- Değişikliklerin örgüte yayılmasını sağlamak,
- İşgörenleri aktif olarak değişim sürecine dâhil etmek,
- İletişim ve eğitimin önemini arttırmak,
- Değişimi örgütün manevi ve maddi öğeleri arasındaki uyumu ve dengeyi sağlayarak gerçekleştirmek,
- İşgörenler tarafından sevilen, karizma sahibi kişileri değişim liderleri olarak görevlendirmek.

2.1.12 Değişimin örgütlerde neden olduğu sorunlar

Değişim, çalışanlar üzerinde endişe, korku, gerginlik, bıkkınlık, ilgisizlik, kötümserlik, yabancılaşma vb. birtakım duygusal sorunları da beraberinde getirir. Bu sorunlar örgütte üretkenliğin ve verimliliğin düşmesi, çatışmaların artması, işlerde yavaşlama gibi başka sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Değişimin örgütlerde neden olduğu sorunlardan bazıları şunlardır (Tunçer, 2013a, s. 909-910):

Yabancılaşma: Kişinin kendisini sosyal çevresinden soyutlaması ve tamamen kendi iç dünyasına çekilmesidir (Cemaloğlu, 2013, s. 216).

Çatışma: Aynı anda birbirine zıt iki duygunun ortaya çıkması durumunda yaşanan ve kişiyi zorlayan istenmedik bir durumdur (Erdoğan, 1999, s. 146).

Stres: Kişinin yaşantısında her zamankinden farklı bir durumun ortaya çıkmasıyla birlikte üzerinde oluşan ve kişiyi olumsuz etkileyen, zorlayan, baskı ve gerilim halidir (Can, 1999, s. 296; Pehlivan, 1995, s. 12).

Kriz: Örgüt tarafından beklenilmeyen ve önceden sezilemeyen, örgütün denge durumunu bozan, varlığını tehdit eden, iç ve dış çevre faktörlerindeki değişiklikler karşısında çabuk ve acele hareket etmeyi ve uyum sağlamayı gerektiren, rahatsızlık, endişe ve gerilim yaratan bir durumdur (Dinçer, 2004, s. 405-407).

Direnme: Değişiklik gerçekleştiğinde veya henüz gerçekleşmeden değişikliğe gidileceği korkusuyla değişimin etkisinden korunmaya yönelik olarak değişime karşı bireysel veya grup halinde gösterilen tepki ve davranıştır (Aslaner, 2010, s. 28-29).

2.1.13 Değişime direnç ve nedenleri

İşyerleri her zaman değişimle karşı karşıyadır ve kurumların bu değişimi etkili bir şekilde yönetmesi gereklidir. İşyerindeki değişimin büyüyen karmaşası, çalışanların değişime kesintisiz olarak adapte olmasını gerektirir. Ancak değişime karşı direnç daha sık görülen bir durumdur. Yöneticiler değişimle başa çıkmak için karar verirken, hem işyeri veriminin hem de çalışanların veriminin nasıl etkileneceğini düşünmek zorundadır (Parish ve diğerleri, 2008, s. 32-33).

Değişim herkes tarafından memnuniyetle karşılanmaz, çalışanlar değişime direnç gösterirler ve onların değişimle ilgili tutum ve davranışları değişim yönetiminde başarısızlığa sebep olur. Çalışanlar genellikle aşağıdaki nedenlerle değişime direnç gösterirler (Genç, 2005, s. 305-306):

1. Varolan sistem ve uygulamaların ihtiyaçları zaten karşıladığı inancı,

2. Değişimin mevcut durumdan daha kötü bir yapıyı ortaya çıkaracağı, örgütsel huzuru bozacağı inancı,
3. Değişimin getireceği risklerin yararlarından fazla olacağı ve dolayısıyla değişimin örgüte zarar vereceği inancı,
4. Değişimi yönetenlere güvenilmemesi ve değişimin başarısızlıkla sonuçlanacağı inancı,
5. Değişimin çalışanların ve örgütün değerleriyle örtüşmediği inancı,
6. Yöneticiden hoşlanmama nedeniyle onun atacağı her adımın sabote edilmesi gerektiğine duyulan inanç,
7. Çalışanların demokratik yöntemlerle değişimin bir parçası haline getirilmemesi.

Koçel (2011, s. 679), insanların değişime farklı zamanlarda, farklı şekillerde direnç gösterdiklerini belirtmekte, değişime dirence sebep olan faktörleri de kişisel, sosyal ve işle ilgili nedenler başlıkları altında aşağıdaki şekilde gruplandırmaktadır.

2.1.13.1 İş ile ilgili nedenler

Çalışanların yaptıkları işle ilgili olarak değişimi arzu etmemelerinin, değişime karşı koymalarının ve olumsuz tutum sergilemelerinin nedenlerini Koçel (2011, s. 680) şu şekilde sıralamaktadır:

- Maliyet yüksekliği
- İş yükü artışı korkusu
- İş / ücret / ödül ilişkisinde değişiklik korkusu
- Teknik bilgi yetersizliği korkusu
- İş koşullarında değişiklik korkusu
- Değişimi teknik olarak imkânsız görme
- Teknolojik işsizlik korkusu

2.1.13.2 Kişisel nedenler

Değişime direncin kişisel sebepleri şu şekilde sıralanmaktadır (Koçel, 2011, s. 681):

- Bilinmeyen korkusu, güvenlik ihtiyacı, alışkanlıklardan vazgeçme zorluğu, başarısız olma endişesi
- Değişim hakkında bilgi sahibi olmama, çıkar kaybı
- Yeni şeyler öğrenme zorluğu, dar görüşlülük, kendine güvenmeme

- Daha önceki kişisel tecrübeler, bilinenin verdiği rahatlığın bozulması

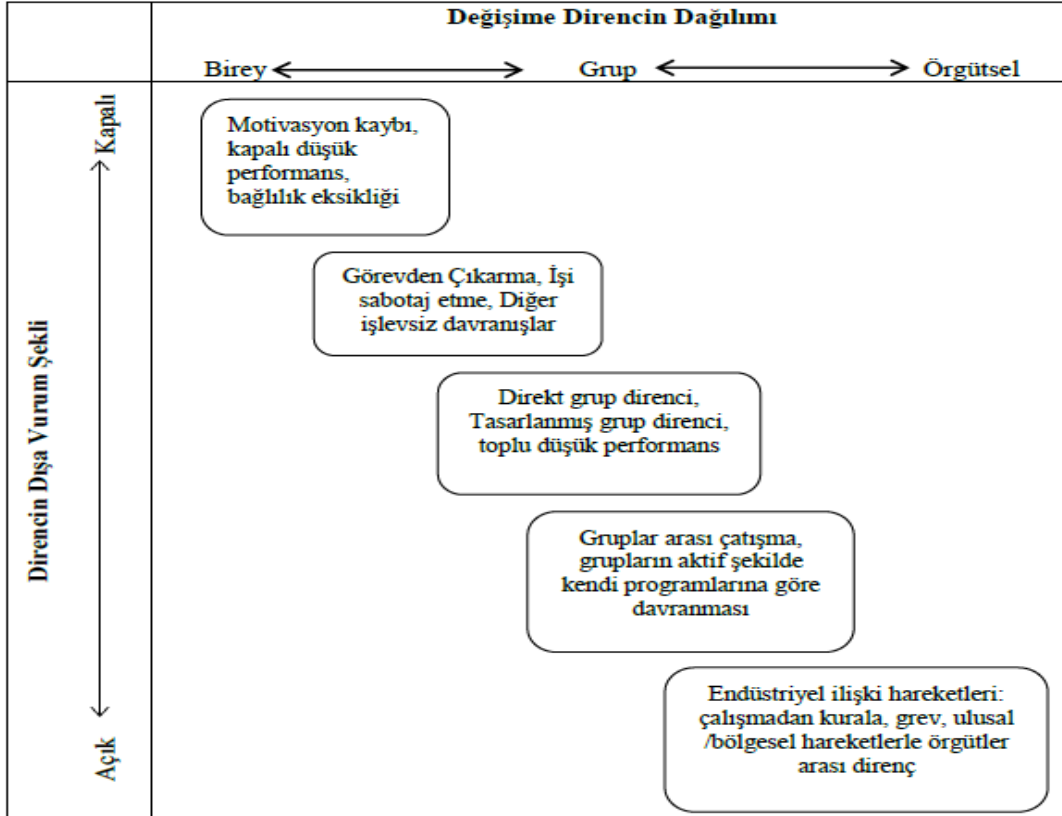
2.1.13.3 Sosyal nedenler

Organizasyondaki kişiler arası informal ilişkilere dayalı olarak ortaya çıkan değişime direnç nedenleri arasında şunlar gösterilebilir (Koçel, 2011, s. 681, 684):

- Değişim amaçları ile grup normları ve hedefleri arasındaki farklar
- Değişimi öneren / uygulayanlara karşı güvensizlik
- Yakın çevresinin, grubunun değişime karşı olumsuz tutumu
- Mevcut sosyal ilişkilerden vazgeçmeme arzusu
- Değişim çalışmalarının (ekibinin) dışında kaldığı korkusu
- Dışarıdan yönlendirmeden hoşlanmama
- Değişimin sadece belli bir grubun çıkarı şeklinde algılanması

Yukarıdaki sınıflandırmaya benzer şekilde değişime karşı direncin nedenlerinin; bireysel, grup ve örgütsel olmak üzere üç grup şeklinde de ele alındığı görülmektedir. Bu sınıflandırmaya göre değişime direncin gerçekleşme şekli Çizelge 2.1'de gösterilmektedir (Açıkgöz, 2014, s. 23-24):

Çizelge 2.1 : Değişime Direncin Gerçekleşme Şekli



Fulmer “İnsanlar neden değişime karşı direnirler?” diye sormakta ve bu soruyu işğörenlerin değişime karşı dirençlerini kişisel görüntü, kişilerarası ilişkiler, kişisel ve iktisadi sonuçlar, erk (iktidar) için savaşım ve güvensizlik olmak üzere beş kategoride toplamaktadır (Çelebioğlu, 1990, s. 169-170):

- **Kişisel görüntü:** Değişim sonucunda işsiz kalma korkusu insanın toplumsal görüntüsü ve öz saygısı üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır.
- **Toplumsal ilişkiler:** Teknolojik değişim insanın erkine meydan okuduğundan toplumsal yapıda olumsuz etki yapabilmektedir.
- **Kişisel ve iktisadi sonuçlar:** İnsanlar, değişim sonucunda kişisel ödül veya kazançlarını kaybetmekten korkmaktadırlar.
- **Erk için savaşım:** Önderler değişim sonucunda erk ve güç kaybı yaşamaktan korkarken, işğörenler de önderlerinden başkasını dinlemek istemezler. Bu durum, işğörenler üzerinde dışarıdan temin edilen teknik uzmanlara ve yeni yöneticilere karşı tahammülsüzlük hissi yarabilir.
- **Güvensizlik:** Değişimle birlikte ortaya çıkan belirsizlikler ve yaşanan birtakım haksızlıklar çalışanlar üzerinde güvensizlik yaratabilir.

Değişikliğe karşı tepkilerin nedenlerine ilişkin bir diğer sınıflandırma şu şekildedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 173-175):

2.1.13.4 Rasyonel nedenler

Örgüt üyelerine uyum süresi tanınmadan, hemen başlatılan değişimler tepkiyle karşılanabilir. Değişimin maliyeti getirisine göre çok yüksekse ve değişim teknik açıdan işletmeye uygun değilse, sürekli problem yaratacak konular söz konusu ise değişim yine tepki görebilir. Ayrıca örgüt üyelerine yeni durumu öğrenmeleri için ek olanaklar tanınmaması ve kişilerin problemleriyle yalnız bırakılması durumunda da değişime tepki doğacaktır.

2.1.13.5 Psikolojik nedenler

Değişim, çalışanlar üzerinde belirsizlik ve güvensizlik duygusu yarattığından sahip oldukları imkânlarını, mevkilerini ve prestijlerini kaybetme korkusu ile birlikte bir direnç oluşturmaktadır. Yine çalışanların aktif katılımının olmadığı ve doğru olmayan sorumlularla başlatılan değişim faaliyetleri de dirence sebep olmaktadır.

2.1.13.6 Ekonomik nedenler

Çalışanların işlerini kaybetme korkusuyla veya ücretlerinin düşeceği düşüncesiyle özellikle teknolojik değişikliklere tepki göstermelerine yaygın olarak rastlanmaktadır.

2.1.13.7 Sosyolojik nedenler

Değişime gösterilen tepki nedenlerinin en önemlilerinden birisi değişikliğin organizasyondaki biçimsel olmayan (informal) ilişkileri ve politik birlikleri bozacağı ve değiştireceği düşüncesidir. Belli bir yöneticiyle çalışmaya alışmış olduklarından birlikte çalıştıkları yöneticilerin yerine yenilerinin gelmesi çalışanlar üzerinde çekingenlik ve korku yaratabilir. Kişi veya grup olarak ekonomik veya statü, prestij vb. çıkar kaybı korkusu da çalışanların değişikliklere tepki göstermelerinin bir başka nedenidir.

2.1.14 Direnç türleri

Çalışanların değişime karşı gösterdikleri direnç bazen sessiz kalmak, bazen diğer çalışanları örgütlemek, bazen de işini yapmamak gibi farklı şekillerde görülebilmekte, kimi zamansa direnci fark etmek çok zor olmaktadır. Direncin birçok çeşidi olmakla birlikte genel olarak aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır (Yücel, 2011, s. 58-60):

2.1.14.1 Pasif direniş

Pasif direnişçiler değişim programını sabote etmezler fakat direnişlerini, uygulamada yardımcı olmayarak ve sürekli eleştirerek gösterirler. Pasif direniş, örgüte bağlılığın ve işe güdülenmenin azalması, yanlışların artması ve hastalığa bağlı olarak devamsızlıkların artması gibi biçimlerde görülebilmektedir. Çalışanların bireysel veya örgütsel nedenlerle değişim hakkındaki gerçek duygu ve düşüncelerini gizlemeleri ve değişimi benimsemiş gibi görünmeleri de pasif direniş olarak nitelendirilmektedir.

2.1.14.2 Aktif direniş

Değişime doğrudan karşı çıkmak ve engellemeye çalışmak şeklinde kendini göstermektedir. Aktif direniş çok tehlikelidir ve ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun değişim planlarını altüst edebilmektedir. Aktif direniş, grevler, iş yavaşlatma ve sendikalaşma biçiminde görülebilmektedir.

2.1.14.3 Teknik direniş

Örgütsel gelişmeyi ve işlerin daha verimli olarak yapılmasını sağlamak adına gerçekleştirilen değişim için harcanan kaynakların örgüt ekonomisini zayıflattığını bahane ederek çalışanlar teknik direniş gösterebilmektedirler.

2.1.14.4 Politik direniş

Değişimin üst düzey yöneticileri ve onların daha önce verdiği kararları etkilemesi sonucu ortaya çıkan direniş çeşididir.

2.1.14.5 Kültürel direniş

Örgütün mevcut yapısında başat olarak bulunan değerler ve normların değişmesi durumunda ortaya çıkan direniş çeşididir.

2.1.14.6 Sistemsel direniş

Örgütte bilgi, beceri ve yönetsel becerilerin eksik olması durumunda “Yapamayız, beceremeyiz, imkânsız” gibi sözcüklerle dışa vurulan direniş çeşididir.

2.1.14.7 Davranışsal direniş

Odağında duygu barındıran bir direniş türü olarak ortaya çıkmaktadır. Örgüt içindeki üyelerin değişimi algılamalarından kaynaklanmaktadır. Olumsuz algılar daha çok güven eksikliğinden oluştuğu ve soyut olduğu için diğer bütün direnişlerden daha zor baş edilebilmektedir.

2.1.14.8 Ani ya da sonradan oluşan direniş

Örgütsel değişim sürecinin hemen başında hafif tepkiler şeklinde gelişen direnç “ani”, süreç ilerledikçe ortaya çıkan ve artış gösteren direnç ise “sonradan” oluşan direnç olarak adlandırılmaktadır. Bilhassa birkaç değişimin üst üste gerçekleştirilmesinin çalışanlar üzerindeki direnci arttırdığı ifade edilmektedir.

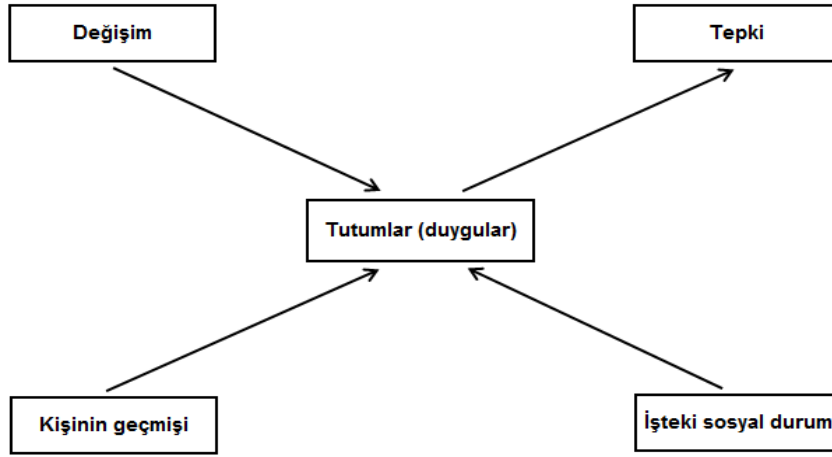
2.1.15 Çalışanların örgütsel değişim karşısındaki olası davranışları ve değişime direnç ölçeği / doğrultusu

Değişim karşısındaki çalışan davranışlarını kavramak ve önceden kestirebilmek oldukça zor olmakla birlikte direnç, çalışanların örgütsel değişim karşısında gösterdikleri en önemli davranıştır (Özen Kutanis, 2009, s. 5; Yücel, 2011, s. 62).

Örgütlerde davranışı etkileyen faktörler ya da değişkenler başlıca 3 grupta toplanır:

Birincisi yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim, hedefler, algılamalar, güdüler, yetenekler, değerler gibi bireysel değişkenler; ikincisi yapı, işler, teknolojiler, roller, pazarlar, iş grupları gibi örgütsel ya da durumsal değişkenler; üçüncüsü de verimlilik, doyum (tatmin), sevgi, nefret, güç, yabancılaşma, özdeşleşme, pazar payı gibi bireyleri örgütlerde belirli konumlara yerleştirmekten doğan sonuçlardır (Hunt,1999, s. 13-14).

Değişime direncin kaynağı çalışanların davranış ve tutumlarıdır. “Her bir değişim bireyler tarafından tutumlarına göre yorumlanır. Bireylerin değişimle ilgili bu tutumları sonradan değişime gösterecekleri tepkiyi belirler.” Çalışanların tutumlarının oluşmasında kişisel özgeçmişleri ve iş ortamındaki içinde buldukları grup doğrudan etkilidir. Bu durumu yansıtan Roethlisberger’in X şeması Şekil 2.8’de gösterilmektedir.



Şekil 2.8 : Roethlisberger’in X Şeması (Davis, 1988, s. 210).

Değişim sürecinin aşamalarında yaşanan duygular şunlardır (Barutçugil, 2004, s.165-168):

Odaklanamama: Kişi yaptığı işe zihinsel ve duygusal olarak konsantre olamamakta, plan yapmakta zorluk çekmekte, kendini şok olmuş, sersemlemiş ve yenilgiye uğramış hissetmektedir.

İnkâr-reddetme: Bilinçli olarak insan hiçbir şey olmamış ve olmayacakmış gibi tepkisiz bir biçimde eskisi gibi çalışmaya devam ederek, kendini rahatlamış ve iyi hisseder.

Direnme: Gerçekle yüzleşen insan, tepkisizliği bırakıp bir taraftan moral bozukluğu, kayıtsızlık, güçsüzlük, kontrolsüzlük duyguları yaşarken diğer taraftan sınırlı ve kızgın bir şekilde çözümler üretmeye çalışır.

Oluruna bırakma: Kişi, geçmişle gelecek arasında gidip gelme duygusunu yaşamakta ve işleri oluruna bırakmaktadır.

Araştırma ve yeni sınırları belirleme: Yeni davranışlar deneyen ve az da olsa başarılı olan kişinin kendine olan güveni, enerjisi ve coşkusu artmakta geleceğe olan bakış açısı değişmektedir.

Değişimi özümseme: Değişim sürecinde öğrendiklerinin bilincine varan ve elde ettiği başarıları gören kişi artık deneyimlerini paylaşmaya ve çevresindekileri geleceğe ilişkin cesaretlendirmeye başlamaktadır.

Değişime adanma: Öğrendiklerini işine ve yaşamına aktararak değişimi yakalayan, kendine ve başkalarına güven duyan kişi, artık kendini değişime adamaya hazırdır.

İş yavaşlatma, iş yerindeki değişim uygulamalarını engelleme gibi çeşitli şekillerde ortaya çıkan davranışların temelinde güvensizlik yatmaktadır. Çalışanların bir tehdit olarak algıladıkları değişimin etkilerinden kendilerini korumak için verdikleri tepkiler ve takındıkları genel tutumlar Çizelge 2.2’de gösterilmektedir (İlğan, 2008, s. 98):

Çizelge 2.2 : Değişikliğe Tepkiler ve Bireyin Genel Tutumu

| Bireyin Genel Tutumu | Değişikliğe Tepkiler |
|-----------------------------|--|
| Kabul | <ul style="list-style-type: none">• İsteyerek yardımlaşma arzusu• Yardımcı olma• Yönetimin baskısı altında yardımlaşma• Pasif kalma |
| Kayıtsız Kalma | <ul style="list-style-type: none">• Kayıtsız kalma• Hiç ilgilenmeme• Yalnızca söyleneni yapma• Öğrenmeme |
| Pasif Direnç | <ul style="list-style-type: none">• Mümkün olduğu kadar yapmama• Yavaşlatma• Bilerek yanlış yapma• Bozma |
| Aktif Direnç | <ul style="list-style-type: none">• Sabotaj• İşten ayrılma |

Çizelge 2.2'ye göre çalışanlar değişimi kabul düzeyinden aktif direnç düzeyine kadar tüm düzeylerde farklı tepkiler göstermektedirler. Değişiklikler karşısında ortaya çıkan tepkiler değişikliğin niteliğine, biçimine ve değişiklikten etkilenen kişilerin karakterlerine göre değişmektedir (İlğan, 2008, s. 98).

Lines'ın (2005) değişime karşı tutumların ortaya çıkardığı davranışsal çıktıları üzerine geliştirdiği model Şekil 2.9' da gösterilmiştir.

| | | Tutum Gücü | |
|----------------------|---------|--|--|
| | | Güçlü | Zayıf |
| Davranışsal Değerlik | Pozitif | Örgütsel Vatandaşlık Görev almak Değişim yandaşı davranışlar | Uyum Sözde bağlılık Örgütsel sessizlik |
| | Negatif | İsrarcı Odak Çaba | Uyum Ayak direme Örgütsel sessizlik |



Şekil 2.9 : Değişime Karşı Tutumların Davranışsal Sonuçları (Zadeoğluları, 2010, s. 7).

Bu şekle göre değişime karşı pozitif-güçlü tutum gösteren çalışanlardan değişim uygulamalarını desteklemeye ve kolaylık sağlamaya odaklı, çaba gerektiren ve ısrarcı davranışlar beklenmektedir. “Aynı zamanda örgütsel vatandaşlık davranışının yüksek olması, değişimde rol alma ve hatta o anda görülmeyen değişimle ilgili olası problemleri ortaya koyup çözüm getirmeye çalışma davranışları da bu gruptaki çalışanların gösterdiği davranışlardır.” Değişime karşı negatif-güçlü tutum gösteren çalışanlar ise değişime direnç gösterebilir, değişiklikleri sabote edebilir, ihbarcılık yapabilir, hatta örgütsel bağlılıkları düşük ise işi bile bırakabilirler. “Pozitif veya negatif zayıf tutuma sahip çalışanlar ise değişim çalışanlar için önemsizmiş gibi bir yaklaşım içine girerler. Bu genelde değişimle ilgili kişisel bağlarının zayıf olmasından, örgütsel olumsuzluktan veya iletişim eksikliğinden kaynaklanabilir (Zadeoğluları, 2010, s. 8).

“Örgütsel değişim sürecinde, direncin sebep olduğu davranış hiyerarşisi, literatürde “direnç ölçeği” olarak adlandırılmaktadır” (Yücel, 2011, s. 62). Çalışanların

değişime karşı gösterdikleri tepkiler çeşitli şekillerde ortaya çıkabilmekte ve bu tepkileri anlamak için şekil 2.10'da gösterilen direnç ölçeğinden faydalanılmaktadır (Koçel, 2011, s. 685).



Şekil 2.10 : Değişime Direnç Ölçeği (Koçel, 2011, s. 685).

Bu ölçekte yer alan bir uç değişime karşı istekli olmayı gösterirken diğer uç değişimi reddedip örgütten ayrılmayı ifade etmektedir (Türkyılmaz, 2009, s. 58).

2.1.16 Değişime direncin yönetimi ve ortadan kaldırılması

Liderin “değişim temsilcisi” olarak temel görevlerinden biri değişime karşı oluşan direnci en aza indirmektir (Keçecioğlu, 2003, s.154). Genç (2005, s. 306) değişimi etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirmek ve yönetmek için uygulanması önerilen dört temel yaklaşımı şu şekilde açıklamaktadır:

a. İşbirlikçi yönetim tarzı: Değişimin tüm çalışanlarla birlikte ya da ilgili olanlarla birlikte kararlaştırılıp uygulandığı bir yaklaşımdır.

b. Danışmacı yönetim tarzı: Bilgili, deneyimli ve yetkili çalışana danışılarak ve birlikte karar verilerek değişimi gerçekleştirmeyi öngören yaklaşımdır.

c. Emredici yönetim tarzı: Yöneticinin değişime tek başına karar verdiği ve çalışanlara bizzat ve doğrudan emir vererek değişimi gerçekleştirmeye çalıştığı bir değişim yönetim yaklaşımıdır.

d. Zorlayıcı ve baskıcı yönetim tarzı: Yöneticinin değişime tek başına karar verdiği ve zorla, baskıyla, tehditle, korkutmayla değişimi uygulamaya çalıştığı bir yaklaşımdır.

Bu yaklaşımlarının her birinin avantajları ve dezavantajları olmakla birlikte en uygun değişim yönetim tarzı danışmacı, katılımcı ve işbirlikçi yaklaşımdır. Liderlik vasfı taşıyan yöneticiler, değişim için en uygun ortam ve koşullar oluştuğunda astlarıyla görüşüp birlikte karar vererek değişimi adım adım uygulamaya koyarlar (Genç, 2005, s. 306).

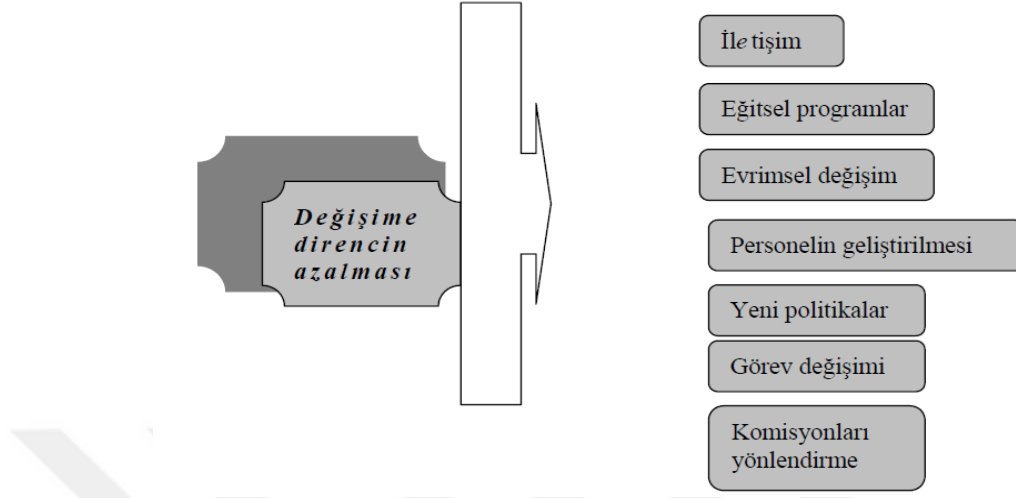
Lester Coch ve John French tarafından yapılan deneyde, çalışanların değişime karşı gösterdikleri direncin üstesinden gelmenin “tam katılımcı” yöntemle, yani çalışanları kararlara, özellikle değişim kararlarına katıp, değişimi benimsetme yoluyla sağlanabileceği ispatlanmıştır (Çelebioğlu,1990, s. 168).

2.1.17 Değişime direnci azaltıcı etkenler

Huse (1980) araştırma bulguları ve tecrübeye dayalı olarak değişime direnci azaltıcı etkenleri şu şekilde açıklamaktadır (Balcı, 2002, s. 32-33):

- Değişim ihtiyacı tüm üyeler tarafından hissedilmeli ve değişim önerisi grup içerisinde gelmelidir.
- İçeriden gelen değişime dışarıdan gelen değişime göre daha az direnç gösterilir.
- Değişim sürecinin başarısı çalışanların ilgi, istek ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasına bağlıdır.
- Değişim sürecinde denetim prestijli kişilerce yapıldığında daha etkili olacaktır.

Örgütlerde değişime karşı direncin azalması amacıyla izlenmesi gereken stratejiler aşağıda Şekil 2.11’de gösterilmektedir.



Şekil 2.11 : Örgütsel Değişim Direncini Azaltma Stratejileri (Töremen, 2002, s. 193).

2.1.18 Değişime direnmeyi önleyebilecek yöntemler

İşletmelerde değişiklik uygulamaları sırasında karşılaşılan tepkileri en aza indirmek amacıyla kullanılan çeşitli yöntemler kullanıldıkları durumlar, yararları ve sakıncaları ile birlikte etkinlik derecesi yüksek olandan düşük olana doğru aşağıdaki çizelgede sıralanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s. 176):

Çizelge 2.3: Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Yöntemler

| Yaklaşım | Kullanıldığı Durumlar | Yararları | Sakıncaları |
|----------------------|---|---|--|
| Eğitim ve Haberleşme | Bilginin eksikliği ya da hatalı olduğu durumlarda | Bir kez uygulanınca bireyler bu yöntemin uygulanmasını desteklerler. | Çok sayıda kişiyi ilgilendiriyorsa, zaman alıcı bir yöntemdir. |
| Katılım | Değişikliği başlatanlar yeterli bilgiye sahip değilse ve güç tepkilerle karşılaşıyorlarsa | Katılanlar yeni uygulamalarda söz sahibi olacaklar ve verdikleri bilgilerden yararlanılacaktır. | Katılanların hazırladıkları değişiklik planı işletme için uygun değilse, zaman alıcı olur. |
| Destekleme | Uyum sorunu nedeni ile kişiler tepki gösteriyorlarsa | Çalışanların yeni uygulamalara uyumunu kolaylaştırır. | Masraflı ve zaman alıcıdır. Başarısız olma ihtimali vardır. |

Çizelge 2.3: (devam) Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Yöntemler

| Yaklaşım | Kullanıldığı Durumlar | Yararları | Sakıncaları |
|-----------------------|---|--|---|
| Pazarlık ve Anlaşma | Değişikliklerde bir kişi ya da grup kaybedecek durumda ise ve tepki gösterme gücüne sahipse | Daha önemli tepkileri önlemek için nispeten kolay bir yöntemdir. | Diğer kişileri pazarlık yapma konusunda uyarıyorsa, pahalı bir yöntem haline dönüşür. |
| Taviz Verme | Diğer yöntemlerin pahalı olduğu ya da kullanılmadığı durumlarda | Tepkileri çabuk ve ucuz olarak önleme yoludur. | Bazı kişiler kendilerini aldatılmış hissederler ve gelecekte sorun yaratabilir. |
| Tehdit ve Baskı Yapma | Süratle harekete geçmek gerekiyorsa ve yöneticiler güçlü ise | Süratle çözüm getirilir. | Bazen kişileri yöneticilere karşı tahrik eder. |

2.1.18.1 Eğitim ve haberleşme (iletişim)

Eğitim, çalışanların kapasitelerini geliştirerek değişim karşısındaki dirençlerini azaltan etkili bir yöntemdir. Değişikliğin yararları ve getireceği kolaylıkları açıklayarak çalışanları değişikliklere başlamadan önce hazırlamak önemli bir adımdır. Bu amaçla çalışanlara yönelik tartışma ve grup oturumları ile çeşitli teorik kurslar düzenlenmesi, çalışanların iş başında veya iş dışında eğitici dersane ve atölye gibi yerlerde eğitilmesi önerilmektedir (Sabuncuğlu ve Tüz, 1996, s.177; Tunçer, 2013b, s. 373-406).

İletişim, örgütte dedikoları ve söylentileri önleyerek değişim konusunda çalışanların yeterli bilgi sahibi olmalarını sağlayan, korku ve endişeyi azaltan ve değişim sürecinin başarıyla yürütülmesinde kullanılacak etkili bir araçtır. (Bostancı, Çankaya ve Helvacı, 2013, s. 124). Değişim süreci içerisinde yöneticiler ve çalışanlar arasında haberleşmenin artırılması ve ilişkilerin geliştirilmesi yanlış anlaşılmaları ve ön yargıları ortadan kaldıracığından değişimin başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bakımdan, yöneticilerin değişime ilişkin çalışanları önceden doğru bir şekilde bilgilendirmeleri, değişimle neyin hedeflendiğini, neden değişime gidildiğini, hangi zaman diliminde gerçekleştirileceğini, değişim sonucunda elde edilecek kazanımları açıklamaları çalışanların endişelerini giderecek ve direnci azaltacaktır (Sabuncuğlu ve Tüz, 1996, s.176-177).

2.1.18.2 Katılım

Değişikliklerden etkilenecek personeli değişimin planlanması ve uygulanması sürecine katarak onlara söz hakkı tanımak, değişimin benimsenmesini kolaylaştıracak, bu süreçte karşılaşılabilecek sorunları ve direnişi azaltacaktır (Tunçer, 2013b, s. 373-406).

Çalışanların kendilerini ilgilendiren kararların alınma ve uygulanmasına katılmalarına fırsat verildiği oranda değişimin hem örgüt hem de kendileri için faydalı sonuçlar doğuracağı inancı güçlenmekte ve örgütsel değişimin başarılı olma şansı da artmaktadır (Kerman ve Öztop, s. 17).

Katılım yöntemindeki esas amaç çalışanlara kendilerini etkileyecek değişim olayının içinde olduklarını, dışlanmadıklarını hissettirerek değişimin başarıya ulaşmasında daha fazla çaba göstermelerini sağlamaktır (Tunçer, 2013a, s. 907).

2.1.18.3 Destekleme

Çalışanların yeni durumlara uyumlarını kolaylaştırmak ve uyum sorunu olanlara destek olmak amacıyla yönetim tarafından ilave eğitim verilmesi, duygusal destek sağlanması ve moral izinleri verilmesi gibi yollara başvurulabilir. (Kirel ve Özkalp, 2004, s. 213).

2.1.18.4 Pazarlık ve anlaşma

Çalışanların değişim sürecine olumsuz tepkilerini önleyerek destek vermelerini sağlamak için yöneticilerin kar payı, prim vb. ödülleri kullanarak çalışanlarla uzlaşma yoluna gitmeleridir (Helvacı ve ark., 2013, s. 124). Özellikle tepki gösterecek grubun güçlü olduğu ve yönetimin kaybetme ihtimalinin olduğu durumlarda uygulanan bir yöntemdir (Sabuncuğlu ve Tüz, 1996, s. 178).

2.1.18.5 Taviz verme

Değişime karşı koyan çalışanların desteğini kazanmak ve dirençlerini kırmak için onlara yönetim tarafından önemli roller verilerek taviz verme yoluna gidilebilir. Böylece yöneticiler çekişme ve kavga ortamından kurtularak tüm enerjilerini değişim konularına yönlendirebilirler (Tunçer, 2013a, s. 907).

2.1.18.6 Tehdit ve baskı yapma

Yönetim tarafından direnç karşısında en son çözüm yolu olarak görülen, çalışanlara işten çıkarma, yükselmelerini engelleme vb. konularda tehdit ve baskı uygulanmasını

öngören bir yöntemdir (Bostancı ve ark., 2013, s. 124). Bu yaklaşım, değişikliğin acilen uygulanmasının gerektiği zamanlarda, özellikle kriz dönemlerinde kullanılmaktadır (Sabuncuğlu ve Tüz, 1996, s. 178; Bostancı ve ark., 2013, s. 124).

2.1.18.7 Örgütsel değişime direnmeyi önleyebilecek diğer yöntemler

Çizelge 2.4'te gösterilen yöntemler Örgütsel Değişime Direnmeyi Önleyebilecek diğer yöntemler arasında sayılmaktadır (Tunçer, 2013b, s. 396-398).

Çizelge 2.4 : Örgütsel Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Diğer Yöntemler

| Değişime Direnmeyi Önleyebilecek Yöntemler | Direnmeyi Önleyebilecek Yöntemlerin Analizi |
|---|---|
| Manipülasyon ve Kooptasyon | Manipülasyon, herhangi bir olayı, şu veya bu şekilde değiştirerek kişilere takdim etmeyi; olayı olduğundan farklı göstererek kişilerin farklı algılamasını sağlamayı ifade eder. Kooptasyon, herhangi bir konuya karşı olanları o konu ile ilgili sorun ve çözümlerin bir parçası haline getirmek demektir. |
| Değişimi Planlama ve Deneme Amaçlı Uygulama | Herhangi bir değişiklik eyleminin direnme ile karşılaşmaması için onun en uygun zamanda ortaya atılmış olması ve bütün aşamalarının planlanmış olması gerekir. Deneme amaçlı uygulama; köklü ve genel nitelikteki değişikliklerin, uygulamaya geçmeden önce bir birimde ya da küçük bir bölgede denenmesidir. |
| Tahmin Yöntemi | Direnış alanlarını tahmin etme ve sebeplerini ortadan kaldırma temeline dayanır. Birey değişim nedeniyle işini kaybetme, meslekî yönden yetersiz hale gelme ya da mevkisini kaybetme gibi kuşkular içine girerse, direniş yolunu seçer. Bu tür bir gelişmenin meydana gelmesi söz konusu değilse, durum çalışanlara açıkça ifade edilmelidir. |
| Ekonomik Teşvik Tedbirleri | Değişime direnmenin önemli bir kısmı ekonomik sebeplere dayandığından böyle durumlarda direnmeyi asgari düzeyde tutmak için, öncelikle ekonomik teşvik tedbirleri kullanılmalıdır. Ekonomik kaybı olmayan çalışanların değişimi benimsemeleri daha kolay olur. |

2.1.19 Değişime direncin sonuçları

Değişime direncin sonuçları kapalı/açık ya da anlık/gecikmeli olabilmektedir. Değişme sonucunda bireyler üzerinde açık savunma davranışı olarak grev, işi yavaşlatma, sendikalaşma vb. görülebilmektedir. Kapalı savunma davranışı ise;

bireylerde örgüte bağlılığın ve güdülenmenin yok olması, devamsızlıkların artması, hataların çoğalması şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Balcı, 2002, s. 34).

2.1.19.1 Değişime direncin olumlu yönleri

Değişime direnç gösterilmesi her zaman olumsuz bir olay olarak görülmemelidir. Değişime direncin olumlu etkileri şunlardır (Aslaner, 2010, s. 29; Koçel, 2011, s. 685-686):

- Değişim süreci esnasında veya sonrasında çıkabilecek sorunların önceden tespit edilmesini ve önlem alınmasını sağlar.
- İlave bilgi ve alternatifler bulmaya yönlendirir.
- Değişimden evvel kültür oluşturulmasını sağlar.
- İletişim sistemlerini geliştirmeye zorlar.
- Değişiklik konusunda sunulan önerileri tekrar değerlendirmeye sevk eder.
- Örgütteki düşük moral ve motivasyon noktalarının belirlenmesini sağlar.
- Beşeri ilişkilere özen göstermeye zorlar.

2.1.19.2 Direncin olumsuz yönleri

Değişime direnç, birçok olumlu yönü bulunmasına rağmen genellikle olumsuz bir durum olarak algılanmaktadır. Direncin olumsuz yönleri rekabet edememe, teknolojiyi yakalayamama şeklinde görülebilmektedir. Çalışanların işlerini kaybetme korkusuyla teknolojik değişikliklere direnç göstermeleri bu olumsuz sonuçları doğurmaktadır (Çokyaşa Köse, 2012, s. 71).

2.1.20 Eğitimde değişim ve okullar

Eğitimde değişim konusu tüm Dünya ülkelerini yakından ilgilendiren bir konudur. Günümüzde ülkeler içinde bulunduğumuz çağa uyum sağlamak için eğitim sistemlerinde bir bütün olarak veya kısmen değişiklik ve yenilik yapma çabası içindedirler (Balıkçı, 2004, s. 10).

Son yıllarda yaşanan ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik, siyasal ve demografik gelişmeler günümüz okullarını hızlı bir değişim sürecine sokmuştur. Eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen bu değişimler genellikle siyasal ve teknolojik değişimlerdir (Balıkçı, 2004, s. 10; Kılınç ve Özdemir, 2013, s. 76).

Ülkemizde de tıpkı diğer ülkelerde olduğu gibi çağı yakalamak, eğitim sistemine yön vermek ve eğitim sorunlarına çözüm getirmek amacıyla göreve gelen her iktidarla birlikte yasal düzenlemeler yapılarak köklü değişikliklere gidilmiştir. Eğitim sistemini yenileştirmeye ve geliştirmeye yönelik olarak çıkarılan bu yasalara ve yapılan düzenlemelere Milli Eğitim Şuralarında geliştirilen önerilerin de yön verdiğini söylemek mümkündür (Balıkçı, 2004, s. 14).

Tezcan'a (1999, s. 202-203) göre modern toplumlarda değişikliği gerçekleştirmek eğitimin yaratıcı işlevidir. Eğitim sisteminin içinde bulunduğumuz çağdaki hızlı değişimlere ve yeniliklere kendini uyarlaması gerekir. Eğitim ve toplumsal değişme arasındaki neden sonuç ilişkileri tartışmalı olup bu durum şu şekilde açıklanmaktadır:

Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitimin ve eğitim kurumunun rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Birincisi, eğitim hem toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden düzenlemek zorundadır. İkinci olarak ise, eğitim toplumun yenileşmesine öncülük etme durumundadır. Zira eğitim örgütleri, çıktıları yoluyla diğer sistemleri etkileme şansına sahiptir (Özdemir, 2000, s. 26-27).

Küreselleşme ve toplumsal değişimin etkisiyle eğitim ve öğrenme kavramlarının tanımları da değişikliğe uğramıştır. Eğitim ve öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreç olarak algılanmakta ve bilgiden çok öğrenmeyi öğrenmek önemli görülmektedir. Artık okulların öğretim yapma misyonu dışında toplumun tüm kesiminden bireylere açık olması ve ömür boyu öğrenme kavramına göre "açık sistemlere" dönüşmesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Kılınç ve Özdemir, 2013, s. 76-77).

Toplumsal değişme eğitime de yansımakta ve eğitim alanında yeni sorunlar doğurmaktadır. Toplumsal değişme ve eğitim ilişkisinin başlıca alanları aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır (Tezcan, 1999, s. 207-216):

- a) Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler
- b) Kentleşme
- c) Demografik değişimler
- d) Yüksek öğretim
- e) Özel eğitimin gelişmesi
- f) Toplumsal hareketlilik aracı olarak eğitim

- g) Aile yaşamında değişimler
- h) Çıkar grupları
- i) Demokratik gelişmeler
- j) Modernleşme

Okullarda değişimin zor bir iş olduğu ve değişime karşı direnildiği ifade edilmekte ve Türk Eğitim Sistemini (merkez-taşra örgütlerini) değişmeye zorlayan başlıca gelişmeler şu şekilde sıralanmaktadır (Bursalıoğlu, 2013, s. 148; Çakır, 2009, s. 45-46; Töremen, 2002, s. 192):

- Eğitim ve okul yönetiminin bir bilim alanı olarak doğup gelişmesi,
- Eğitim ekonomisi bilim dalının doğuşu ve eğitimin bir yatırım olarak düşünülmesi,
- Okul sistemlerinin ve eğitici personelin genişlemesi ve büyümesi,
- Eğitimde fırsat ve olanak eşitliği ilkesi nedeniyle eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması,
- Eğitimin çeşitli alanlarında uzmanlaşmanın başlaması,
- Öğretim yöntemlerinin değişmesi,
- Personel gelişmesi ile ilgili yeni yöntemlerin uygulanması,
- Personelin ekonomik güvencelerinin giderek artması,
- İnsan ilişkileri konusunda yeni anlayışların gelişmesi,
- Toplum yaşamının her kesiminde yetenekli insan gücüne gereksinimin artması,
- Ücret sisteminde liyakat (yeterlik) ilkesinin ağırlık kazanması,
- Mesleki örgütler ve sendikaların güçlenmesi,
- Eğitim kurumlarında genç, deneyimsiz personel sayısının giderek artması,
- Yeni personelin örgütsel değerlere karşı değişik tutumları,
- Eğitim kurumlarında eski ve yeni kuşak personelin arasındaki uçurumun büyümesi,
- Klasik güdüleme yöntemlerinin geçersizleşmesi,
- Her şeyi yönetimden bekleme geleneği,
- Hizmet-içi eğitime ve personel geliştirmeye karşı ilginin giderek azalması,
- Örgütsel eylemlere ilişkin gereksinimlerin artması,
- Kişisel beklentilerle kurumsal beklentileri dengelemenin, etkili bir örgüt ve sağlıklı bir toplum için ön koşul olarak görülmeye başlanması.

2.1.20.1 Eğitim örgütlerinde değişimin önündeki engeller

Eğitimde değişim hareketlerinin ilk aşaması; eğitimde değişmeye neden ihtiyaç duyulduğunu saptamak amacıyla geçmiş uygulamaların gözden geçirilerek

eksikliklerin belirlenmesidir. Bu safhada elde edilen bulgulara dayalı olarak değişime neden ihtiyaç duyulduğu ilgili kişilere anlatılmalıdır. Çünkü bir birlik ve takım ruhu oluşturulmadan gerçekleştirilmek istenen değişim girişimlerinin başarılı olma şansı çok azdır. Eğitimcilerin ve velilerin değişmeyi istememeleri, bilmemeleri veya anlamamaları değişimin başarısız olmasının nedenlerinden biridir (Özdemir, 2000, s. 27-28).

Eğitim örgütlerinde değişimin önündeki engeller şu şekilde gruplandırılmaktadır (Töremen 2002, s. 198):

- durumdan memnun olma,
- değişimin sonunu kestirememe,
- değişim için yeterli eleman olmaması,
- değişime karşı direncin olması,
- lider yetersizliği,
- çok değişim olması,
- kültürel baskı.

Değişimin önündeki diğer engelleri kısaca şöyle açıklayabiliriz. Okulların özellikle temel eğitim düzeyinde gelen müşteriye seçme hakkının olmaması, her geleni almak zorunda olması, eğitim girdileri için bir standart koyulamaması eğitimde değişmeyi zorlaştırabilmektedir. Eğitimde değişmeyi zorlaştıran bir diğer husus da ülkedeki kamu yönetimi ve memur anlayışıdır. Örneğin ülkemizde kamu çalışanları kurum yaşamazsa biz de yaşayamayız düşüncesine sahip değildir. Her öğretmen başarılı da olsa, başarısız da olsa aynı maaşı almaktadır ve aynı sosyal haklara sahiptir (Özdemir, 2000, s. 27-28).

2.1.20.2 Okullarda değişim ve açık sistem olarak okul

Eğitim denilince hemen aklımıza okul gelmektedir. Eğitim örgütleri diğer örgütlere nazaran daha fazla sosyal özelliğe sahiptir. Eğitim girdi, çıktı ve işlem safhalarında insanın ön planda olduğu, “insanlar için, insanlarla beraber ve insanlar tarafından yürütölen bir hizmettir (Yanar, 1997, s. 65-66).

Okul amaç ve süreçlerinin modası geçmiş olsa bile her zaman toplum tarafından talep edilen bir örgüttür. Okulun bu özelliği her ne kadar yeniliğe ve değişmeye karşı isteksiz bir ortam yaratsa da okul, içinde bulunduğu çağda yaşanan değişimlere ayak

uydurmaya çalışarak varlığını sürdürmektedir (Özdemir, 2000, s. 18). Okulları değişime iten içsel ve dışsal nedenler şu şekilde gruplandırılabilir (Ölçüm Çetin, 2004, s. 84-85):

1. Hükümetin okullara müdahalesi
2. Toplum değerleri
3. Teknolojik değişim ve bilgi iletimi
4. Süreç ve insan (yönetimsel süreçler, çalışanların isteklerinin karşılanması)

Çevresiyle sürekli ilişki içerisinde olan okul bir açık sistemdir ve açık sistemlerin sahip olduğu enerji ithali (girdi), süreç, çıktı, negatif entropi ve geri bildirim gibi özelliklere sahiptir. Sistem yaklaşımına göre her örgüt çevresinden aldığı girdileri, üretim süreci içinde değiştirerek elde ettiği çıktıları tekrar çevresine vermektedir (N. Sönmez, 2008, s. 53-55).

Değişimin kaçınılmaz olduğunun bilincine varan okul yönetimleri değişim planlaması yöntemine başvurmaktadırlar. Yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmış olan değişim planlamasına yardım eden 4 durum şu şekilde ifade edilmektedir (Ölçüm Çetin, 2004, s. 85-86):

- 1. Çalışanların Katılımı:** TKY (Toplam Kalite Yönetimi) dâhil tüm yönetim teorileri çalışanların karar verme sürecine katılımlarının sağlanması gerekliliği üzerinde durmaktadır.
- 2. İkinci Dereceden Yöneticilerin Desteği:** Şef veya amirlerin değişimi yapan kişiler olmasalar da sağlayacakları finansal destek, okulları ziyaret ederek çalışanlara yapacakları olumlu yorumlar etkili olabilir.
- 3. Öğretmenlerin Çalışma Saatlerini Arttırmamak:** Öğretmenlerin çalışma saatlerinin fazla olması ve mesai saatleri dışında da dersler için hazırlanmaya zaman ayırmaları sebebiyle sıkıldıkları bazı sorumlulukları azaltarak yönetime katılımlarını sağlamak daha akıllıca olacaktır.
- 4. Değişimi İsteyenlerin Aktif Katılımı:** Okul içinden veya dışından değişimi yapan, değişimden sorumlu olan kişi aktif katılımında bulunmalı ve değişim çevresini ziyaret etmelidir.

2.1.20.3 Okulda değişim yönetimi ve liderlik

Eğitim politikalarının ülke çıkarlarına uygun olarak ve ağdaş eğitim anlayışına göre okullarında uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri değişimi okulun amaçları doğrultusunda başarıyla gerçekleştirebilmek için lider olmak zorundadırlar (Kuzubaşıoğlu, 2008, s. 44). Yol gösteren, nde giden kişi olarak liderin en önemli özelliklerinden biri yeniliklere ve değişikliklere açık olmasıdır. Günümüzde hızlı bir şekilde yaşanan ekonomik, sosyal, politik ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle okulların vrelerinin eskiye nazaran daha karmaşık bir hale gelmesiyle birlikte okul müdürlerinin liderlik alanları yeniden belirlenmiştir. Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları aşağıdaki 6 başlık altında toplanmıştır (Gümüşeli, 2001):

1. Vizyoner liderlik,
2. Öğretim liderliği,
3. Toplumsal liderlik,
4. Örgütsel liderlik,
5. Etik liderlik,
6. Politik liderlik.

Yapılan bilimsel çalışmalar, öğretmenlerin ve müdürlerin değişikliklerin gerçekleşmesi ve desteklenmesi sürecinde önemli rol oynadıklarını, onların görüşleri alınmadan yukarıdan dayatılan eğitimsel reformların beklenenden daha az etkili olduğunu göstermektedir. Değişim sürecinde okul yöneticilerinden liderlik rolü üstlenmeleri beklenmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin günlük çalışma saatlerini rutin işlere harcadıklarını, değişim ve gelişmeye yönelik çalışmalara zaman ayırmadıklarını ortaya koymaktadır (Göksoy, 2010, s.11, 38).

Campbell; eğitim yöneticisinin, örgütün işleyişinden olduğu kadar yenileştirilmesinden de sorumlu olduğunu ileri sürmekte ve eğitim yöneticisini bir değişim ajanı olarak görmektedir. Shane ve Yauch ise; eğitim yöneticisinin profesyonel biri olarak ilgili olduğu kişi ve grupların değişmesine katkısıyla değerlendirilmesi gerektiğini ileri sürmektedirler. Yönetici, her zaman örgüt içinde veya dışında değişmeden yana veya değişmeye karşı olan öğelerin olacağını unutmamalıdır. İşte bu noktada, çelişkili eğilimleri bağdaştırmanın yönetici yeterlilikleri ile doğru orantılı olduğu kabul edilmektedir (Yanar, 1997, s. 73).

2.1.20.4 Değişim ve okul kültürü

Birey, yaşadığı toplum içerisinde edindiği kültürü örgüt ortamına da taşımaktadır. Örgüt ortamında lider, yönetici ve diğer işgörenlerin etkisiyle örgütün kendine özgü kültürü oluşmaktadır (Polat, 2009, s. 90).

Çakır'a (2009, s.47-49) göre örgüt kültürü; örgütün tüm üyeleri tarafından ortak bir şekilde benimsenen değerler, düşünceler ve normlar bütünüdür. Okul ortamında da yönetici ve öğretmenlerin okulla bütünleşmelerini ve ortak hareket etmelerini sağlayan, sinerji oluşturan temel faktör kültürdür.

Okul kültürü sayesinde yönetici ve öğretmenler karar alma sürecinde ortak hareket ettiklerinden örgütsel değişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ve direncin kırılması sağlanacaktır. Ancak örgüt kültürünün çok güçlü olması değişimi güçleştirebilmektedir.

2.2 Örgütsel Bağlılık

Yıldız'a (2013, s. 854-855) göre çağımızda işletmeler, rekabet üstünlüğü sağlamak ve verimi arttırmak adına çalışanlarının yaptıkları işten, buldukları örgütten memnun olmalarını, orada çalışmayı sürdürmek istemelerini, örgütün amaçlarını benimsemelerini sağlamayı yani çalışanların örgütsel bağlılıklarını yükseltmeyi temel amaç edinmişlerdir.

Bu bakımdan 1950'den beri üzerinde çalışılan ve günümüzde önemi giderek artan örgütsel bağlılık, diğer bir adıyla örgütsel adanma üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Öksüz ve İci, 2012, s. 167).

Araştırmalar bağlılığın grup verimliliği üzerinde de etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

Bağlılık verimlilik ilişkisi şekil 2.12'de gösterilmektedir.

| | | Bağlılık | |
|---------------------------------|--------|---------------------------|---|
| | | Yüksek | Düşük |
| Grup ve örgüt amaçlarının uyumu | Yüksek | Verimlilikte yüksek artış | Verimlilikte orta düzeyde artış |
| | Düşük | Verimlilikte azalış | Verimlilik üzerinde önemli bir etki yok |

Şekil 2.12 : Bağlılık ve Verimlilik İlişkisi (Robbins, 1994, s.135).

Bu şekilde göre iş gruplarındaki bağlılık ve verimlilik ilişkisinin, grubun tutumları ile bir parçası olduğu örgütün amaçlarının uyumlu olmasına bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Grup ne denli bağlı olursa, üyeler amaçları o denli fazla izlemektedir (Robbins, 1994, s. 134-135).

2.2.1 Örgütsel bağlılık tanımları

Örgütsel bağlılık kavramına ilişkin literatürde birçok tanım yer almakta olup bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Güçlü (2006, s.12) örgütsel bağlılığı; çalışanın bulunduğu örgütün amaçları doğrultusunda çaba göstermesi, sarfettiği çabanın karşılığının verildiğini düşünmesi ve örgütte çalışmaya devam etmek istemesi olarak tanımlamaktadır.

Karagöz (2007, s. 8) tarafından örgütsel bağlılık; örgüt ile işgören arasında yapılan, psikolojik niteliği olan bir sözleşme şeklinde tanımlanmaktadır.

Bireyin örgütün çıkarlarını düşünerek, örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için çaba sarf etmesidir (Öksüz ve İci, 2012, s. 163).

Bayram'a (2005, s.125) göre örgütsel bağlılık; çalışanın bulunduğu örgüte sadakat ve güven duyması, örgütün başarısı için gerekenden fazla çaba göstermesidir.

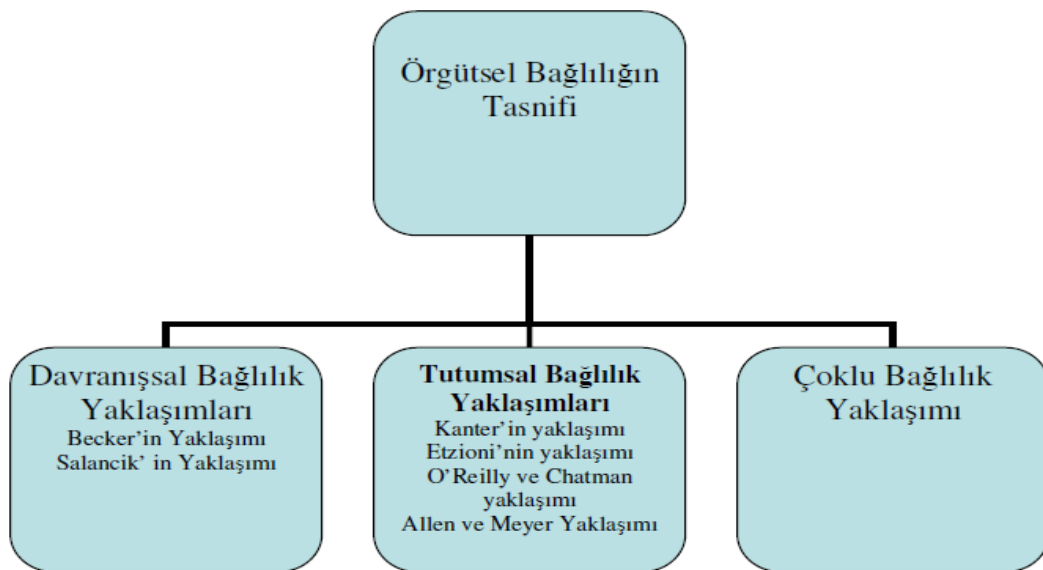
Örgütsel bağlılık tanımlarında kullanılan kriterler ve kullanımları Çizelge 2.5'te gösterilmektedir (Meydan, 2010, s. 90).

Çizelge 2.5 : Örgütsel Bağlılık Tanımlarında Kullanılan Kriterler ve Kullanımları

| Örgütsel Bağlılığın Tanımlanmasında Kullanılan Kriterler | Araştırmacılar ve Bulgular |
|---|---|
| <i>Yatırımlar</i> | Bağlılık örgüt tarafından sunulan ödül ve maliyetlerin bir fonksiyonu olup; örgütsel hizmet süresi ile paralellik arzeder. Bu yaklaşıma dayanan tanımlar; Becker (1960); Sheldon (1971); Alutto, Hrebiniak ve Alonso (1973); Farrel ve Rusbult (1981) tarafından yapılmıştır. Allen ve Meyer (1990)'in devamlılık bağlılığı da örgüte yapılan yatırımları (algılanan maliyet) esas almaktadır. |
| <i>Davranışlar ve Özellikler</i> | Bu kriterleri kullananlara göre örgütsel bağlılık, çalışanların isteyerek, açık ve geri dönülemez davranışları sonrasında tutumsal bağlılıkla sonuçlanacak olan davranışsal eylemlere bağlılığıdır şeklinde tanımlanmıştır. Bu yaklaşıma dayanan tanımlar; Kiesler ve Sakumura (1966); Salancik (1977) ve O'Reilly ve Caldwell (1980); Schwenk (1986); O'Reilly ve Chatman (1986); Farnham ve Pimlot (1990); Heshizer, Martin ve Wiener (1991) tarafından kullanılmıştır. |
| <i>Çalışan-Örgüt Amaç Uygunluğu</i> | Çalışanlarla örgütün amaçlarının uygunluğunu hedef alan çalışmalarda ise örgütsel bağlılık, bireyin örgütsel amaç, değer ve hedeflerle özdeşleşip, onlar adına çaba sarf ettiğinde gerçekleşir şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımlama şekli; Hall, Schneider ve Nygren (1970); Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974); Stevens, Beyer ve Trice (1978); Bartol (1979); Morris ve Sherman (1981); Angle ve Perry (1981); Bateman ve Strasser (1984) ve Stumpf ve Harman (1984); Reichers (1985); Morris, Lydka ve O'Creavy (1993); McDonald ve Makin (2000) tarafından kullanılmıştır. |

2.2.2 Örgütsel bağlılık yaklaşımları ve sınıflandırmalar

Örgütsel bağlılık konusunda yapılan araştırmalarda en fazla öne çıkan yaklaşımlar şekil 2.13'te gösterilmektedir.



Şekil 2.13 : Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırması (İnce ve Gül, 2005, s. 26).

2.2.2.1 Davranışsal bağlılık yaklaşımları

Bu yaklaşımlar örgütten ziyade işgören davranışları üzerinde durmakta, işgörenin belli bir davranış sergilemesinin ardından bu davranışa devam ettiğini ve kendince haklı sebepler bulup zamanla bağlandığını ileri sürmektedir (Bülbül, 2007, s.12).

Literatürde yer alan davranışsal bağlılık yaklaşımlarına aşağıda kısaca değinilmektedir.

Becker'in Yaklaşımı: Örgüt ve işgörenlerin karşılıklı olarak bahse girmeleriyle örgütsel bağlılık oluşmaktadır (Danış, 2009, s.10-11).

Salancik'in Yaklaşımı: İşgörenin tutumları ve davranışları arasındaki uyum örgütsel bağlılığı ortaya çıkarmaktadır (Atila, 2012, s. 7).

2.2.2.2 Tutumsal bağlılık yaklaşımları

Örgütlerde çalışanların değiştirmekte en çok zorlandıkları psikolojik birer öge olan tutumlar, örgütsel bağlılığın artırılması açısından sorun olarak görülmektedir. Çalışanın örgütle kendi arasındaki bağa yönelik tutumları, örgütten ayrılıp ayrılmama, devamsızlık yapıp yapmama, örgüt yararına çaba harcıyıp harcamama gibi konularda sergiledikleri davranışlar şeklinde ortaya çıkmaktadır. Tutumsal yaklaşım ile, davranışsal yaklaşımın aksine örgüt ile çalışanlar arasında psikolojik-duygusal bir bağ kurulabileceği ileri sürülmektedir (Atak, 2009, s. 101; Ölçüm Çetin, 2004, s. 93).

Literatürdeki tutumsal bağlılık yaklaşımlarından aşağıda kısaca bahsedilmektedir.

Kanter'in Yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre işgören, örgütten ayrılmanın kendisine pahalıya mal olacağını düşündüğünden dolayı bulunduğu örgütte kalmaya mecburdur (Bülbül, 2007, s. 15-16).

Etzioni'nin Yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre örgütsel bağlılık 3 şekilde ortaya çıkmaktadır (Çetin Gürkan, 2006, s. 26-27):

Birincisi, negatif-yabancılaştırıcı örgütsel bağlılıkta; işgören psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamakla birlikte örgütte çalışmak zorunda kalmaktadır.

İkincisi, nötr-hesapçı örgütsel bağlılıkta; işgören aldığı ücrete eş değer biçimde örgüte bağlanmaktadır.

Üçüncüsü, pozitif moral bağlılıkta ise; işgören işini gerçekten sevdiği ve değerli gördüğü için örgütte çalışmaktadır.

O' Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı/Örgütsel Bağlılık Boyutları: Balcı (2003, s. 28-30) örgütsel bağlılığı, işgörenin kendisini psikolojik anlamda örgüte adanmış olması şeklinde tanımlayan bu yaklaşımın aşağıdaki 3 boyutta (aşamada) incelendiğini belirtmektedir.

Uyum: Örgütsel bağlılığın birinci aşaması olan bu boyutta işgören, örgüte cezalandırılmaktan korktuğu için veya ödüllendirilmek istediği için bir çıkar kaygısıyla mecburen bağlanmakta ve uyum göstermektedir.

Özdeşleşme: Örgütsel bağlılığın ikinci aşaması olan bu boyutta işgören, örgüte gerçekten istediği için bağlanmakta, örgütüyle ve diğer çalışanlarla tüm benliğiyle bütünleşmekte ve orada çalışıyor olmaktan onur duymaktadır.

İçselleştirme: Örgütsel bağlılığın son aşaması olan bu boyut uzun bir süreçte gerçekleşmekte olup, örgütün değerleri ve normları ile işgörenin sahip olduğu değerlerin ve normların birbiriyle uyuşmasıdır. İşgören kendini mecbur hissettiği için değil, gerçekten inandığı için örgüte bağlılık duymaktadır.

Örgüte Bağlılığı Oluşturan Unsurlar İle Allen ve Meyer Bağlılık Yaklaşımı

Örgüte bağlılığı oluşturan unsurların tümü aslında çalışanı bir şekilde örgüte bağlamakla birlikte 1990 yılında Allen ve Meyer tarafından ileri sürülen bu yaklaşım 3 şekilde sınıflandırılmaktadır (Ölçüm Çetin, 2004, s. 94-96):

- Duygusal bağlılık
- Devam etme isteği
- Normatif (zorunluluk) isteği

Duygusal Bağlılık (Etkili Bağlılık)

Duygusal bağlılık, kişinin çalıştığı örgüte sevgi, sadakat ve ait olma gibi duygularla psikolojik olarak bağlanması olarak tanımlanmaktadır. İşgörenin çalıştığı örgütle birlik ve uyum içinde olmasını, birtakım değerleri paylaşmasını, örgütte çalışmaya devam etmek istemesini ifade etmektedir (Uygur, 2009, s. 18). Duygusal bağlılıkta birey, örgütle özdeşleşip örgüte dâhil olmakla birlikte değişime daha açık olmakta ve daha az işten ayrılma davranışı göstermektedir (Zadeoğulları, 2010, s. 56).

Duygusal bağlılık, işgörenin örgüte bağlılığının en iyi biçimi olarak kabul edilmektedir. Kendini örgüte adanmış, sadık, ek sorumluluklar almaya ve ek çaba göstermeye gerçekten hevesli, işe karşı olumlu tutumlar sergileyen duygusal

bağlılığa sahip bu çalışanlar her işverenin hayalini kurduğu işgörenlerdir (Ölçüm Çetin, 2004, s. 95-97).

Devam Bağlılığı (Rasyonel Bağlılık)

Hesapçı bağlılık olarak da isimlendirilen devam bağlılığı, örgüt ile işgörenler arasında karşılıklı bir alış-veriş (değiş-tokuş) olarak nitelendirilmektedir. İşgören örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağı düşüncesiyle örgütte kalmaya devam etmektedir. Farklı bir örgüt ortamına uyum gösterme, oturduğu yerden başka bir yere taşınma ya da işsiz kalma ihtimali bu maliyetlerden bazılarıdır (Uygur, 2009, s. 19).

Bu durumda çalışan, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünür. Başka bir deyişle, kişiyi örgütte tutan olası maddi kayıplarıdır. Bu açıdan bakıldığında, çalışan örgütten ayrılmasının kendisine pahalıya mal olacağını düşünür. Örgüte devamlı bağlılık duyan bir kişi, örgütten ayrılması hâlinde daha az seçeneği olacağı fikrine sahiptir. İşverenleri için çalışmak zorunda kalan bu kişiler 'kapana sıkışmış' çalışanlardır. Pek çok sebepten dolayı örgütte kalırlar. Bu kişilerden bazıları başka iş bulamadıklarından ya da başka bir iş bulabilecek nitelikte olmadıklarından dolayı örgütte kalırlar. Bazılarının ise işi sevmekten çok sağlık, aile meseleleri ya da emekliliğe yakın olma durumları gibi zorlayıcı bir sebepleri vardır. Bu tür 'kapana kısılmış' çalışanlar, yapabilecek durumda olsalar örgütten ayrılacak olan kişilerdir. Ancak bunu yapamayacaklarını hissederler. Kötü iş alışkanlıkları yanında olumsuz tavır sergilerler ve yöneticiler için bir sorun kaynağı oluştururlar (Ölçüm Çetin, 2004, s. 95).

Devam bağlılığı ile iş verimi ters orantılıdır. Devam bağlılığına sahip işgörenler düşük motivasyona sahiptirler ve yalnızca kendilerinden isteneni yaparlar (Uygur, 2009, s. 19). Örgütte çalışmaya devam eden tüm çalışanlar aslında örgüte en sadık, en iyi işgörenler değildir. Bu durum örgüt küçülme ya da diğer örgütlerle birleşmeye karar verdiğinde gün yüzüne çıkmaktadır (Ölçüm Çetin, 2004, s. 96).

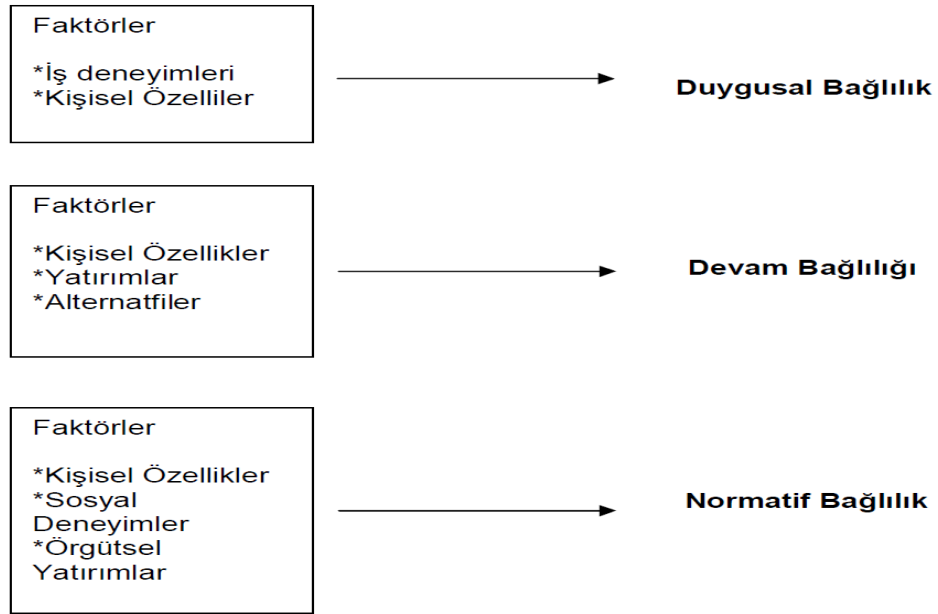
Normatif (Değer, Biçimsel) Bağlılık

Normatif bağlılığa sahip işgörenler örgüte karşı minnet duygusuyla ve borçlu oldukları düşüncesiyle örgütte kalmaları gerektiğine inanmaktadırlar. Bunun çeşitli sebepleri olabilir. Çok zor zamanlarında bu işe alınmış olmaları, orada kalmanın en doğrusu olacağına ilişkin sahip oldukları değer yargıları gibi... (Ölçüm Çetin, 2004, s. 96).

Bahsedilen üç bağlılık çeşidini karşılaştırdığımızda değer bağlılığının duygusal bağlılığa benzer sonuçları olduğu görülmekle birlikte ikisi arasındaki temel fark şudur: Duygusal bağlılıkta “Bu örgütte kalmak istiyorum.” düşüncesi hâkimken normatif bağlılıkta “Bu örgütte kalmalıyım.” düşüncesi hâkimdir. Devamlılık bağlılığını diğerlerinden farklı kılan özellik ise değişime karşı olumsuz durması, işgörenlerin kazanımlarını kaybetme korkusuyla değişimi benimsemelerini zorlaştırmasıdır. Normatif Bağlılıkta çalışanın örgüte sadakat ve minnet duygusu ön plandadır. (Türkyılmaz, 2009, s. 38-39; Zadeoğluları, 2010, s. 56-57).

Normatif bağlılıkta birey kendini çalıştığı örgüte karşı sorumlu görmekte ve bu nedenle örgütte kalması gerektiğini düşünmektedir. Kişinin duyduğu bu zorunluluk rasyonel bağlılıkta olduğu gibi örgütle ilgili çıkarılardan kaynaklanmamaktadır (Uygur, 2009, s. 20).

Meyer Allen Bağlılık Yaklaşımı Şekil 2.14’te gösterilmektedir.



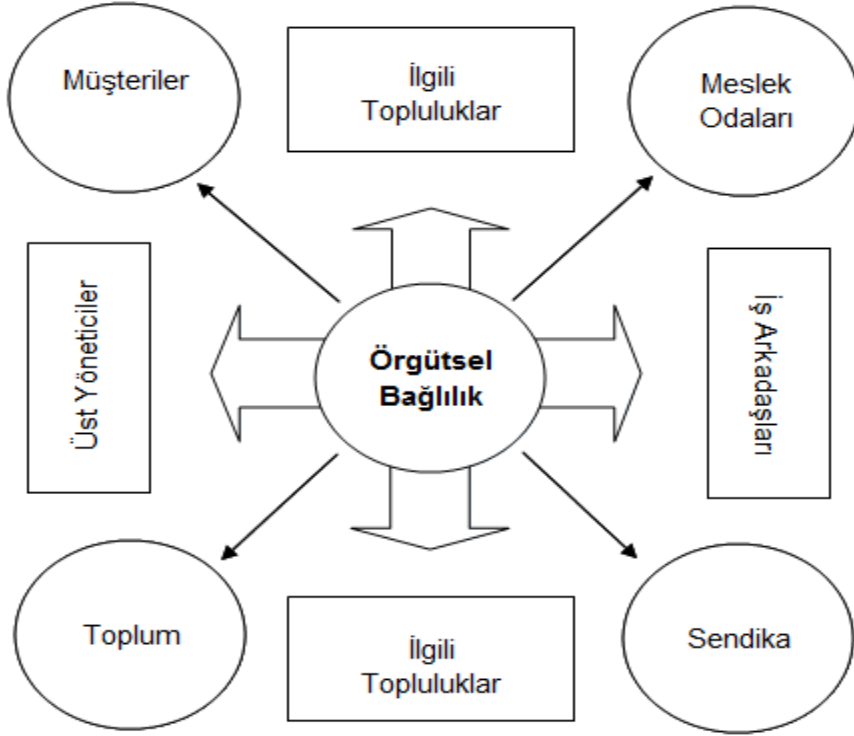
Şekil 2.14 : Meyer Allen Bağlılık Yaklaşımı (Türkyılmaz, 2009, s. 39).

2.2.2.3 Çoklu bağlılık yaklaşımı

Çoklu bağlılık yaklaşımı, diğer örgütsel bağlılık sınıflandırmalarının aksine; bağlılığın örgütün tamamına karşı duyulmadığını, çalışanların örgütte bulunan çeşitli unsurlara değişik seviyelerde bağlılık gösterebileceklerini ileri sürmektedir. Bu yaklaşım, bağlılığın kişiye göre değiştiğini, her çalışanın bulunduğu örgüte, yönetime, çalışma arkadaşlarına, mesleğe ve yaptığı işe karşı duyduğu bağlılık

düzeyinin farklı olabileceğini varsaymaktadır (Balay, 2014, s. 35; Eskiköy Aydoğan, 2010, s. 38).

Çoklu bağlılık yaklaşımına ilişkin bir model Şekil 2.15'te yer almaktadır.



Şekil 2.15 : Örgütsel Bağlılıklar Modeli (Balay, 2014, s. 40).

Şekil 2.15'e göre çalışanlar örgütte bulunan farklı unsurlara farklı şekillerde bağlılık gösterebilmektedirler.

2.2.3 Örgütsel bağlılık süreci

Örgütsel bağlılık süreci literatürde genel olarak çalışanın bireysel bakış açısıyla; işi ve örgütü araştırma, örgüte giriş, sosyalleşme, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma olarak sıralanmaktadır. Örgütsel bağlılık sürecindeki bu aşamalar aşağıda kısaca özetlenmektedir (Atak, 2009, s. 90-93):

2.2.3.1 İş ve örgütü araştırma

Örgütsel bağlılık sürecinin başlangıcı olan bu aşama; çalışanın işin ve örgütün kendisine uygunluğunu, istek ve beklentilerinin karşılanıp karşılanmayacağını araştırdığı ve karar verdiği aşamadır. Çalışanın bireysel açıdan doğru örgütü bulması ve uyumu açısından önemli olan ve örgütsel bağlılığa etkisi olan bu aşama örgütün

adaylara iyi tanıtılması, çalışanlara vereceği imkânların eksiksiz anlatılması, uygun çalışanların işe alınarak kısa sürede bağlılıklarının sağlanması açısından önemlidir.

2.2.3.2 Örgüte giriş (seçme-işe alma)

Örgütsel bağlılık sürecinin ikinci aşaması olan seçme ve işe alma aşaması bağlılık eğilimlerini belirlemede etkili olan, işe uygun, örgüte uyum sağlayabilecek, bağlılık gösterme ihtimali yüksek kişilerin işe alınmasını sağlayan kritik bir aşamadır. Bu aşamada gerçekçi görüşmelerin yapılması ile örgütten ayrılmalar önenebilir.

2.2.3.3 Sosyalleşme

Sosyalleşme, bireyin içinde bulunduğu grubun inanç, değer ve normlarını özümsemesidir. Buna göre örgütsel anlamda sosyalleşme, işe alınan çalışanların örgütçe benimsenen inanç, değer, anlayış ve dünyayı algılama biçimlerini benimsemesi ve içselleştirmesi anlamına gelmektedir.

Örgütsel sosyalleşme ile ilgili çalışmalar sosyalleşmenin, örgütsel bağlılık, oryantasyon ve örgütte uzun süre kalma gibi önemli etkileri olduğunu, en önemli sonuçlarından birinin de örgütsel bağlılığı sağlamak olduğunu ortaya koymaktadır. Örgütsel bağlılık, sosyalleşme aşamasının etkili olması durumunda gerçekleşmektedir. Başarılı bir sosyalleşme dönemi yaşaması çalışanın örgüte bağlılığını artırmaktadır. Tam tersi bir durum ise; çalışanın örgüte bağlanmakta sorunlar yaşamasıyla ve hatta örgütten ayrılmasıyla sonuçlanmaktadır.

2.2.3.4 Örgütsel bağlılık aşaması

İş ve örgütü araştırma, örgüte giriş ve sosyalleşme aşamaları ile çalışanlar belli bir düzeyde örgütsel bağlılığa erişmektedirler. Bundan sonraki aşama, çalışanın bağlılığını artırarak kalıcı hale getirdiği, olgunlaştırdığı ya da çeşitli nedenlerle bağlılığının azaldığı örgütsel bağlılık evresidir. Bu aşamada örgütsel çabalar yeni tutumlar geliştirmekten ziyade mevcutları korumak, değiştirmek ya da geliştirmek yönündedir.

2.2.3.5 İşten ayrılma

Çalışanın örgütsel bağlılığı sağlanamadığında bulunduğu örgütten ayrıldığı aşamadır. Bu aşamadaki kişi yeni bir iş için yukarıdaki evreleri tekrar yaşayacaktır.

2.2.4 Örgütsel bağlılığın örgütsel açıdan önemi

Günümüzde örgütler ve işgörenler arasındaki ilişkinin psikolojik boyutu değişmiş olup eskiye göre çok daha fazla örgüt-çalışan bütünleşmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Artık örgütlerin en önemli yönetsel amaçlarından biri, yüksek oranda örgütsel bağlılığa ulaşmaktır. Çünkü yüksek örgütsel bağlılığa sahip olan çalışanların, üretime katılımlarının, performanslarının ve tatmin düzeylerinin de yüksek olduğu; diğer örgüt üyeleri ile iyi ilişkiler kurdukları, sorun yaratmak yerine sorun çözme eğiliminde oldukları görülmektedir. Bu sebeplerden dolayı örgütsel bağlılık düzeyini belirleyebilmek örgütler için büyük önem arz etmektedir (Bayır, 2009, s. 36; Yıldız, 2013, s. 859).

Değişimler örgütün temel faktörü olan insanın örgütsel bağlılığını, değişimin yönetimine göre farklı şekillerde etkilemektedir. “Değişimlerin insan faktörünün örgüte bağlılığını yükseltecek, devam ya da normatif bağlılığı, duygusal bir bağlılığa dönüştürerek, nitelikli bireylerle örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için daha uzun müddet birlikteliği sağlayacak şekilde yönetilmesi gerekir.” Aksi halde değişim, çalışanların örgütsel bağlılığını olumsuz yönde etkileyerek direnç göstermelerine, hatta örgütten kopmalara sebep olacaktır. Bu nedenle değişim sürecinde gerekçeleriyle birlikte değişimin çalışanlara anlatılması, onların da fikirlerinin alınarak bu sürece dâhil edilmeleri çok önemlidir (Bayır, 2009).

Drennan, örgütsel bağlılığın artırılması için çalışanlara örgüt amaçlarının benimsetilmesini, bu amaçlara ulaşmak için ekip çalışmasını ve bütün çalışanların katılımının sağlanmasını, işgörenlerle sürekli bilgi alışverişinde bulunulmasını ve elde edilen başarılar neticesinde çalışanlara maddi ödüller verilmesini önermektedir (H. Sönmez, 2014, s. 55).

McShane ve Von Glinow ise bir örgütte örgütsel bağlılığı sağlamak için şunları önermektedirler (Uygur, 2009, s. 16-17):

Adalet ve tatmin: Örgütsel bağlılık oluşturmada çalışanlara eşit iş olanaklarının sunulması ve özellikle işe yeni başlayan çalışanların örgütün yükümlülüklerini yerine getireceğine inanması önemli bir husustur. Yöneticilere sağlanan kar payı ve ikramiye gibi olanaklardan diğer işgörenlerin faydalanamaması örgütsel bağlılık açısından olumsuz bir durum teşkil edebilir.

İş güvenliği: Çalışanların iş güvenliğinin sağlanması çalışanlara ömür boyu iş garantisi verilmesi olarak düşünülmemelidir. Örgütsel ilişkilerde sürekliliğin ve

karşılıklılığın öneminin çalışanlara vurgulanması önemlidir. Çünkü işten çıkarma tehditleri tüm işgörenler üzerinde bağlılığı azaltan bir etki yaratmaktadır.

Örgütsel iletişim: İşgörenlerle çalışanlar arasında kesintisiz bir iletişim sürecinin olması örgütsel bağlılığı güçlendirmektedir.

Çalışan bağlılığı: Çalışanların örgütün geleceğini ilgilendiren kararlara katılımlarının sağlanması bağlılığın ve güven ilişkisinin güçlenmesini sağlamaktadır.

Çalışanlara güvenme: İş ilişkilerinin temelini teşkil eden güven, çalışanların örgüte bağlanmalarında ve örgütle özdeşleşmelerinde önemli bir unsurdur.

2.2.5 Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık

Toplumda meydana gelen gelişmelerden ve değişimlerden çevredeki tüm kurumlar gibi okullar da etkilenmektedir. Okullardan beklenen hızlı bir biçimde ortaya çıkan bu gelişme ve değişimlere kendini uyarlayarak toplumsal beklentilere cevap vermesidir. Eğitim örgütlerini amaçlarına ulaştırmak, etkili okulu yaratmak ve eğitim hizmeti vermek yöneticiler ve öğretmenler olmadan mümkün değildir. Eğitim örgütlerinin kendine ve topluma faydalı, nitelikli ve üretken fertler yetiştirmesi ise bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarına bağlı olmalarıyla mümkündür (Erdem, 2008, s. 66; Öksüz ve İci, 2012, s. 167).

Öğretmen açısından örgütsel bağlılık; öğretmenin çalıştığı okulla kurmuş olduğu psikolojik bir bağlıdır. Öğretmenler mesleklerine, okullarına, öğrencilerine karşı bağlılık duyabilmektedirler. Ancak bu bağlılık çıkara dayalı bir bağlılık değil, içselleştirilmiş gerçek bir bağlılık olmalıdır (Karagöz, 2007, s. 41; Erdem, 2008, s. 64).

2.2.6 Örgüte bağlılığı etkileyen faktörler

Örgütsel bağlılığın yaş, kurumdaki kıdem ve eğitim durumu gibi bireysel açıdan farklı değişkenlerin yanında yöneticinin liderlik davranışları, yöneticinin desteği, iş arkadaşları, iş güvenliği, yükselme şansı, iş dağılımındaki adalet, mesleki tehlike ve stres gibi farklı değişkenlerden etkilendiği ifade edilmektedir (Doğan ve Aydın, 2012, s. 2109).

Çalışanların örgüte bağlılığını etkileyen faktörlerin bilinmesi verimlilik açısından önem taşımaktadır. Örgüte bağlılığı etkileyen faktörlere ilişkin farklı sınıflandırmalar yapılmış olup bunlardan biri şu şekildedir (Uygur, 2009, s. 22-25):

- Demografik faktörler
- Örgütsel-görevsel faktörler

- Durumsal faktörler

2.2.6.1 Demografik faktörler

Örgüte bağlılığı etkileyen demografik faktörler şunlardır:

- Yaş
- Cinsiyet
- Kıdem (hizmet süresi)
- Eğitim düzeyi
- Medeni durum

Örgütsel bağlılık ile yaş arasındaki ilişki tartışmalıdır. Yaş bir taraftan kişiyi örgütüne daha çok bağlayan bir faktör olarak görülürken bir taraftan da genç işgörenlerin deneyimleriyle orantılı olarak iş olanaklarının az olmasının örgütsel bağlılıklarını artırdığı düşünülmektedir. İşgörenin yaşındaki ilerleme hem diğer örgütler açısından çekiciliğini azaltmakta hem de değişmelere ve yeniliklere karşı duyduğu ilgi ve isteği azaltmaktadır.

Örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasındaki ilişkiye dair kesin bir sonuç elde edilememiştir. Kadınların örgütlerini değiştirmekten pek hoşlanmadıkları, daha az örgüt değiştirme eğiliminde oldukları ve dolayısıyla erkeklere oranla örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Öte yandan erkeklerin yüksek pozisyonlarda çalışmaları ve kadınların ailelerine ve evlerine örgüt amaçlarından daha fazla önem verdikleri vurgulanarak kadınlara oranla erkeklerin daha fazla örgütsel bağlılık gösterdikleri ifade edilmektedir.

Örgütsel bağlılık ile kıdem arasında pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur. Daha genç ve kıdemsiz çalışanların daha kıdemli çalışanlara göre örgütsel bağlılıkları azdır ve daha fazla işi bırakma eğilimi taşımaktadırlar. Oysa kıdemli işgörenler elde ettikleri bilgi, beceri ve tecrübeyi örgüte borçlu olduklarını düşündüklerinden örgüte karşı sorumluluk hissetmektedirler. Sahip oldukları tecrübeyi başka bir örgüte aktararak başarılı olmak zaman alacağından buldukları örgütte kalmayı tercih etmektedirler.

Örgütsel bağlılık ile eğitim düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. İşle ilgili yeterli düzeyde eğitim alan işgörenlerin buldukları örgüt dışında da birçok alternatiflerinin olduğunu düşünmeleri örgütsel bağlılıklarını azaltan bir faktördür. Tam tersine daha az eğitilmiş olan işgörenler daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahiptirler. Öncelikle iş güvenliğini düşünerek örgütte kalmaktadırlar.

Medeni durum açısından bakıldığında evli ya da ayrılmış olan özellikle kadın işgörenler örgütlerinden ayrılmayı maliyetli gördüklerinden daha fazla bağlılık göstermektedirler. Bekâr işgörenler ise örgütlerine daha az bağlanmakta ve cazip iş alternatiflerine daha sıcak bakmaktadırlar. Bunun yanında sahip olunan çocuk sayısının örgütsel bağlılık düzeyini etkilemediği ortaya konulmuştur.

2.2.6.2 Örgütsel-görevsel faktörler

Örgütsel bağlılığa etki eden örgütsel-görevsel faktörler şunlardır (Balay, 2014, s. 69):

- Rol çatışması, görev kimliği
- İşgören beklentilerinin çalıştığı görevde karşılanma derecesi
- Sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi
- İşe odaklanma, iş güçlüğü, rol belirsizliği
- Üst-ast ilişkileri, ilerleme olanakları, araçsal iletişim
- Karar almaya katılım, bireyin gereksinmelerine önem verme
- Ödeme eşitliği, denetim ilişkileri

Uygur (2009, s. 25-26) rol çatışmasını, birden fazla rolün aynı anda üstlenilmesinin istenmesi durumunda kişinin çelişkiye düşmesi ve bu rollerden birini daha fazla dikkate alması olarak tanımlamaktadır. Rol çatışması sorumluluğu azalttığından örgütsel bağlılık üzerinde gerilim, stres, içine kapanıklık gibi olumsuz bir etki yaratmaktadır.

Rol gerilimi ve rol belirsizliği örgüt dışı alternatiflerin çekiciliğini artırarak örgütsel bağlılığı düşürmektedir. Rol belirsizliği, yetersiz bilgi, yetersiz eğitim, zayıf haberleşme, bilginin yanlış aktarılması veya saklanması sonucunda ortaya çıkabilmektedir (Balay, 2014, s. 70; Uygur, 2009, s. 26).

İşgörenlerin kararlara katılımının sağlanması örgütsel bağlılığı artırmaktadır. İş arkadaşlarına bağlılık sosyal bir bağ olarak örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkileyen bir faktördür. İşgörenler, kendileri için değerli olan iş arkadaşlarından ayrılmak istemedikleri için buldukları kurumda kalmaya devam etmektedirler (Uygur, 2009, s. 28).

2.2.6.3 Durumsal faktörler

Çalışanların örgütsel bağlılıklarına ilişkin durumsal değişikliklerin olabileceği belirtilmekte ve bu konuda aşağıda kısaca açıklanan 3 yaklaşımdan bahsedilmektedir (Balay, 2014, s. 72-73; Uygur, 2009, s. 28-30):

Araçsal Kestirim: Çalışanlar örgütle ilk karşı karşıya geldiklerinde örgütten maddi manevi birtakım beklentiler içerisindedirler. Bu şekilde düşünen işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ön karşılaşmanın açık ve samimi oluşuna göre değişmektedir. Burada işgörenin örgüt hakkındaki daha önce sahip olduğu düşüncelerin ve daha önceki örgütsel bağlılık düzeyinin çok az etkisi olduğu veya hiç etkisi olmadığı kabul edilmektedir.

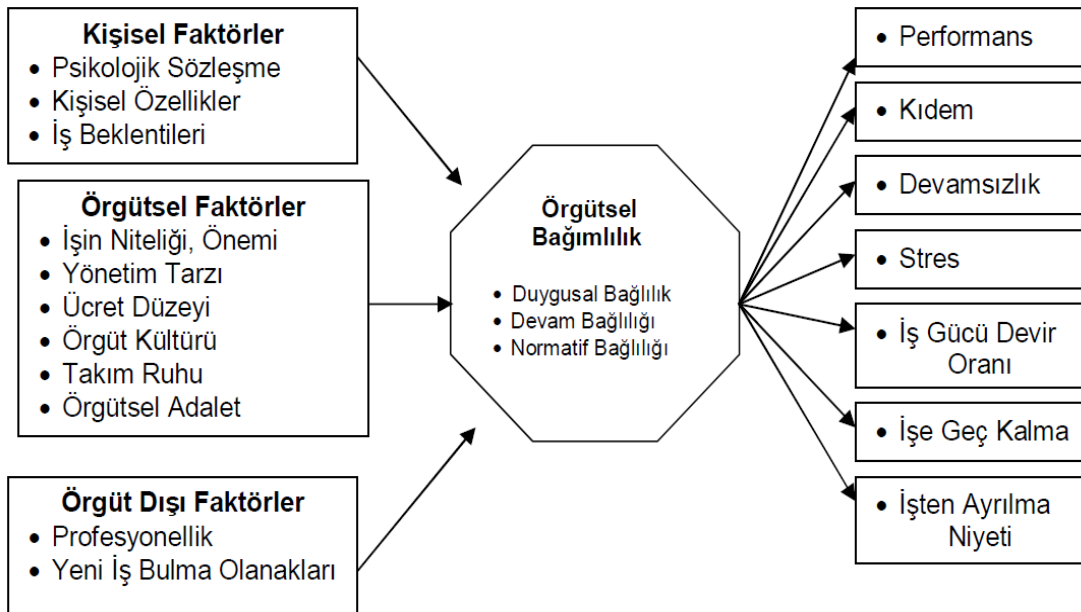
Benzeyiş Kestirimi: Örgütsel bağlılığa ilişkin daha önceden sahip oldukları tutumların çalışanları yönlendirdiği savunulmaktadır.

Adaletin Grup-Değer Kestirimi: Bu yaklaşıma göre işgörenler, örgüt uygulamalarını takip etmekte ve örgütsel adalet konusunda yapılanlara dikkat etmektedirler.

2.2.6.4 Diğer faktörler

Örgütsel bağlılık literatürü incelendiğinde kişinin örgütsel bağlılığıyla ilişkili olan işsizlik, sektörün ve ülkenin durumu gibi başka dış faktörlerin de olduğu görülmektedir. Bu faktörlerin yanı sıra işgörelere sunulacak iş koşulları, ödüller ve kazanç düzeyindeki iyileştirmeler örgütsel bağlılığı yükselten unsurlardır (Balay, 2014, s. 76; Eskiköy Aydoğan, 2010, s. 65-66).

Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörlere ilişkin yapılan bir sınıflandırma Şekil 2.16'da gösterilmiştir:



Şekil 2.16 : Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler (Türkyılmaz, 2009, s. 45).

2.2.7 Örgütsel bağlılık düzeyleri

Randal (1987) tarafından yapılan araştırma sonucunda örgütsel bağlılık düzeyleri aşağıda belirtilen 3 şekilde sınıflandırılmaktadır (Balay, 2014, s. 93).

2.2.7.1 Düşük örgütsel bağlılık

Bu düzeyde bulunan işgörenler fırsat bulduklarında örgütten ayrılmayı düşünen, örgüt adına mümkün olduğunca az çaba sarfeden, duygusuz olarak da nitelendirilen, aslında örgütlerin pek fazla tercih etmedikleri çalışanlardır (Demir ve Öztürk, 2011, s. 25).

Düşük örgütsel bağlılık örgütün başarısını olumsuz etkilemekte, imajına zarar vermekte, müşterilerin güven kaybına, gelir kayıplarına ve yeni durumlara uyum sağlanamamasına yol açmaktadır. Öğretmenler açısından bakıldığında ise düşük bağlılığa sahip öğretmenler öğrencilerin başarısını olumsuz etkilemektedir (Bayram, 2005, s. 135; Danış, 2009, s. 21).

Diğer taraftan da düşük düzeyde örgütsel bağlılığın çalışanları yeni iş olanaklarını bulmaya itmesi ile insan kaynaklarının etkin kullanımını sağlayabileceği, işgörenlerin yaratıcılığını ve değişime açıklığını ortaya çıkarabileceği ifade edilmektedir (Balay, 2014, s. 93).

2.2.7.2 İlimli örgütsel bağlılık

İlimli örgütsel bağlılık düzeyinde birey, çalıştığı örgütün amaç, hedef ve politikalarını benimsemekle birlikte kendini tam olarak örgüte ait hissedememekte, örgütün kendisini değiştirmesine izin vermeyerek kendi hüviyetine sahip çıkmaktadır (Doğan ve Kılıç, 2007, s. 54).

İşgörenler, örgüte karşı minnet duygusuyla ve/veya örgütünün kendilerine gerçek anlamda çok ihtiyacı olduğunu düşündüklerinden dolayı buldukları örgütte kalmaya devam etmektedirler. İlimli örgütsel bağlılık birtakım olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir. Özellikle çalışanların sahip oldukları değerler ile örgütün beklentileri çatıştığında verimsiz bir örgüt ortaya çıkmaktadır (Demir ve Öztürk, 2011, s. 25; Doğan ve Kılıç, 2007, s. 54).

2.2.7.3 Yüksek örgütsel bağlılık

İşgörenin bulunduğu örgüte karşı güçlü bir bağlılık duymasıdır. Yüksek örgütsel bağlılığın performans, devamsızlık ve işe geç kalma üzerinde etkili olduğu

bilinmektedir. Yüksek örgütsel bağlılık düzeyinde bulunan çalışanların iş tatmin düzeylerinin de yüksek olduğu belirtilmektedir (Balay, 2014, s. 97; Odabaş, 2014, s. 30).

Diğer taraftan da yüksek örgütsel bağlılık düzeyinin yaratıcılığı ve yeniliği engellediği, değişime karşı direnç yarattığı, iş fırsatlarını sınırladığı, işgücünün verimsiz kullanımına neden olduğu şeklinde olumsuz sonuçlar doğurduğu ifade edilmektedir (Odabaş, 2014, s. 30).

2.2.8 Örgütsel bağlılığın sonuçları

Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların performansları ve iş motivasyonları daha yüksek olmakta, daha az devamsızlık yapmaktadırlar. Örgütsel bağlılığı yüksek çalışanlara sahip olmak her ne kadar avantajlı gibi görünse de çalışanların örgüte körü körüne bağlanması durumunda ise olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu durumdaki çalışanlar mevcut durumu korumaya çalıştıklarından, örgütteki değişimlere uyum sağlama ve yenilik yapma yeteneklerinin körelebileceği ifade edilmektedir (Bağcı ve Bursalı, 2011, s.12).

Örgütsel bağlılığın olumlu-olumsuz sonuçları örgüt, işgörenler ve çalışma grupları bakımından aşağıda kısaca özetlenmektedir.

2.2.8.1 İşgören açısından sonuçları

Örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan işgörenler, düşük olanlara nispeten daha iyi bir performans gösterirler, daha az devamsızlık yaparlar, örgütü amaçlarına ulaştırmak ve örgüte daha fazla katkıda bulunmak için çaba sarfederler, buldukları örgütte çalışmaya devam etme konusunda isteklidirler. Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenler için daha az kontrol ve denetim yeterlidir (Balcı, 2003, s. 28; Uygur, 2009, s. 14).

Diğer taraftan araştırmacıların çoğunlukla olumlu yönleriyle değerlendirdiği örgütsel bağlılığın işgören bakımından birtakım olumsuz tarafları da mevcuttur. Örgütsel bağlılığı yüksek düzeydeki işgörenler bazı iş fırsatlarını kaçırabilir, aile ve sosyal ilişkilerini sınırladıklarından dolayı stres yaşayabilir, örgütün değerlerine ve normlarına fazlasıyla bağlı olduklarından değişime karşı direnç gösterebilirler (Güçlü, 2006, s. 31-33).

2.2.8.2 Çalışma grupları açısından sonuçları

Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlardan meydana gelen grupların devamsızlık yapma ve örgütten ayrılma ihtimalleri düşüktür. Çalışma grupları açısından yüksek derecede örgütsel bağlılığın yaraticılığı ve uyumu azaltması olumsuz bir sonuç olarak değerlendirilmektedir (Güçlü, 2006, s. 34-35).

2.2.8.3 Örgüt açısından sonuçları

Örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenler daha etkili ve verimli çalışanlar olduklarından örgüte önemli katkı sağlamakta ve böylelikle örgütün rekabet gücünü arttırmaktadırlar. Çünkü yüksek bağlılık düzeyinde bulunan işgörenler örgüt amaçlarını tam anlamıyla benimsediklerinden görevlerini yaparken beklenenin ötesinde çaba harcamaktadırlar. Bu işgörenlerin örgütsel bağlılığı az olanlara nispeten devamsızlık, geç kalma ve işi bırakma oranları daha düşüktür ve aynı zamanda çevrede örgüt hakkında olumlu bir imaj oluşturarak kaliteli işgörenlerin örgüte girişini kolaylaştırmaktadırlar (Uygur, 2009, s. 13-15).

2.2.9 Örgütsel bağlılıkla ilişkili kavramlar

Bu başlık altında örgütsel bağlılık ile iş doyumu, performans, katılım, örgütsel kültür, örgüt iklimi ve kişilik kavramları arasındaki ilişkilere kısaca değinilmiştir.

2.2.9.1 Örgütsel bağlılık-iş tatmini

İşgörenlerin çalıştıkları kurumla olan uyumlarını ve orada bulunmaktan duydukları memnuniyeti ifade eden iş tatmini, örgütsel bağlılık ile ilişkili bir kavramdır. (İşcan ve Timuroğlu, 2007, s. 124). İş tatmini yüksek olan işgörenlerin devamsızlık yapma, işe geç kalma ve işi bırakma eğilimlerinin az olması örgütsel bağlılıkla da yakından ilgilidir. Bu iki kavram arasındaki fark, örgütsel bağlılığın hem bir tutum, hem de bir davranış olarak görülmesine karşın iş tatmininin sadece bir tutum olarak nitelendirilmesidir (Atak, 2009, s. 98; Balay, 2014, s. 144-145).

2.2.9.2 Örgütsel bağlılık-performans

Araştırmalar örgütsel bağlılık ile performans arasında zannedildiği gibi güçlü bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bunun en önemli sebebi olarak ise işgörenlerin örgütten bekledikleri maddi şartların istenildiği şekilde karşılanamaması gösterilmektedir (Bülbül, 2007, s. 64-65).

2.2.9.3 Örgütsel bağlılık-katılım

Örgütsel bağlılık ile katılım arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Örgütsel amaçların belirlenmesi ve karar alma sürecine işgörenlerin katılımlarının sağlanması onları örgütle bütünleştirmekte ve bu amaçlara bağlılıklarını artırmaktadır (Balay, 2014, s. 150-151; Çetin Gürkan, 2006, s. 15).

2.2.9.4 Örgütsel bağlılık-örgütsel kültür

Örgütü diğer örgütlerden ayıran örgüt kültürü örgütsel bağlılıktan ayrı düşünülemeyecek bir kavramdır. Örgüt kültürü, işgörenlerin örgüte daha fazla bağlanmalarını ve özveride bulunmalarını sağlamaktadır. Diğer taraftan örgüt kültürünün değişime karşı direnci arttırması ve örgütte değişik bakış açılarının ortaya çıkmasını sınırlandırması olumsuz yönleri olarak ele alınmaktadır (Odabaş, 2014, s. 23; Sezgin, 2010, s. 147).

2.2.9.5 Örgütsel bağlılık-örgüt iklimi

Örgütün havasını yansıtan örgüt iklimi, çalışanların tutum ve davranışlarına şekil veren, örgütün çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlayan, örgüt üyeleri arasında bağlılık, işbirliği, olumlu ilişkiler yaratan, örgütü amaçlarına ulaştırmada ve verimliliği arttırmada rol oynayan önemli bir unsurdur (Bursalıoğlu, 2013; Ertekin, 1978, s. 3-26).

2.2.9.6 Örgütsel bağlılık-kişilik

Örgütsel bağlılık ile kişilik arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmalara göre bu iki kavram arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Çetin Gürkan, 2006, s. 18).

2.2.9.7 Örgütsel bağlılık-öğrenen örgüt

Peter Senge, öğrenen örgütü, “insanların gerçekten çok istedikleri sonuçları yaratmak için, kapasitelerin sürekli arttırıldığı, yeni fikirlerin desteklendiği, ortak isteklerin serbestçe tartışıldığı ve insanların sürekli olarak nasıl öğreneceklerini beraberce öğrendikleri organizasyonlardır” şeklinde tanımlamakta ve örgütsel bağlılığın öğrenen örgüt açısından önemini vurgulamaktadır. Senge, bağlılığın olmamasının öğrenen örgüt oluşumunu olumsuz etkilediğini ve örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlarla öğrenen örgüt oluşturulabileceğini ileri sürmektedir (Atak, 2009, s. 56, 111, 156).

2.2.10 Örgütsel bağlılığı geliştirme araçları

Ulrich'in 1988 yılında yapmış olduğu çalışmada örgütsel bağlılığı geliştirme araçları olarak kontrol, strateji/vizyon, işin mücadele gerektirmesi, işbirliği ve takım çalışması, çalışma kültürü, ortak kazanımlar, iletişim, insanlara ilgi, teknoloji, yetiştirme ve geliştirmeden söz edilmektedir (Aktaran: Balay, 2014, s. 124-127):

Ulrich'in 1988 yılında yapmış olduğu çalışmaya göre örgütsel bağlılığı geliştirme araçları aşağıda kısaca ele alınmıştır (Aktaran: Balay, 2014, s. 124-127):

Kontrol: Kontrol, işgörenlere işlerini yaparken kararları denetleme olanağı tanıyan bir mekanizmadır. Artık örgütler kontrolü işgörenlerle paylaşmanın önemini öğrenmişlerdir. Çünkü yetkiyi paylaşmak ve kontrolü bırakmak yöneticilerin çalışanlarına güvendiklerini gösterdiğinden çalışanların örgüte bağlılığını geliştirmektedir.

Strateji/vizyon: Vizyon, hedeflere yön vermekte, kararlarda ve değişim faaliyetlerinde etkili bir rol oynamakta ve üyeler arasındaki bağlılığı artırmaktadır.

Mücadele gerektiren işler: İşgörenlerin yaptıkları işi mücadelecisi, anlamlı hale getirmek ve yeni beceriler geliştirmelerini sağlamak için onlara değişik fırsatlar sunulabilir.

İşbirliği ve takım çalışması: İşlerin işbirliği içinde, takım çalışması ile yapılmasını sağlamak örgütsel bağlılığı geliştirmek için kullanılan yöntemlerden biridir.

Çalışma kültürü: Örgüt içinde ortak bir çalışma kültürü oluşturmak örgütsel bağlılığı geliştirmede etkili bir stratejidir.

Ortak kazanımlar: Örgüt tarafından işgörenlere başarılı çalışmalarının karşılığının verilmesi, iyi bir ödüllendirme sisteminin kurulması, daha zor amaçları başarma konusunda işgörenlerin güdülenmelerini sağlamakta ve bağlılıklarını artırmaktadır.

İletişim: Dönüşüm ve değişim programlarının başarısı örgüt içi iletişim kanallarının etkili bir şekilde kullanılarak işgörenlerle bilgi paylaşımına gidilmesiyle mümkündür.

İnsanlara ilgi: İşgörenlerin farklılıklarına saygı duyulduğu, değer verildiği, yaptıklarının takdir edildiği, desteklendiği bir ortam oluşturmak hem çalışanların iş doyumunu artıracak; hem de örgüte olumlu katkı sağlayacaktır.

Teknoloji: Çalışanlara işlerini kolaylaştıracak teknolojik imkânlar sunulması hem üretimde kaliteyi artıracak, hem de çalışanlar üzerinde bağlılığı artırıcı bir etki yaratacaktır.

Yetiştirme ve geliştirme: İşgörenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmek ve iş başında yetişmelerini sağlamak amacıyla kurs vb. çeşitli faaliyetlerde bulunmak yerinde olacaktır.

2.2.11 Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını geliştirme araçları

Öğretmenlerde örgütsel bağlılığı geliştirme araçları; işin anlamlılığı, özerklik, dönüt, işbirliği, kaynaklar, uygun öğrenme iklimi, öğrenme fırsatları, katılım, iş stresi ve görev anlayışı olarak sınıflandırılabilir (Eskiköy Aydoğan, 2010, s. 85-90):

İşin anlamlılığı: Öğretmenlerin yaptıkları işi anlamlı bulması bağlılık düzeyini arttıran bir etkidir.

Özerklik: Öğretmene planlama, uygulama ve karar verme sürecinde serbestlik sağlayan, öğretmenin yaratıcılığını geliştiren, toplumsal ilişkilerini kolaylaştıran, dolayısıyla başarı için önemli katkı sağlayan bir faktördür. Ancak ülkemizde eğitim sistemimizin mevcut merkezîyetçi örgütlenme yapısından dolayı, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde özerk olduğunu söylemek güçtür.

Dönüt: Araştırmalar öğretmenlerin en fazla dönütü yöneticilerinden ve iş arkadaşlarından aldıklarını ve alınan bu anlamlı dönütlerin onları okullarına daha fazla bağladığını göstermektedir.

İş Birliği: Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen önemli bir unsurdur.

Kaynaklar: İşin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayan araçlardır.

Uygun öğrenme iklimi: Öğretmen bağlılığı uygun bir öğrenme ikliminden olumlu etkilendiğinden yöneticiler uygun öğrenme iklimi oluşturarak öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılıklarını artırmalıdır.

Öğrenme fırsatları: Öğretmenlere sahip oldukları bilgileri ve becerileri geliştirecek fırsatlar sunulması örgütsel bağlılığa katkıda bulunabilir.

Katılım: Öğretmenlerin alınan kararlara katılımının sağlanması, okullarına ve işlerine olan bağlılıklarını artırmaktadır.

İş stresi: Stres, her örgütte olduğu gibi okullarda da öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyen bir unsur olduğundan azaltılması yönünde çaba sarfedilmelidir.

Görev anlayışı: Öğretmeni işbirliği içinde, grup halinde çalışmaya yönlendiren görev anlayışının yüksek olması örgütsel bağlılığı da olumlu yönde etkilemektedir.





3. YÖNTEM

Araştırma modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin veriler bu bölümde ele alınmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Yapılan bu araştırmada, mevcut durumu saptamaya yönelik genel tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli ile anket tekniği kullanılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014–2015 Öğretim Yılı İstanbul ili Bakırköy ilçesindeki devlet okullarından olan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Örneklem ise, Bakırköy ilçesinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi statüsündeki 4 devlet okulunda görev yapan toplam 281 yönetici ve öğretmen arasından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan 183 yönetici ve öğretmenden oluşmaktadır. Bu okullara dağıtılan toplam 261 anketin 235'i geriye dönmüş, geri dönen bu anketlerin 52 tanesi geçersiz sayılmış, 183 tanesi ise geçerli kabul edilerek değerlendirmeye alınmıştır. Ankete katılım oranı %90'dır.

Araştırmada, evren büyüklüğüne göre ne kadarlık bir örneklem büyüklüğüne ihtiyaç olduğu bu amaçla hazırlanmış paket programlardan yararlanılarak ± 0.5 'lik bir hata ile araştırmacı tarafından hesaplanmış olup ortaya çıkan sonuçlar Çizelge 3.1'de gösterilmiştir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s. 49-50).

Çizelge 3.1: Araştırmalar İçin Güven Seviyesi ve Kabul Edilebilir Hataya Göre Önceden Örneklem Büyüklüğü Hesaplama Tablosu

| Güven Seviyesi | 90% | 95% | 98% | 99% |
|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|
| Önerilen Örneklem Büyüklüğü | 139 | 163 | 186 | 198 |

Çizelge 3.1 incelendiğinde, mevcut örneklem büyüklüğünün önerilen örneklem büyüklüğüne uygun olduğu görülmektedir.

Gönüllülük esasına göre araştırmanın yapıldığı İstanbul ili Bakırköy ilçesinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri (devlet okulları) Çizelge 3.2’de gösterilmektedir.

Çizelge 3.2: Bakırköy İlçesinde Yer Alan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri

| İL | İLÇE | S. NO | OKULUN ADI |
|----------|----------|-------|--|
| İSTANBUL | BAKIRKÖY | 1. | Bakırköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi |
| | | 2. | Kartaltepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi |
| | | 3. | 70. Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi |
| | | 4. | Nüket Ercan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi |

3.3 Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada verileri toplamak amacıyla kullanılan araçlar şunlardır:

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği
3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Bu veri toplama araçları daha önce Kurt (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında ve başka birkaç araştırmada kullanılmış olup geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu adı geçen çalışmadan yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği Helvacı (2010) tarafından geliştirilmiş şekliyle, Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Allen-Meyer, 1990) ise Demirkıran (2004) tarafından uyarlanmış şekliyle kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini saptamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular ile katılımcıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, görevi, alanı, kıdemi, öğrenim durumu, bulunduğu okulda çalışma süresi, hizmet içi eğitimlere katılım düzeyi, internet erişim düzeyi, kitap okuma sıklığı belirlenmeye çalışılmaktadır.

3.3.2 Öğretmenlerin okullarda değişime/yeniliğe karşı direnme nedenleri ölçeği

Öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenlerini belirlemek amacıyla Helvacı (2010) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçek, beş katılma derecesinin yer aldığı toplam 48 maddeden oluşmaktadır. Her bir ifadenin karşısında “Hiç katılmıyorum”, “Az katılıyorum”, “Orta düzeyde katılıyorum”, “Büyük ölçüde katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” şeklinde beş katılma derecesi yer almaktadır.

3.3.3 Örgütsel bağlılık ölçeği

Demirkıran (2004) tarafından uyarlanan şekliyle kullanılan Allen-Meyer örgütsel bağlılık ölçeği normatif-devamlılık-duygusal olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Örgütsel bağlılık konusunda yapılan çalışmalarda en çok tercih edilen bu ölçekte yer alan toplam 18 madde 5’li Likert tipinde değerlendirilmektedir. Katılma dereceleri her bir maddenin karşısında “Kesinlikle katılmıyorum.”, “Katılmıyorum.”, “Kararsızım.”, “Katılıyorum.” ve “Kesinlikle katılıyorum.” şeklinde belirtilmektedir.

3.3.4 Güvenilirlik analizi

Bu çalışmada uygulanan ölçeklerdeki bilgilerin SPSS programında güvenilirlik analizi yapılarak örneklemin popülasyonu ne kadar temsil ettiği ve verilerin ne ölçüde rastlantısal olduğu incelenmiştir. Cronbach’s Alpha (α) olarak ifade edilen güvenilirlik derecesi şu şekilde değerlendirilmektedir (Kalaycı, 2009):

| | | | |
|------------------|------------------------------|-----|----------------------|
| α değeri, | $0,00 \leq \alpha < 0,40$ | ise | Güvenilir değil |
| | $0,40 \leq \alpha < 0,60$ | ise | Düşük güvenilirlikte |
| | $0,60 \leq \alpha < 0,80$ | ise | Oldukça güvenilir |
| | $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ | ise | Yüksek güvenilirdir. |

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait güvenilirlik analizi sonuçları Çizelge 3.3’te gösterilmektedir.

Çizelge 3.3: Güvenilirlik Analizi Sonuçları

| Ölçekler | Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|------------------|------------|
| Örgütsel bağlılık ölçeği | ,798 | 18 |
| Örgütsel değişime direnç nedenleri ölçeği | ,926 | 48 |

Örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach’s Alpha (α) değeri $0,60 \leq \alpha < 0,80$ aralığında olduğundan oldukça güvenilirdir. Örgütsel değişime direnç nedenleri ölçeği Cronbach’s Alpha (α) değeri $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ olduğundan yüksek derecede güvenilirdir.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın çalışma takvimine göre 2014-2015 Bahar Yarıyılı (2. Dönem) içerisinde örneklem grubunun tespiti ve yasal izinlerin alınmasının ardından belirlenen okullara gidilerek ilgili okul müdürlerine kurumlarında anket uygulanabilmesi için resmi yazı ile bilgilendirme yapılmıştır. Okulların mevcut yönetici ve öğretmen sayısınınca çoğaltılan anketler (Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği, Örgütsel Bağlılık Ölçeği) yönetici ve öğretmenlere gönüllülük esası dikkate alınarak dağıtılmıştır. Anketlerin nasıl doldurulacağına ilişkin katılımcılara yazılı olarak açıklama yapılmış ve cevaplanan anketler toplanmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu ve ölçek sorularına verilen cevaplar SPSS 22 programında puanlanarak bilgisayara girilmiştir. Sosyo-demografik değişkenlere ilişkin istatistikler (yüzde ve frekans dağılımı) tablolandırılmıştır. Ölçek sorularının tanımlayıcı istatistikleri (standart sapma, ortalama bilgilerini içeren) yorumlanmıştır.

Örgütsel bağlılık ölçeği ve değişime direnç nedenleri ölçekleri alt boyutları ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için iki bağımsız değişken olduğunda independent the simple t test (bağımsız örneklem t testi) ve ikiden fazla bağımsız değişken için anova analizi kullanılmıştır.

Anova analizi sonucunda anlamlı farklılığın sebebini belirlemek amacıyla post hoc çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Ölçek soruları arasında ilişkiyi incelemek için ki-kare analizi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin istatistikler frekans ve yüzde dağılımı olarak tablolandırılmıştır. Ardından ‘Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ ve ‘Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeği’ alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenip gerekli karşılaştırmalar yapılarak her iki ölçeğe ait tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur.

4.1 Sosyo-Demografik Değişkenlerin Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1: Cinsiyet Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|---------|----------|-------|------------------|------------------|
| Kadın | 119 | 65,0 | 65,0 | 65,0 |
| Erkek | 64 | 35,0 | 35,0 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Ankete katılanların %65’i kadın, %35’i erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.2’de verilmiştir.

Çizelge 4.2: Yaş Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|-------------|----------|-------|------------------|------------------|
| 20-30 | 33 | 18,0 | 18,0 | 18,0 |
| 31-40 | 72 | 39,3 | 39,3 | 57,3 |
| 41-50 | 58 | 31,7 | 31,7 | 89 |
| 51 ve üzeri | 20 | 10,9 | 10,9 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Yaşı 20-30 arasında olanların oranı %18’dir.Yaşı 31-40 arasında olanların oranı %39,3’tür.Yaşı 41-50 arasında olanların oranı %31,7’dir.Yaşı 51 ve üzerinde olanların oranı %10,9’dur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.3'te verilmiştir.

Çizelge 4.3: Medeni Durum Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|---------|----------|-------|------------------|------------------|
| Evli | 128 | 69,9 | 69,9 | 69,9 |
| Bekâr | 55 | 30,1 | 30,1 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Medeni durumu evli olanların oranı %69,9'dur. Medeni durumu bekâr olanların oranı %30,1'dir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görevlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.4'te verilmiştir.

Çizelge 4.4: Görev Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|------------------|----------|-------|------------------|------------------|
| Öğretmen | 169 | 92,3 | 92,3 | 92,3 |
| Müdür | 3 | 1,6 | 1,6 | 93,9 |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 6,0 | 6,0 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Araştırmaya katılanlardan %92,3'ü Öğretmen, %1,6'sı Müdür, %6'sı Müdür Yardımcısıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin alanlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.5'te verilmiştir.

Çizelge 4.5: Alan Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|------------------------|----------|-------|------------------|------------------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 47,0 | 47,0 | 47,0 |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 49,7 | 49,7 | 96,7 |
| Rehber Öğretmen | 6 | 3,3 | 3,3 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Araştırmaya katılanlardan meslek dersi öğretmeni olanların oranı %47, kültür dersi öğretmeni olanların oranı %49,7 rehber öğretmen olanların oranı %3,3'tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.6'da verilmiştir.

Çizelge 4.6: Kıdem Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{geç} | % _{yig} |
|-----------------|----------|-------|------------------|------------------|
| 1-5 yıl | 30 | 16,4 | 16,4 | 16,4 |
| 6-10 yıl | 40 | 21,9 | 21,9 | 38,3 |
| 11-15 yıl | 34 | 18,6 | 18,6 | 56,9 |
| 16-20 yıl | 37 | 20,2 | 20,2 | 77,1 |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 23,0 | 23,0 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Kıdemi 1-5 yıl arasında olanların oranı %16,4'tür. Kıdemi 6-10 yıl arasında olanların oranı %21,9'dur. Kıdemi 11-15 yıl arasında olanların oranı %18,6'dır. Kıdemi 16-20 yıl arasında olanların oranı %20,2'dir. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların oranı %23'tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.7'de verilmiştir.

Çizelge 4.7: Öğrenim Durumu Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{geç} | % _{yig} |
|------------------|----------|-------|------------------|------------------|
| Ön lisans | 14 | 7,7 | 7,7 | 7,7 |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 3,8 | 3,8 | 11,5 |
| Lisans | 118 | 64,5 | 64,5 | 76,0 |
| Yüksek Lisans | 44 | 24,0 | 24,0 | 100 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Araştırmaya katılanlardan ön lisans mezunlarının oranı %7,7; eğitim enstitüsü mezunlarının oranı %3,8; lisans mezunlarının oranı %64,5; yüksek lisans mezunlarının oranı %24'tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma sürelerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8: Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{geç} | % _{yig} |
|-----------------|----------|-------|------------------|------------------|
| 1-5 yıl | 120 | 65,6 | 65,6 | 65,6 |
| 6-10 yıl | 24 | 13,1 | 13,1 | 78,7 |
| 16-20 | 28 | 15,3 | 15,3 | 94,0 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 6,0 | 6,0 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Bulunulan okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl arasında olanların oranı %65,6; 6-10 yıl arasında olanların oranı %13,1; 16-20 yıl arasında olanların oranı %15,3; 21 yıl ve üzeri olanların oranı %6'dır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılma düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.9'da verilmiştir.

Çizelge 4.9: Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyleri Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{geç} | % _{yig} |
|---------|----------|-------|------------------|------------------|
| Hiç | 19 | 10,4 | 10,4 | 10,4 |
| Az | 57 | 31,1 | 31,1 | 41,5 |
| Orta | 95 | 51,9 | 51,9 | 93,4 |
| Çok | 12 | 6,6 | 6,6 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyleri hiç olanların oranı %10,4; az olanların oranı %31,1; orta olanların oranı %51,9; hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyleri çok olanların oranı %6,6'dır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet erişim düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.10'da verilmiştir.

Çizelge 4.10: İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{geç} | % _{yig} |
|---------|----------|-------|------------------|------------------|
| Hiç | 4 | 2,2 | 2,2 | 2,2 |
| Az | 16 | 8,7 | 8,7 | 10,9 |
| Orta | 68 | 37,2 | 37,2 | 48,1 |
| Çok | 95 | 51,9 | 51,9 | 100,0 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

İnternet erişim düzeyi hiç olanların oranı %2,2'dir. İnternet erişim düzeyi az olanların oranı %8,7'dir. İnternet erişim düzeyi orta olanların oranı %37,2'dir. İnternet erişim düzeyi çok olanların oranı ise %51,9'dur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kitap okuma sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Çizelge 4.11'de verilmiştir.

Çizelge 4.11: Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Frekans Dağılımları

| Gruplar | <i>f</i> | % | % _{gec} | % _{yig} |
|---------|----------|-------|------------------|------------------|
| Hiç | 4 | 2,2 | 2,2 | 2,2 |
| Az | 22 | 12,0 | 12,0 | 14,2 |
| Orta | 88 | 48,1 | 48,1 | 62,3 |
| Çok | 69 | 37,7 | 37,7 | 100 |
| Toplam | 183 | 100,0 | 100,0 | |

Kitap okuma sıklığı hiç olanların oranı %2,2'dir. Kitap okuma sıklığı az olanların oranı %12; orta olanların oranı %48,1; çok olanların oranı ise %37,7'dir.

4.2 Öğretmenlerin Okullarda Değişime Direniş Nedenlerini Algılama Düzeyleri

Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeğinin tüm alt boyutlarının aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri Çizelge 4.12'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.12: Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri

| Boyutlar | N | Min | Max | \bar{X} | Ss |
|--|-----|------|------|-----------|---------|
| Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,6448 | 1,24015 |
| Okullarda değişim için gerekli alt yapı eksikliği | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,5410 | 1,34949 |
| Okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlanmasının yetersiz olması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,4153 | 1,21898 |
| Okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,4098 | 1,28444 |
| Okullarda gerçekleştirilmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,3934 | 1,20364 |
| Değişmenin arzu edilen sonucu doğurmayacağı inancı | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,3607 | 1,22294 |
| Geçmişte yaşanan kötü değişim deneyimlerinden dolayı değişim sürecine güvensizlik | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,3388 | 1,33218 |
| Okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,3060 | 1,22892 |
| Mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2787 | 1,25090 |
| Değişim sürecinde öğretmenlere danışmanlık edilmemesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2678 | 1,24891 |
| Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdüleyememeleri | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2568 | 1,19276 |
| Okul yöneticilerinin değişim sürecinde yer alan tüm öğretmenlere güven ve destek vermemeleri | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2404 | 1,29118 |
| Okul yöneticilerinin öğretmenlerde değişim gereksinimi duygusu yaratamaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2186 | 1,20269 |
| Değişim projesinin mantıklı ve tutarlı bir nitelik taşımaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,2077 | 1,21372 |

Çizelge 4.12: (devam) Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri

| Boyutlar | N | Min | Max | \bar{x} | Ss |
|--|-----|------|------|-----------|---------|
| Değişim sonucunda iş ve çalışma koşullarında meydana gelecek değişiklik korkusu | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,1967 | 1,30704 |
| Okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,1202 | 1,24335 |
| Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenlerle empati kuramaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,1093 | 1,25316 |
| Öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0874 | 1,25488 |
| Velilerin okulda değişim sürecini desteklememeleri | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0820 | 1,23540 |
| Okulda değişim sürecini, yöneticilerin kendi çıkarları doğrultusunda kullanacağını düşünmeleri | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0328 | 1,31309 |
| Öğretmenlerin yeni sorumluluklar alma endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0055 | 1,32390 |
| Değişim sonucunda kontrolü kaybetme endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0055 | 1,29876 |
| Risk alma cesaretinin olmaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0000 | 1,30510 |
| Değişim sürecinde okul yöneticileri ile iletişim yetersizliği | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,9945 | 1,25574 |
| Değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşlerinin kendi siyasi görüşleriyle zıt olması | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,9727 | 1,35238 |
| Okullarda değişim sürecine daha fazla çaba ve zaman ayırma endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,9617 | 1,21513 |
| Okuldaki bazı öğretmenlerin değişimi çıkar ve güç çatışması haline getirmesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,9071 | 1,24790 |
| Değişimin amacının okul üyelerince tam olarak anlaşılabilmesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,9016 | 1,17723 |
| Değişim sonucunda yetkisini, konumunu ya da birikimini kaybetme korkusu | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8743 | 1,32621 |
| Değişimin öğretmenlerin güven duygularını tehdit etme endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8525 | 1,26016 |
| Okulda yapılacak değişimin fayda yerine zarar getireceğine inanma | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8087 | 1,29730 |
| Değişimin gerektirdiği hizmet içi kurslarına katılmaya isteksizlik | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8033 | 1,20648 |
| Okulda değişimi yönetenlerin baskı veya güç kullanmaları | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7978 | 1,29987 |
| Okullarda değişimi gerekli kılan faktörleri algılayamama | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7923 | 1,22275 |
| Değişim sürecinde kendi fikir ve düşüncelerinin önemsenmeyeceğini zannetmeleri | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7869 | 1,25507 |
| Okullarda değişimin önemli veya gerekli olduğu düşüncesinin yaygın olmaması | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7760 | 1,30471 |
| Okuldaki geleneksel değerlerin değişimle sona ereceği düşüncesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7760 | 1,22208 |
| Değişimin gerekli kılacağı teknolojileri öğrenmede zorluk çekeceği | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7705 | 1,28892 |
| Okullarda gerçekleştirilmek istenen değişim sürecinin katı kuralları içermesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7650 | 1,18807 |
| Okullarda değişim sürecinde yetersiz olma endişesi (kendine güven duymama) | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7486 | 1,17304 |

Çizelge 4.12: (devam) Örgütsel Değişime Direnç Nedenleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri

| Boyutlar | N | Min | Max | \bar{x} | Ss |
|---|-----|------|------|-----------|---------|
| Değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,6885 | 1,24310 |
| Gerçekleştirilmek istenen değişimin toplumsal yapıya uygun olmadığı düşüncesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,6667 | 1,22848 |
| Okullarda değişimin huzursuzluğa neden olacağı düşüncesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,6503 | 1,16170 |
| Değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,5355 | 1,38183 |
| Diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4973 | 1,09882 |
| Okulun vizyonu hakkında fikir sahibi olmama | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4809 | 1,08861 |
| Değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,3770 | 1,20663 |
| Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,3005 | 1,16371 |
| Valid N (listwise) | 183 | | | | |

Ölçek soruları arasında en yüksek katılıma sahip olan ifade (Ort.= 3,6448) “Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu” ifadesidir. En az katılıma sahip ifade ise (Ort.=2,3005) “Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi” ifadesidir.

4.2.1 Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.13’te gösterilmiştir.

Çizelge 4.13: BE Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Kadın | 119 | 24,6807 | 5,10057 | 1,933 | ,562 |
| Erkek | 64 | 23,0938 | 5,64764 | 1,874 | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,562>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.14'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.14: BE Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 20-30 | 33 | 23,3030 | 4,66694 | | |
| 31-40 | 72 | 24,7778 | 5,66238 | | |
| 41-50 | 58 | 24,5172 | 4,76920 | 1,805 | ,148 |
| 51 ve üzeri | 20 | 22,0000 | 6,33287 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,148>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin görevlerine göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.15'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.15: BE Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|------|------|
| Öğretmen | 169 | 24,1361 | 5,34404 | | |
| Müdür | 3 | 27,0000 | 6,08276 | ,605 | ,547 |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 23,1818 | 5,26912 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,547>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.16'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.16: BE Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Evli | 128 | 24,5078 | 5,22863 | 1,482 | ,404 |
| Bekar | 55 | 23,2364 | 5,52759 | 1,450 | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,404>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin alanlarına göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.17’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.17: BE Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------------|-----|-----------|----------|------|------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 23,8023 | 4,43733 | ,334 | ,716 |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 24,3736 | 5,71090 | | |
| Rehber Öğretmen | 6 | 25,0000 | 10,54514 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,716>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile alan değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.18’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.18: BE Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|------|------|
| 1-5 yıl | 30 | 23,9667 | 5,70229 | ,602 | ,662 |
| 6-10 yıl | 40 | 23,2750 | 5,16392 | | |
| 11-15 yıl | 34 | 24,4706 | 5,43967 | | |
| 16-20 yıl | 37 | 25,0811 | 5,30397 | | |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 23,9286 | 5,27947 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,662>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.19’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.19: BE Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Ön lisans | 14 | 21,2857 | 7,85864 | | |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 18,8571 | 3,89138 | | |
| Lisans | 118 | 24,7034 | 4,70916 | 4,297 | ,006 |
| Yüksek Lisans | 44 | 24,3182 | 5,59806 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,006<0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için tamhane testi kullanılarak elde edilen sonuçlar Çizelge 4.20’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.20: BE Puanının Öğrenim Düz. Göre Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|------------------|------------------|------------|---------|-------------|
| Ön Lisans | Eğitim Enstitüsü | 2,42857 | 2,56409 | ,928 |
| | Lisans | -3,41768 | 2,14458 | ,576 |
| | Yüksek Lisans | -3,03247 | 2,26352 | ,733 |
| Eğitim Enstitüsü | Ön lisans | -2,42857 | 2,56409 | ,928 |
| | Lisans | -5,84625* | 1,53336 | ,038 |
| | Yüksek Lisans | -5,46104 | 1,69573 | ,051 |
| Lisans | Ön lisans | 3,41768 | 2,14458 | ,576 |
| | Eğitim Enstitüsü | 5,84625* | 1,53336 | ,038 |
| | Yüksek Lisans | ,38521 | ,94877 | ,999 |
| Yüksek Lisans | Ön lisans | 3,03247 | 2,26352 | ,733 |
| | Eğitim Enstitüsü | 5,46104 | 1,69573 | ,051 |
| | Lisans | -,38521 | ,94877 | ,999 |

Yapılan tamhane testi sonucunda Eğitim Enstitüsü mezunlarıyla Lisans mezunları arasında ($p=0,038<0,05$) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Lisans mezunlarının bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnç ortalamaları Eğitim Enstitüsü mezunlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.21’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.21: BE Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 120 | 24,4250 | 5,68747 | | |
| 6-10 yıl | 24 | 23,3750 | 4,60446 | | |
| 16-20 | 28 | 25,0714 | 3,27650 | 2,750 | ,044 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 20,0909 | 5,73506 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,044<0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.22’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.22: BE Puanının Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|-----------------|-----------------|------------|---------|-------------|
| 1-5 yıl | 6-10 yıl | 1,05000 | 1,17655 | ,809 |
| | 16-20 | -,64643 | 1,10430 | ,936 |
| | 21 yıl ve üzeri | 4,33409* | 1,65758 | ,047 |
| 6-10 yıl | 1-5 yıl | -1,05000 | 1,17655 | ,809 |
| | 16-20 | -1,69643 | 1,46367 | ,653 |
| | 21 yıl ve üzeri | 3,28409 | 1,91584 | ,319 |
| 16-20 | 1-5 yıl | ,64643 | 1,10430 | ,936 |
| | 6-10 yıl | 1,69643 | 1,46367 | ,653 |
| | 21 yıl ve üzeri | 4,98052* | 1,87234 | ,042 |
| 21 yıl ve üzeri | 1-5 yıl | -4,33409* | 1,65758 | ,047 |
| | 6-10 yıl | -3,28409 | 1,91584 | ,319 |
| | 16-20 | -4,98052* | 1,87234 | ,042 |

Yapılan Tukey testi sonucunda bulunduğu kurumda 1-5 yıl arası çalışanlarla 21 yıl ve üzeri çalışanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,047<0,05$). 1-5 yıl arasında çalışanların değişeme direnç ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir. 16-20 yıl arasında çalışanlarla 21 yıl ve üzeri çalışanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,042<0,05$). 16-20 yıl arasında çalışanların değişeme direnç ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılma durumlarına göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.23'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.23: BE Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyleri Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|------|------|
| Hiç | 19 | 22,9474 | 5,24377 | | |
| Az | 57 | 24,9649 | 4,58244 | | |
| Orta | 95 | 23,8000 | 5,45309 | ,925 | ,430 |
| Çok | 12 | 24,5833 | 7,62124 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyleri değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,430>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin internet erişim düzeylerine göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.24'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.24: BE Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Hiç | 4 | 22,0000 | 10,48809 | | |
| Az | 16 | 23,2500 | 6,16982 | | |
| Orta | 68 | 23,2059 | 4,84247 | 1,950 | ,123 |
| Çok | 95 | 25,0211 | 5,20634 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,123>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin kitap okuma sıklığına göre değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan nedenleri algılama düzeyleri Çizelge 4.25'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.25: BE Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Hiç | 4 | 21,0000 | 10,09950 | | |
| Az | 22 | 25,1364 | 4,97896 | | |
| Orta | 88 | 24,5795 | 5,31474 | 1,359 | ,257 |
| Çok | 69 | 23,4058 | 5,12296 | | |
| Toplam | 183 | 24,1257 | 5,33705 | | |

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,257>0,05$) olduğundan değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişler alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.2 Öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.26'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.26: RS Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Kadın | 119 | 30,2269 | 7,92169 | 1,298 | |
| Erkek | 64 | 28,5625 | 8,88708 | 1,254 | ,225 |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi

araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,225>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.27’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.27: RS Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 20-30 | 33 | 27,1818 | 6,53096 | | |
| 31-40 | 72 | 31,4722 | 8,09794 | | |
| 41-50 | 58 | 28,7586 | 8,98207 | 2,416 | ,068 |
| 51 ve üzeri | 20 | 29,7000 | 8,55385 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,068>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.28’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.28: RS Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Evli | 128 | 30,4219 | 8,37470 | 1,950 | ,337 |
| Bekar | 55 | 27,8364 | 7,85461 | 2,001 | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örnek t testi sonucunda ($p=0,337>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma

isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.29’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.29: RS Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Öğretmen | 169 | 29,4024 | 8,30255 | | |
| Müdür | 3 | 39,0000 | 9,84886 | 2,120 | ,123 |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 30,8182 | 6,58511 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,123>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.30’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.30: RS Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------------|-----|-----------|----------|------|------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 29,7093 | 7,60938 | | |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 29,5055 | 8,70935 | ,076 | ,926 |
| Rehber Öğretmen | 6 | 30,8333 | 12,13947 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,926>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan

direnış nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.31’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.31: RS Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|------|------|
| 1-5 yıl | 30 | 28,7333 | 8,25847 | | |
| 6-10 yıl | 40 | 28,6750 | 7,62717 | | |
| 11-15 yıl | 34 | 30,2353 | 8,39935 | ,377 | ,825 |
| 16-20 yıl | 37 | 30,0000 | 8,75278 | | |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 30,4286 | 8,63669 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,825>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.32’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.32: RS Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Ön lisans | 14 | 24,1429 | 8,92582 | | |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 29,2857 | 5,58911 | | |
| Lisans | 118 | 30,3305 | 7,90548 | 2,385 | ,071 |
| Yüksek Lisans | 44 | 29,6136 | 8,99668 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,071>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden

kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.33'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.33: RS Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 120 | 29,5500 | 8,62267 | | |
| 6-10 yıl | 24 | 31,4167 | 8,67238 | | |
| 16-20 | 28 | 31,1429 | 5,64187 | 3,141 | ,027 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 23,0000 | 6,58787 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,027<0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.34'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.34: RS Alt Boyutunun Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Gruplar | Ort. Farkı | SH | p |
|-----------------|-----------------|-----------|-------------|
| 1-5 yıl | 6-10 yıl | -1,86667 | ,735 |
| | 16-20 | -1,59286 | ,788 |
| | 21 yıl ve üzeri | 6,55000 | ,055 |
| 6-10 yıl | 1-5 yıl | 1,86667 | ,735 |
| | 16-20 | ,27381 | ,999 |
| | 21 yıl ve üzeri | 8,41667* | ,026 |
| 16-20 | 1-5 yıl | 1,59286 | ,788 |
| | 6-10 yıl | -,27381 | ,999 |
| | 21 yıl ve üzeri | 8,14286* | ,028 |
| 21 yıl ve üzeri | 1-5 yıl | -6,55000 | ,055 |
| | 6-10 yıl | -8,41667* | ,026 |
| | 16-20 | -8,14286* | ,028 |

Yapılan Tukey testi sonucunda bulunduğu kurumda 6-10 yıl arası çalışanlarla 21 yıl ve üzeri çalışanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,026<0,05$). 6-10 yıl arasında çalışanların değişime direnç nedenleri ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir. 16-20 yıl arasında çalışanlarla 21 yıl ve üzeri çalışanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,028<0,05$). 16-20 yıl arasında çalışanların değişime direnç nedenleri ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir. Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.35'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.35: RS Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Hiç | 19 | 24,3158 | 7,31097 | | |
| Az | 57 | 31,8947 | 7,38407 | | |
| Orta | 95 | 28,9579 | 8,20342 | 5,162 | ,002 |
| Çok | 12 | 32,8333 | 10,26763 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,002<0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.36'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.36: RS Alt Boyutunun Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Gruplar | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------------|---------|------|
| Az | -7,57895* | 2,12341 | ,003 |
| Hiç | -4,64211 | 2,01444 | ,101 |
| Çok | -8,51754* | 2,95566 | ,023 |
| Hiç | 7,57895* | 2,12341 | ,003 |
| Az | 2,93684 | 1,34296 | ,131 |
| Çok | -,93860 | 2,54588 | ,983 |

Çizelge 4.36: (devam) RS Alt Boyutunun Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------|------------|---------|------|
| Orta | Hiç | 4,64211 | 2,01444 | ,101 |
| | Az | -2,93684 | 1,34296 | ,131 |
| | Çok | -3,87544 | 2,45573 | ,394 |
| Çok | Hiç | 8,51754* | 2,95566 | ,023 |
| | Az | ,93860 | 2,54588 | ,983 |
| | Orta | 3,87544 | 2,45573 | ,394 |

Yapılan Tukey testi sonucunda hizmetiçi eğitime hiç katılmayanlarla az katılanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,003<0,05$). Hizmetiçi eğitime az katılanların bu alt boyuta verdikleri cevapların ortalamaları hiç katılmayanlardan daha yüksektir.

Hizmetiçi eğitime hiç katılmayanlarla çok katılanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,023<0,05$). Hizmetiçi eğitime çok katılanların bu alt boyuta verdikleri cevapların ortalamaları hiç katılmayanlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.37’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.37: RS Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Hiç | 4 | 25,0000 | 10,80123 | | |
| Az | 16 | 28,5000 | 7,33939 | | |
| Orta | 68 | 28,0147 | 7,39199 | 2,579 | ,055 |
| Çok | 95 | 31,2000 | 8,72707 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,055>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.38’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.38: RS Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 23,2500 | 9,60469 | | |
| Az | 22 | 30,3636 | 8,19724 | | |
| Orta | 88 | 30,3523 | 8,29075 | 1,262 | ,289 |
| Çok | 69 | 28,8841 | 8,19709 | | |
| Toplam | 183 | 29,6448 | 8,28606 | | |

(RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,289>0,05$) olduğundan (RS) öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.3 Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutunun sosyo-demografik değişkenlerle arasındaki ilişkiler

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.39’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.39: DY Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Kadın | 119 | 29,1261 | 7,74985 | 2,321 | |
| Erkek | 64 | 26,3438 | 7,70326 | 2,325 | ,866 |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,866>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.40’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.40: DY Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-------------|-----|-----------|---------|------|------|
| 20-30 | 33 | 26,8788 | 7,48230 | | |
| 31-40 | 72 | 28,3333 | 7,73869 | | |
| 41-50 | 58 | 28,7759 | 7,75964 | ,436 | ,727 |
| 51 ve üzeri | 20 | 27,8000 | 9,15136 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,727>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.41’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.41: DY Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Evli | 128 | 28,6953 | 7,56136 | 1,434 | |
| Bekar | 55 | 26,8909 | 8,34593 | 1,379 | ,413 |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,413>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.42’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.42: DY Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Öğretmen | 169 | 28,5621 | 7,80781 | | |
| Müdür | 3 | 27,6667 | 6,65833 | 3,746 | ,025 |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 22,0000 | 6,09918 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,025<0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.43'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.43: DY Alt Boyutunun Görev Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|------------------|------------------|------------|---------|-------------|
| Öğretmen | Müdür | ,89546 | 4,49119 | ,978 |
| | Müdür Yardımcısı | 6,56213* | 2,39938 | ,019 |
| Müdür | Öğretmen | -,89546 | 4,49119 | ,978 |
| | Müdür Yardımcısı | 5,66667 | 5,02237 | ,498 |
| Müdür Yardımcısı | Öğretmen | -6,56213* | 2,39938 | ,019 |
| | Müdür | -5,66667 | 5,02237 | ,498 |

Tukey testi sonucunda öğretmen ve müdür yardımcılarının DY alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,019<0,05$). Öğretmenlerin DY puan ortalamaları müdür yardımcılardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.44'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.44: DY Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------------|-----|-----------|----------|------|------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 28,4419 | 6,59519 | | |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 27,8901 | 8,64157 | ,110 | ,896 |
| Rehber Öğretmen | 6 | 28,0000 | 11,96662 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,896>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki izelge 4.45'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.45: DY Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 30 | 27,2000 | 8,56376 | | |
| 6-10 yıl | 40 | 26,0750 | 7,14820 | | |
| 11-15 yıl | 34 | 29,0882 | 7,25454 | 1,932 | ,107 |
| 16-20 yıl | 37 | 30,6486 | 7,70359 | | |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 27,8571 | 8,10171 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,107>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki ilişki izelge 4.46'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.46: DY Alt Boyutu İle ğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| n lisans | 14 | 23,0000 | 9,13994 | | |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 22,4286 | 2,99205 | | |
| Lisans | 118 | 29,2288 | 7,58024 | 4,259 | ,006 |
| Yüksek Lisans | 44 | 27,8182 | 7,68954 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan

anova analizi sonucunda ($p=0,006<0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.47’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.47: DY Alt Boyutunun Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|------------------|------------------|------------|---------|-------------|
| Ön lisans | Eğitim Enstitüsü | ,57143 | 3,52933 | ,998 |
| | Lisans | -6,22881* | 2,15515 | ,022 |
| | Yüksek Lisans | -4,81818 | 2,33948 | ,171 |
| Eğitim Enstitüsü | Ön lisans | -,57143 | 3,52933 | ,998 |
| | Lisans | -6,80024 | 2,96593 | ,104 |
| | Yüksek Lisans | -5,38961 | 3,10246 | ,308 |
| Lisans | Ön lisans | 6,22881* | 2,15515 | ,022 |
| | Eğitim Enstitüsü | 6,80024 | 2,96593 | ,104 |
| | Yüksek Lisans | 1,41063 | 1,34675 | ,722 |
| Yüksek Lisans | Ön lisans | 4,81818 | 2,33948 | ,171 |
| | Eğitim Enstitüsü | 5,38961 | 3,10246 | ,308 |
| | Lisans | -1,41063 | 1,34675 | ,722 |

Yapılan Tukey testi sonucunda ön lisans mezunlarıyla lisans mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,022<0,05$). Lisans mezunlarının okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu puan ortalamaları ön lisans mezunlarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.48’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.48: DY Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|----------|------|------|
| 1-5 yıl | 120 | 28,0583 | 8,19130 | | |
| 6-10 yıl | 24 | 29,6250 | 6,00588 | | |
| 16-20 | 28 | 27,6786 | 6,50387 | ,376 | ,771 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 27,1818 | 10,59073 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,771>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.49’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.49: DY Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Hiç | 19 | 26,8421 | 6,68550 | | |
| Az | 57 | 29,9825 | 7,06726 | | |
| Orta | 95 | 27,2421 | 8,00361 | 1,687 | ,171 |
| Çok | 12 | 28,7500 | 10,52378 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,171>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.50’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.50: DY Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 19,5000 | 8,18535 | | |
| Az | 16 | 27,6250 | 6,73177 | | |
| Orta | 68 | 27,7206 | 7,15468 | 2,060 | ,107 |
| Çok | 95 | 28,9158 | 8,29337 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,107>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.51’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.51: DY Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 20,2500 | 8,65544 | | |
| Az | 22 | 28,9091 | 6,41359 | | |
| Orta | 88 | 28,3295 | 7,72475 | 1,454 | ,229 |
| Çok | 69 | 28,1449 | 8,22706 | | |
| Toplam | 183 | 28,1530 | 7,82631 | | |

(DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,229>0,05$) olduğundan (DY) okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.4 Öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki karşılaştırmalar

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.52’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.52: ZG Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Kadın | 119 | 29,4286 | 7,86493 | ,270 | |
| Erkek | 64 | 29,0938 | 8,23604 | ,266 | ,578 |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan

bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,578>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.53'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.53: ZG Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------|-----|-----------|---------|------|------|
| 20-30 | 33 | 27,7576 | 5,90037 | | |
| 31-40 | 72 | 29,9444 | 8,54959 | | |
| 41-50 | 58 | 29,1552 | 7,74778 | ,629 | ,597 |
| 51 ve üzeri | 20 | 30,0500 | 9,54477 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,597>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.54'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.54: ZG Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Evli | 128 | 30,1406 | 8,03705 | 2,167 | |
| Bekar | 55 | 27,3818 | 7,55349 | 2,222 | ,893 |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,893>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.55'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.55: ZG Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|----------|------|------|
| Öğretmen | 169 | 29,2249 | 7,93105 | | |
| Müdür | 3 | 33,0000 | 14,00000 | | |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 29,6364 | 7,57988 | ,337 | ,714 |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,714>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.56'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.56: ZG Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------------|-----|-----------|----------|-------|------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 30,1860 | 7,29143 | | |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 28,4615 | 8,41204 | | |
| Rehber Öğretmen | 6 | 29,6667 | 10,55778 | 1,040 | ,356 |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,356>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.57'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.57: ZG Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 30 | 27,2667 | 6,87792 | | |
| 6-10 yıl | 40 | 28,1500 | 7,70797 | | |
| 11-15 yıl | 34 | 31,2059 | 8,42715 | 1,311 | ,268 |
| 16-20 yıl | 37 | 29,5676 | 7,68310 | | |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 30,1190 | 8,67911 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,268>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.58’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.58: ZG Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Ön lisans | 14 | 25,0714 | 9,56327 | | |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 27,0000 | 2,70801 | | |
| Lisans | 118 | 29,4915 | 7,79738 | 1,914 | ,129 |
| Yüksek Lisans | 44 | 30,5455 | 8,17101 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,129>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.59’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.59: ZG Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|----------|-------|------|
| 1-5 yıl | 120 | 28,9083 | 7,87080 | | |
| 6-10 yıl | 24 | 30,4167 | 8,82150 | | |
| 16-20 | 28 | 31,1429 | 6,52468 | 1,164 | ,325 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 26,6364 | 10,22030 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,325>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.60'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.60: ZG Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 19 | 24,8947 | 7,85914 | | |
| Az | 57 | 29,7719 | 7,53093 | | |
| Orta | 95 | 29,3474 | 7,74565 | 3,423 | ,018 |
| Çok | 12 | 33,8333 | 9,63736 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,018<0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.61'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.61: ZG Puanının Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------|------------|---------|-------------|
| Hiç | Az | -4,87719 | 2,07183 | ,090 |
| | Orta | -4,45263 | 1,96551 | ,110 |
| | Çok | -8,93860* | 2,88386 | ,012 |
| Az | Hiç | 4,87719 | 2,07183 | ,090 |
| | Orta | ,42456 | 1,31034 | ,988 |
| | Çok | -4,06140 | 2,48404 | ,362 |
| Orta | Hiç | 4,45263 | 1,96551 | ,110 |
| | Az | -,42456 | 1,31034 | ,988 |
| | Çok | -4,48596 | 2,39608 | ,244 |
| Çok | Hiç | 8,93860* | 2,88386 | ,012 |
| | Az | 4,06140 | 2,48404 | ,362 |
| | Orta | 4,48596 | 2,39608 | ,244 |

Tukey testi sonucunda hizmetiçi eğitime katılma düzeyi hiç olanlarla, çok olanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Hizmetiçi eğitime hiç katılmayan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri ortalamaları çok katılanlardan daha düşüktür.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.62’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.62: ZG Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 22,5000 | 7,93725 | | |
| Az | 16 | 30,4375 | 8,06613 | | |
| Orta | 68 | 29,2794 | 7,52874 | 1,088 | ,356 |
| Çok | 95 | 29,4316 | 8,25608 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,356>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda değişimden zarar görme korkusundan (ZG) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.63'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.63: ZG Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 21,5000 | 7,04746 | | |
| Az | 22 | 27,4091 | 7,34626 | | |
| Orta | 88 | 29,9773 | 8,21266 | 1,947 | ,124 |
| Çok | 69 | 29,5217 | 7,72812 | | |
| Toplam | 183 | 29,3115 | 7,97567 | | |

(ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,356>0,05$) olduğundan (ZG) öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.5 Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutunun sosyo-demografik değişkenlerle karşılaştırılması

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.64'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.64: KE Alt Boyutu İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Kadın | 119 | 14,0252 | 3,49930 | 1,590 | ,242 |
| Erkek | 64 | 13,1406 | 3,75380 | 1,556 | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,242>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.65'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.65: KE Alt Boyutu İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | t Testi | |
|---------|-----|-----------|---------|---------|------|
| | | | | t | p |
| Evli | 128 | 13,9453 | 3,27315 | 1,316 | ,003 |
| Bekâr | 55 | 13,1818 | 4,26480 | 1,186 | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,003<0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Evli olan öğretmenlerin (KE) okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu puan ortalamaları bekar olanlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.66'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.66: KE Alt Boyutu İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 20-30 | 33 | 12,3333 | 3,01731 | 2,078 | ,105 |
| 31-40 | 72 | 14,0278 | 3,63462 | | |
| 41-50 | 58 | 14,1207 | 3,16271 | | |
| 51 ve üzeri | 20 | 13,7000 | 5,05860 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,105>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.67'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.67: KE Alt Boyutu İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|------|------|
| Öğretmen | 169 | 13,6213 | 3,65618 | | |
| Müdür | 3 | 15,3333 | 1,15470 | ,791 | ,455 |
| Müdür Yardımcısı | 11 | 14,7273 | 3,10132 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,455>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.68’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.68: KE Alt Boyutu İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------------|-----|-----------|---------|------|------|
| Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 13,6395 | 3,29318 | | |
| Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 13,8791 | 3,82342 | ,551 | ,577 |
| Rehber Öğretmen | 6 | 12,3333 | 4,76095 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,577>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile alan değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.69’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.69: KE Alt Boyutu İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 30 | 13,5333 | 3,80320 | | |
| 6-10 yıl | 40 | 12,7000 | 3,60342 | | |
| 11-15 yıl | 34 | 14,2353 | 3,61024 | 1,195 | ,315 |
| 16-20 yıl | 37 | 14,0270 | 3,00450 | | |
| 21 yıl ve üzeri | 42 | 14,1190 | 3,89623 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,315>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.70’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.70: KE Alt Boyutu İle Öğrenim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|------------------|-----|-----------|---------|--------|------|
| Ön lisans | 14 | 9,7857 | 4,02260 | | |
| Eğitim Enstitüsü | 7 | 10,5714 | ,97590 | | |
| Lisans | 118 | 14,3983 | 3,41475 | 10,041 | ,000 |
| Yüksek Lisans | 44 | 13,6364 | 3,21400 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,000<0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden tamhane testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.71’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.71: KE Alt Boyutunun Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Tamhane Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|------------------|------------------|------------|---------|-------------|
| Ön lisans | Eğitim Enstitüsü | -,78571 | 1,13660 | ,984 |
| | Lisans | -4,61259* | 1,12010 | ,005 |
| | Yüksek Lisans | -3,85065* | 1,17923 | ,025 |
| Eğitim Enstitüsü | Ön lisans | ,78571 | 1,13660 | ,984 |
| | Lisans | -3,82688* | ,48464 | ,000 |
| | Yüksek Lisans | -3,06494* | ,60895 | ,000 |
| Lisans | Ön lisans | 4,61259* | 1,12010 | ,005 |
| | Eğitim Enstitüsü | 3,82688* | ,48464 | ,000 |
| | Yüksek Lisans | ,76194 | ,57757 | ,719 |
| Yüksek Lisans | Ön lisans | 3,85065* | 1,17923 | ,025 |
| | Eğitim Enstitüsü | 3,06494* | ,60895 | ,000 |
| | Lisans | -,76194 | ,57757 | ,719 |

Yapılan tamhane testi sonucunda ön lisans mezunlarıyla lisans mezunları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,005<0,05$). Lisans mezunlarının okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu (KE) puan ortalamaları ön lisans mezunlarından daha yüksektir. Ön lisans mezunları ile yüksek lisans mezunları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0,025<0,05$). Yüksek lisans mezunlarının okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu (KE) puan ortalamaları ön lisans mezunlarından daha yüksektir. Eğitim enstitüsü mezunları ile lisans mezunları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,000<0,05$). Lisans mezunlarının okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu (KE) puan ortalamaları eğitim enstitüsü mezunlarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.72’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.72: KE Alt Boyutu İle Bulunulan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-----------------|-----|-----------|---------|-------|------|
| 1-5 yıl | 120 | 13,9667 | 3,56202 | | |
| 6-10 yıl | 24 | 13,4167 | 3,71737 | | |
| 16-20 | 28 | 13,5357 | 3,26011 | 1,017 | ,386 |
| 21 yıl ve üzeri | 11 | 12,0909 | 4,59248 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,386>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.73'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.73: KE Alt Boyutu İle Hizmetiçi Eğitime Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 19 | 12,2632 | 3,50939 | | |
| Az | 57 | 14,0351 | 3,40150 | | |
| Orta | 95 | 13,8947 | 3,50220 | 1,387 | ,248 |
| Çok | 12 | 13,0833 | 5,12495 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,248>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.74'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.74: KE Alt Boyutu İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 9,0000 | 5,59762 | | |
| Az | 16 | 12,8750 | 3,63089 | | |
| Orta | 68 | 13,1471 | 3,50805 | 4,777 | ,003 |
| Çok | 95 | 14,4632 | 3,37957 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,003<0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.75'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.75: KE Alt Boyutunun İnternet Erişim Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------|------------|---------|-------------|
| Hiç | Az | -3,87500 | 1,95529 | ,199 |
| | Orta | -4,14706 | 1,79956 | ,101 |
| | Çok | -5,46316* | 1,78530 | ,013 |
| Az | Hiç | 3,87500 | 1,95529 | ,199 |
| | Orta | -,27206 | ,97188 | ,992 |
| | Çok | -1,58816 | ,94520 | ,337 |
| Orta | Hiç | 4,14706 | 1,79956 | ,101 |
| | Az | ,27206 | ,97188 | ,992 |
| | Çok | -1,31610 | ,55560 | ,087 |
| Çok | Hiç | 5,46316* | 1,78530 | ,013 |
| | Az | 1,58816 | ,94520 | ,337 |
| | Orta | 1,31610 | ,55560 | ,087 |

Tukey testi sonucunda internete erişim düzeyi hiç olanlarla çok olanlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,013<0,05$). İnternete erişim düzeyi hiç olan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri puan ortalamaları çok olanlardan daha düşüktür.

Öğretmenlerin değişim süreci konusunda okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma sıklığı değişkeni arasındaki ilişki Çizelge 4.76'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.76: KE Alt Boyutu İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Gruplar | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|---------|-----|-----------|---------|-------|------|
| Hiç | 4 | 9,2500 | 4,27200 | | |
| Az | 22 | 14,1818 | 3,55416 | | |
| Orta | 88 | 14,0341 | 3,47222 | 2,620 | ,052 |
| Çok | 69 | 13,4203 | 3,63158 | | |
| Toplam | 183 | 13,7158 | 3,60496 | | |

(KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan anova analizi sonucunda ($p=0,052>0,05$) olduğundan (KE) öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile kitap okuma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.3 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Nedenleri

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Çizelge 4.77’de verilmiştir.

Çizelge 4.77: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri

| Boyutlar | N | Min | Max | \bar{x} | Ss |
|---|-----|------|------|-----------|---------|
| Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir. | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,3169 | 1,18511 |
| Şu anda bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar benim için bir zorunluluktur. | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0492 | 1,26786 |
| Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır. | 183 | 1,00 | 5,00 | 3,0109 | 1,24472 |
| Bu okuldan ayrılmamın birkaç olumsuz sonucundan biri, mevcut alternatiflerin azlığıdır. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8743 | 1,24501 |
| Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8579 | 1,20964 |
| Bu okul benim sadakatimi hak ediyor. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8361 | 1,19312 |
| Şu anda bu okuldan ayrılamayacak kadar az seçeneğim var. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8306 | 1,29188 |
| Okulumda "aileden biri" gibi hissetmiyorum. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,8197 | 1,27324 |
| Okulumda güçlü bir aitik duygusu taşıyorum. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7377 | 1,28262 |
| Benim yararına bile olsa, şu anda bu okuldan ayrılmamın doğru olmayacağını düşünüyorum. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7377 | 1,24347 |
| Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7213 | 1,25966 |
| İstesem bile şu anda bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,7213 | 1,20162 |
| Kendimi bu okula "duygusal olarak bağlanmış" hissetmiyorum. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,6995 | 1,31448 |
| Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,5683 | 1,18344 |
| Okulumda karşı kendimi borçlu hissediyorum | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4645 | 1,20785 |
| Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi suçlu hissederim. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4262 | 1,15966 |
| Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4208 | 1,14018 |
| Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur. | 183 | 1,00 | 5,00 | 2,4153 | 1,26325 |

Ölçek soruları arasında en yüksek katılıma sahip olan ifade (Ort.=3,3169) “Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.” ifadesidir.

En az katılıma sahip ifade (Ort.=2,4153) ise “Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.” ifadesidir.

4.3.1 Örgütsel Bağlılık Ölçeği Karşılaştırmalar

Öğretmenlerin cinsiyetine göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.78’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.78: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|-------------------|----------|-----|-----------|--------|---------|------|
| | | | | | t | p |
| Duygusal Bağlılık | Kadın | 119 | 2.6008 | .89391 | .647 | .439 |
| | Erkek | 63 | 2.5079 | .97340 | .630 | |
| Devam Bağlılığı | Kadın | 119 | 2.8487 | .56415 | -.270 | .033 |
| | Erkek | 63 | 2.8757 | .76550 | -.246 | |
| Normatif Bağlılık | Kadın | 119 | 2.6513 | .74282 | -.040 | .330 |
| | Erkek | 63 | 2.6561 | .84713 | -.038 | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık puan ortalamaları ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p=0,439>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Devam bağlılık puan ortalamaları ile cinsiyet arasında ($p=0,033<0,05$) anlamlı bir ilişki vardır. Kadınların devam bağlılığı alt boyutu puanları erkeklerden daha düşüktür.

Normatif bağlılık puan ortalamaları ile cinsiyet arasında ($p=0,330>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.79’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.79: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Yaş | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|-------------|-----|-----------|--------|-------|------|
| Duygusal Bağlılık | 20-30 | 33 | 2.8535 | .83099 | .834 | .477 |
| | 31-40 | 72 | 2.9421 | .70053 | | |
| | 41-50 | 58 | 2.9052 | .63300 | | |
| | 51 ve üzeri | 20 | 2.6667 | .69669 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | 20-30 | 33 | 2.6515 | .72692 | 1.577 | .196 |
| | 31-40 | 72 | 2.8611 | .82555 | | |
| | 41-50 | 58 | 2.6494 | .66056 | | |
| | 51 ve üzeri | 20 | 2.5167 | .79821 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | 20-30 | 33 | 2.6616 | .76771 | .069 | .977 |
| | 31-40 | 72 | 2.6736 | .89006 | | |
| | 41-50 | 58 | 2.6121 | .65812 | | |
| | 51 ve üzeri | 20 | 2.6417 | .80255 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık puan ortalamaları ile yaşları arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,477>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Devam bağlılık puan ortalamaları ile yaş arasında ($p=0,196>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Normatif bağlılık puan ortalamaları ile yaş arasında ($p=0,977>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.80'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.80: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Medeni Durum Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Medeni Durum | N | \bar{X} | Ss | t Testi | |
|-------------------|--------------|-----|-----------|--------|---------|------|
| | | | | | t | p |
| Duygusal Bağlılık | Evli | 128 | 2,9089 | ,69458 | ,718 | ,537 |
| | Bekar | 55 | 2,8273 | ,72928 | ,834 | |
| Devam Bağlılığı | Evli | 128 | 2,7630 | ,75254 | 1,209 | ,345 |
| | Bekar | 55 | 2,6152 | ,77238 | 1,197 | |
| Normatif Bağlılık | Evli | 128 | 2,6510 | ,75597 | ,068 | ,253 |
| | Bekar | 55 | 2,6424 | ,85612 | ,065 | |

Araştırmaya katılanların duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları puan ortalamaları ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda ($p>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin görevlerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.81’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.81: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Görev Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Görev | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|------------------|-----|-----------|--------|------|------|
| Duygusal Bağlılık | Öğretmen | 169 | 2,8915 | ,71898 | ,115 | ,891 |
| | Müdür | 3 | 2,7778 | ,19245 | | |
| | Müdür Yardımcısı | 11 | 2,8030 | ,56676 | | |
| | Toplam | 183 | 2,8843 | ,70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Öğretmen | 169 | 2,6972 | ,75651 | ,896 | ,410 |
| | Müdür | 3 | 2,8889 | ,34694 | | |
| | Müdür Yardımcısı | 11 | 3,0000 | ,86923 | | |
| | Toplam | 183 | 2,7186 | ,75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Öğretmen | 169 | 2,6381 | ,79349 | ,527 | ,592 |
| | Müdür | 3 | 2,4444 | ,76980 | | |
| | Müdür Yardımcısı | 11 | 2,8636 | ,67420 | | |
| | Toplam | 183 | 2,6485 | ,78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları puan ortalamaları ile görev değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin alanlarına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.82’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.82: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Alan Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Alan | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|------------------------|-----|-----------|--------|-------|------|
| Duygusal Bağlılık | Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 2.9671 | .59178 | 2.822 | .062 |
| | Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 2.8443 | .78205 | | |
| | Rehber Öğretmen | 6 | 2.3056 | .73346 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 2.8004 | .69772 | 1.827 | .164 |
| | Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 2.6722 | .79755 | | |
| | Rehber Öğretmen | 6 | 2.2500 | .92346 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Meslek Dersi Öğretmeni | 86 | 2.7713 | .68744 | 3.949 | .051 |
| | Kültür Dersi Öğretmeni | 91 | 2.5788 | .85177 | | |
| | Rehber Öğretmen | 6 | 1.9444 | .62952 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık puan ortalamaları ile alan değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,062>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Devam bağlılığı puan ortalamaları ile alan değişkeni arasında ($p=0,164>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Normatif bağlılık puan ortalamaları ile alan değişkeni arasında ($p=0,051>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.83'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.83: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Kıdem Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Kıdem | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-------------------|-----------------|-----|-----------|--------|-------|-------|
| Duygusal Bağlılık | 1-5 yıl | 30 | 3.1000 | .89013 | 1.388 | 0.24 |
| | 6-10 yıl | 40 | 2.8000 | .69819 | | |
| | 11-15 yıl | 34 | 2.7549 | .74900 | | |
| | 16-20 yıl | 37 | 2.9820 | .55107 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 42 | 2.8294 | .62631 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | 1-5 yıl | 30 | 2.8667 | .89314 | 0.606 | 0.659 |
| | 6-10 yıl | 40 | 2.6167 | .70630 | | |
| | 11-15 yıl | 34 | 2.7745 | .81328 | | |
| | 16-20 yıl | 37 | 2.7387 | .76026 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 42 | 2.6468 | .66890 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | 1-5 yıl | 30 | 2.6722 | .93821 | 0.497 | 0.738 |
| | 6-10 yıl | 40 | 2.6208 | .73862 | | |
| | 11-15 yıl | 34 | 2.5441 | .86584 | | |
| | 16-20 yıl | 37 | 2.6036 | .75600 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 42 | 2.7817 | .67724 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile kıdem değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,24>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Devam bağlılığı puan ortalamaları ile kıdem değişkeni arasında ($p=0,659>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Normatif bağlılık puan ortalamaları ile kıdem değişkeni arasında ($p=0,738>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.84'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.84: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Öğrenim Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Öğrenim Durumu | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|------------------|-----|-----------|---------|---------|------|
| Duygusal Bağlılık | Ön lisans | 14 | 2,1429 | ,94475 | ,00000 | ,000 |
| | Eğitim Enstitüsü | 7 | 2,5476 | ,50657 | | |
| | Lisans | 118 | 2,9760 | ,64468 | | |
| | Yüksek Lisans | 44 | 2,9280 | ,66317 | | |
| | Toplam | 183 | 2,8843 | ,70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Ön lisans | 14 | 2,3452 | 1,11605 | 0,13300 | ,133 |
| | Eğitim Enstitüsü | 7 | 2,4524 | ,78595 | | |
| | Lisans | 118 | 2,7952 | ,73264 | | |
| | Yüksek Lisans | 44 | 2,6742 | ,66565 | | |
| | Toplam | 183 | 2,7186 | ,75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Ön lisans | 14 | 2,3452 | 1,12748 | 0,13100 | ,131 |
| | Eğitim Enstitüsü | 7 | 2,1429 | ,51306 | | |
| | Lisans | 118 | 2,7020 | ,77160 | | |
| | Yüksek Lisans | 44 | 2,6818 | ,69774 | | |
| | Toplam | 183 | 2,6485 | ,78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0<0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Devam bağlılığı puan ortalamaları ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında ($p=0,133>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Normatif bağlılık puan ortalamaları ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında ($p=0,131>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 4.85'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.85: Duygusal Bağlılığın Öğrenim Düzeyi Değişkeni İçin Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|------------------|------------------|------------|--------|-------------|
| Ön lisans | Eğitim Enstitüsü | -,40476 | ,31078 | ,563 |
| | Lisans | -,83313* | ,18978 | ,000 |
| | Yüksek Lisans | -,78517* | ,20601 | ,001 |
| Eğitim Enstitüsü | Ön lisans | ,40476 | ,31078 | ,563 |
| | Lisans | -,42837 | ,26117 | ,359 |
| | Yüksek Lisans | -,38041 | ,27319 | ,506 |
| Lisans | Ön lisans | ,83313* | ,18978 | ,000 |
| | Eğitim Enstitüsü | ,42837 | ,26117 | ,359 |
| | Yüksek Lisans | ,04796 | ,11859 | ,978 |
| Yüksek Lisans | Ön lisans | ,78517* | ,20601 | ,001 |
| | Eğitim Enstitüsü | ,38041 | ,27319 | ,506 |
| | Lisans | -,04796 | ,11859 | ,978 |

Tukey testi sonucunda önlisans mezunları ile lisans mezunlarının duygusal bağlılık ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,0<0,05$). Lisans mezunlarının duygusal bağlılık puan ortalamaları önlisans mezunlarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.86’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.86: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Bulunulan Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Çalışma Süresi | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|-----------------|-----|-----------|--------|-------|-------|
| Duygusal Bağlılık | 1-5 yıl | 120 | 2.8917 | .72170 | 1.121 | 0.342 |
| | 6-10 yıl | 24 | 2.7569 | .72061 | | |
| | 16-20 | 28 | 3.0476 | .61171 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 11 | 2.6667 | .67495 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | 1-5 yıl | 120 | 2.7250 | .78610 | 0.743 | 0.528 |
| | 6-10 yıl | 24 | 2.6528 | .80745 | | |
| | 16-20 | 28 | 2.6310 | .47868 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 11 | 3.0152 | .94708 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | 1-5 yıl | 120 | 2.6292 | .79666 | 0.186 | 0.906 |
| | 6-10 yıl | 24 | 2.6111 | .96517 | | |
| | 16-20 | 28 | 2.7381 | .57095 | | |
| | 21 yıl ve üzeri | 11 | 2.7121 | .77850 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile bulunulan okulda çalışma süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,342>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Devam bağlılığı puan ortalamaları ile bulunulan okulda çalışma süresi arasında ($p=0,528>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Normatif bağlılık puan ortalamaları ile bulunulan okulda çalışma süresi arasında ($p=0,906>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılma durumlarına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.87’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.87: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Hizmetiçi Eğitimlere Katılma Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Hizmetiçi Eğt.K. D. | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|---------------------|-----|-----------|--------|-------|-------|
| Duygusal Bağlılık | Hiç | 19 | 2.6754 | .99609 | 1.313 | 0.272 |
| | Az | 57 | 3.0146 | .65789 | | |
| | Orta | 95 | 2.8456 | .65198 | | |
| | Çok | 12 | 2.9028 | .75364 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Hiç | 19 | 2.3509 | .92945 | 2.229 | 0.086 |
| | Az | 57 | 2.8275 | .78614 | | |
| | Orta | 95 | 2.7509 | .69440 | | |
| | Çok | 12 | 2.5278 | .72067 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Hiç | 19 | 2.2895 | .85136 | 2.091 | 0.103 |
| | Az | 57 | 2.5877 | .84463 | | |
| | Orta | 95 | 2.7579 | .71697 | | |
| | Çok | 12 | 2.6389 | .80036 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,272>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Devam bağlılığı puan ortalamaları ile hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi arasında ($p=0,086>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Normatif bağlılık puan ortalamaları ile hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi arasında ($p=0,103>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin internet erişimlerine göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.88’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.88: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle İnternet Erişim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | İnternet Erişim D. | N | \bar{X} | Ss | F | p |
|-------------------|--------------------|-----|-----------|--------|-------|-------|
| Duygusal Bağlılık | Hiç | 4 | 1.9583 | .72489 | 2.475 | 0.063 |
| | Az | 16 | 2.9063 | .73275 | | |
| | Orta | 68 | 2.8775 | .76002 | | |
| | Çok | 95 | 2.9246 | .63849 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Hiç | 4 | 2.2083 | .82074 | 0.769 | 0.513 |
| | Az | 16 | 2.8542 | .79320 | | |
| | Orta | 68 | 2.7206 | .76536 | | |
| | Çok | 95 | 2.7158 | .75044 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Hiç | 4 | 2.4583 | .99420 | 2.519 | 0.06 |
| | Az | 16 | 2.9167 | .72008 | | |
| | Orta | 68 | 2.7917 | .79508 | | |
| | Çok | 95 | 2.5088 | .76158 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile internete erişim düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,063>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Devam bağlılığı puan ortalamaları ile internete erişim düzeyi arasında ($p=0,0513>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Normatif bağlılık puan ortalamaları ile internete erişim düzeyi arasında ($p=0,06>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin kitap okuma sıklığına göre örgütsel bağlılık düzeyleri Çizelge 4.89’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.89: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutları İle Kitap Okuma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişki

| Puan | Kitap Okuma S. | N | \bar{x} | Ss | F | p |
|-------------------|----------------|-----|-----------|---------|-------|--------------|
| Duygusal Bağlılık | Hiç | 4 | 2.0417 | .79786 | 5.775 | 0.001 |
| | Az | 22 | 3.2273 | .72838 | | |
| | Orta | 88 | 2.9678 | .59256 | | |
| | Çok | 69 | 2.7174 | .75424 | | |
| | Toplam | 183 | 2.8843 | .70417 | | |
| Devam Bağlılığı | Hiç | 4 | 2.6250 | 1.46170 | 2.475 | 0.063 |
| | Az | 22 | 3.0227 | .80392 | | |
| | Orta | 88 | 2.7746 | .65752 | | |
| | Çok | 69 | 2.5556 | .79709 | | |
| | Toplam | 183 | 2.7186 | .75948 | | |
| Normatif Bağlılık | Hiç | 4 | 2.6250 | 1.18927 | 0.999 | 0.395 |
| | Az | 22 | 2.8258 | 1.02286 | | |
| | Orta | 88 | 2.6970 | .70871 | | |
| | Çok | 69 | 2.5314 | .77083 | | |
| | Toplam | 183 | 2.6485 | .78503 | | |

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile kitap okuma sıklığı arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan Anova analizi sonucunda ($p=0,001<0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Devam bağlılığı puan ortalamaları ile kitap okuma sıklığı arasında ($p=0,063>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Normatif bağlılık puan ortalamaları ile kitap okuma sıklığı arasında ($p=0,395>0,05$) olduğundan aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık puanının kitap okuma sıklığı değişkenine göre Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçları Çizelge 4.90'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.90: Duygusal Bağlılık Puanının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------|------------|--------|-------------|
| Hiç | Az | -1,18561* | ,36853 | ,008 |
| | Orta | -,92614* | ,34662 | ,041 |
| | Çok | -,67572 | ,34869 | ,216 |
| Az | Hiç | 1,18561* | ,36853 | ,008 |
| | Orta | ,25947 | ,16161 | ,378 |
| | Çok | ,50988* | ,16600 | ,013 |

Çizelge 4.90: (devam) Duygusal Bağlılık Puanının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

| Gruplar | | Ort. Farkı | SH | p |
|---------|------|------------|--------|------|
| Orta | Hiç | ,92614* | ,34662 | ,041 |
| | Az | -,25947 | ,16161 | ,378 |
| | Çok | ,25041 | ,10902 | ,103 |
| Çok | Hiç | ,67572 | ,34869 | ,216 |
| | Az | -,50988* | ,16600 | ,013 |
| | Orta | -,25041 | ,10902 | ,103 |

Kitap okuma sıklığı hiç olanlarla az olanların duygusal bağlılık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,008<0,05$). Kitap okuma sıklığı hiç olanların duygusal bağlılık puan ortalamaları kitap okuma sıklığı az olanlardan daha düşüktür. Kitap okuma sıklığı hiç olanlarla orta olanların duygusal bağlılık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,041<0,05$). Kitap okuma sıklığı hiç olanların duygusal bağlılık puan ortalamaları kitap okuma sıklığı orta olanlardan daha düşüktür.

4.3.2 Ölçek Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

Örgütsel Bağlılık Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları Çizelge 4.91’de verilmiştir.

Çizelge 4.91: Ölçek Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

| | | Duygusal Bağlılık | Devam Bağlılığı | Normatif Bağlılık | BE | RS | DY | ZG | KE |
|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Duygusal Bağlılık | PearsonCorrelation | 1 | ,393** | ,355** | ,253** | ,188* | ,227** | ,172* | ,321** |
| | Sig. (2-tailed) | | ,000 | ,000 | ,001 | ,011 | ,002 | ,020 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| Devam Bağlılığı | PearsonCorrelation | ,393** | 1 | ,486** | ,259** | ,295** | ,181* | ,257** | ,181* |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | | ,000 | ,000 | ,000 | ,014 | ,000 | ,014 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |

Çizelge 4.91: (devam) Ölçek Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

| | | Duygusal Bağlılık | Devam Bağlılığı | Normatif Bağlılık | BE | RS | DY | ZG | KE |
|--------------------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Normatif Bağlılık | PearsonCorrelation | ,355** | ,486** | 1 | ,157* | ,148* | ,015 | ,265** | ,146* |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,000 | | ,034 | ,046 | ,841 | ,000 | ,049 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| BE | PearsonCorrelation | ,253** | ,259** | ,157* | 1 | ,508** | ,586** | ,430** | ,535** |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | ,000 | ,034 | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| RS | PearsonCorrelation | ,188* | ,295** | ,148* | ,508** | 1 | ,432** | ,675** | ,298** |
| | Sig. (2-tailed) | ,011 | ,000 | ,046 | ,000 | | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| DY | PearsonCorrelation | ,227** | ,181* | ,015 | ,586** | ,432** | 1 | ,407** | ,537** |
| | Sig. (2-tailed) | ,002 | ,014 | ,841 | ,000 | ,000 | | ,000 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| ZG | PearsonCorrelation | ,172* | ,257** | ,265** | ,430** | ,675** | ,407** | 1 | ,245** |
| | Sig. (2-tailed) | ,020 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | | ,001 |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |
| KE | PearsonCorrelation | ,321** | ,181* | ,146* | ,535** | ,298** | ,537** | ,245** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,014 | ,049 | ,000 | ,000 | ,000 | ,001 | |
| | N | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 | 183 |

Duygusal bağlılıkla devam bağlılığı arasında pozitif yönlü ($r=0,393$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla normatif bağlılık arasında pozitif yönlü ($r=0,355$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,253$) anlamlı bir ilişki ($p=0,001<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,188$) anlamlı bir ilişki ($p=0,011<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla DY alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,227$) anlamlı bir ilişki ($p=0,002<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,172$) anlamlı bir ilişki ($p=0,02<0,05$) bulunmaktadır. Duygusal bağlılıkla KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,321$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır.

Devam bağıllığı ile duygusal bağıllık arasında pozitif yönlü ($r=0,393$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile normatif bağıllık arasında pozitif yönlü ($r=0,486$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,259$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,295$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile DY alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,181$) anlamlı bir ilişki ($p=0,014<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,257$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Devam bağıllığı ile KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,181$) anlamlı bir ilişki ($p=0,014<0,05$) bulunmaktadır.

Normatif bağıllık ile duygusal bağıllık arasında pozitif yönlü ($r= 0,355$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile devam bağıllığı arasında pozitif yönlü ($r=0,486$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,157$) anlamlı bir ilişki ($p=0,034<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,148$) anlamlı bir ilişki ($p=0,046<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,265$) anlamlı bir ilişki ($p=0,00<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,146$) anlamlı bir ilişki ($p=0,049<0,05$) bulunmaktadır. Normatif bağıllık ile DY alt boyutu arasında ($p=0,841>0,05$) olduğundan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

BE alt boyutu ile RS alt boyutu arasında ($r=0,508$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. BE alt boyutu ile DY alt boyutu arasında ($r=0,586$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. BE alt boyutu ile ZG alt boyutu arasında ($r=0,430$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. BE alt boyutu ile KE alt boyutu arasında ($r=0,430$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır.

RS alt boyutu ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,508$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. RS alt boyutu ile DY alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,432$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. RS alt boyutu ile ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,675$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. RS alt boyutu ile KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,298$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır.

DY alt boyutu ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,586$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. DY alt boyutu ile RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,432$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. DY alt boyutu ile ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,407$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. DY alt boyutu ile KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,537$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır.

ZG alt boyutu ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,430$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. ZG alt boyutu ile RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,675$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. ZG alt boyutu ile DY alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,407$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. ZG alt boyutu ile KE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,245$) anlamlı bir ilişki ($p=0,001<0,05$) bulunmaktadır.

KE alt boyutu ile BE alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,535$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. KE alt boyutu ile RS alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,298$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. KE alt boyutu ile DY alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,537$) anlamlı bir ilişki ($p=0,000<0,05$) bulunmaktadır. KE alt boyutu ile ZG alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0,245$) anlamlı bir ilişki ($p=0,001<0,05$) bulunmaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlara ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile cinsiyet, yaş, görev, medeni durum, alan, kıdem, hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi, internet erişim düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Lisans mezunlarının bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnç ortalamaları Eğitim Enstitüsü mezunlarından daha yüksektir.

Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden (BE) kaynaklanan direnişler alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl arasında çalışanların değişime direnç ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir. 16-20 yıl arasında çalışanların değişime direnç ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir.

2. Öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile bulunulan okuldaki çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 6-10 yıl arasında çalışanlar ile 16-20 yıl arasında çalışanların değişime direnç nedenleri ortalamaları 21 yıl ve üzeri çalışanlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumluluklar (RS) alma isteksizliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hizmetiçi eğitime az/çok

katılanların bu alt boyuta verdikleri cevapların ortalamaları hiç katılmayanlardan daha yüksektir.

3. Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile cinsiyet, yaş, medeni durum, alan, kıdem, bulunulan okuldaki çalışma süresi, hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi, internet erişim düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu puan ortalamaları müdür yardımcılardan daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Lisans mezunlarının (DY) direnç nedenleri alt boyutu puan ortalamaları ön lisans mezunlarından daha yüksektir.

4. Öğretmenlerin değişimden zarar görme (ZG) korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet, yaş, medeni durum, görev, alan, kıdem, öğrenim düzeyi, bulunulan okuldaki çalışma süresi, internet erişim düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin değişimden zarar görme (ZG) korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile hizmetiçi eğitime katılma düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hizmetiçi eğitime hiç katılmayanların (ZG) değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan direniş nedenleri ortalamaları çok katılanlardan daha düşüktür.

5. Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile cinsiyet, yaş, görev, alan, kıdem, bulunulan okuldaki çalışma süresi, hizmetiçi eğitimlere katılma düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Evli olan öğretmenlerin (KE) okulun kapasite eksikliğinden

kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu puan ortalamaları bekâr olanlardan daha yüksektir.

Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Lisans mezunlarının okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu puan ortalamaları ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunlarından daha yüksektir. Yüksek lisans mezunlarının okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu puan ortalamaları önlisans mezunlarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu ile internet erişim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İnternet erişim düzeyi hiç olan öğretmenlerin okulun kapasite eksikliğinden (KE) kaynaklanan direniş nedenleri puan ortalamaları çok olanlardan daha düşüktür.

6. Örgütsel değişim nedenleri ölçek soruları arasında en yüksek katılıma sahip olan ifade (Ort.= 3,6448) “Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu” ifadesidir. En az katılıma sahip ifade (Ort.=2,3005) ise “Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi” ifadesidir.
7. Örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları ile yaş, medeni durum, görev, alan, kıdem, bulunulan okuldaki çalışma süresi, hizmetiçi eğitime katılma düzeyi ve internet erişim düzeyi değişkenleri arasında hiçbir boyutta anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuçların medeni durum değişkeni dışında Kurt (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla aynı olduğu görülmüştür.
8. Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık ve normatif bağlılık puan ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına karşın devam bağlılığı puan ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kadınların devam bağlılığı alt boyutu puanları erkeklerden daha düşüktür.
9. Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Lisans mezunlarının duygusal bağlılık puan ortalamaları önlisans mezunlarından daha yüksektir.

Araştırmaya katılanların duygusal bağlılığı ile kitap okuma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kitap okuma sıklığı hiç olanların duygusal bağlılık puan ortalamaları kitap okuma sıklığı az ve orta olanlardan daha düşüktür.

10. Örgütsel Bağlılık Ölçek soruları arasında en yüksek katılıma sahip olan ifade (Ort.=3,3169) “Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.” ifadesidir. En az katılıma sahip ifade (Ort.=2,4153) ise “Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.” ifadesidir.

11. Duygusal bağlılık ile devam bağlılığı ve normatif bağlılık arasında; devam bağlılığı ile de duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin tüm örgütsel bağlılık alt boyutlarının birbiriyle pozitif yönde bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar Eskiköy Aydoğan (2010) ve Sevgin (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla aynı bulunmuştur.

Örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutları ile bilgi eksikliğinden, öğretmenlerin yeni görev, rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden, öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusundan, okulun kapasite eksikliğinden, okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan (BE, RS, ZG, KE, DY) olmak üzere tüm direniş nedenleri alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel bağlılığın normatif bağlılık alt boyutu ile okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden (DY) kaynaklanan direniş nedenleri alt boyutu dışındaki diğer direniş nedenleri (BE, RS, ZG, KE) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

5.2 Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen genel sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Değişim sürecinde yetersiz bilgi spekülasyonları körükleyerek öğretmenler üzerinde korku, kaygı ve tedirginlik yaratacağından okul yöneticilerinin önceden değişimin nedenlerini, amaçlarını, yararlarını, getireceği kolaylıkları ve

zamanlamasını açıklamaları hem öğretmenleri değişikliklere hazırlayacak hem de bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnişleri önleyecektir.

Okuldaki eğitim faaliyetlerini olumsuz etkileyecek bu tür olumsuzlukların ve çatışmaların önüne geçmek için iletişim kanalları sürekli açık tutulmalı, etkili iletişim ve haberleşme sağlanarak şeffaf, adil ve demokratik bir yönetim tarzı sergilenmelidir.

2. Araştırma sonucunda bulunduğu okulda 1-5 yıl arasında çalışanların bilgi eksikliğinden kaynaklanan değişime direnç ortalamalarının daha yüksek olduğu görüldüğünden kuruma yeni gelen öğretmenler üzerinde gerek okul yönetimi gerek diğer öğretmenler ve yardımcı personel tarafından etkili iletişim ve yakın insani ilişkiler kurulmak suretiyle güven ve aidiyet duygusu oluşturulmalı, okulun değerleri ve okul kültürü doğru bir şekilde aktarılmalı, okula uyumları, okul kültürünü benimsemeleri ve okula karşı duygusal bağlılık geliştirmeleri sağlanmalıdır.
3. Araştırma sonucunda bulunduğu kurumda 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlerin değişime direnç RS boyutu (yeni görev rol ve sorumluluklar alma isteksizliğinden kaynaklanan) ortalamalarının daha yüksek olduğu saptandığından okul yönetimi tarafından öğretmenlerin sorunlarının dinlenmesi, ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınarak sorunlara ortak çözümler üretilmesi ve ödüllendirme sisteminin işletilerek maddi veya manevi olarak öğretmenleri onore edici, motivasyonlarını arttırıcı, gönüllü olarak sorumluluk almaya teşvik edici yöntemler kullanılmalıdır.
4. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnç nedenleri alt boyutu puan ortalamalarının müdür yardımcılardan daha yüksek olduğu görüldüğünden değişim sürecinde okul yöneticileri liderlik ve değişim ajanı rolü üstlenmelidirler. Bu bakımdan özellikle okul yöneticilerine liderlik ve değişim yönetimi konularında eğitimler verilerek sertifika almaları sağlanmalıdır.
5. Okul yöneticilerinin çalışma saatlerini günlük rutin işlerin yanında eğitimde değişim, yenilik ve gelişmeye yönelik çalışmalara ayırabilmeleri için üzerlerindeki iş yükü ve kırtasiyecilik azaltılmalıdır. İş etüdü, hareket etüdü ve

zaman etüdü tekniklerinin okullarda uygulanabilmesi için bakanlık bünyesinde çalışmalar yapılmalıdır.

6. Okul yönetimi tarafından öğretmenlerin öneri ve düşüncelerinin alınarak değişim ve karar alma sürecinin içine dâhil edilerek aktif katılımlarının sağlanması hem değişime olan direnci kırarak hem de örgütsel bağlılıklarını arttıracaktır. Bu bakımdan okul yöneticileri değişime açık olmalı, değişimi isteyen taraf olarak değişim sürecine aktif olarak katılmalıdırlar.
7. Okul yöneticileri olumlu okul iklimi oluşturma ve okul kültürünü geliştirmeye yönelik çaba sarf etmelidir. Öğretmenlerin iş stresiyle başa çıkmaları, sosyalleşmeleri ve bağlılıklarını ve motivasyonlarını arttırmak adına kurum içi ve kurum dışı gezi, kahvaltı, yemek vb. etkinlikler planlanmalıdır.
8. Öğretmenler okul yönetimi tarafından eğitim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesinde kendi zümreleriyle ve diğer zümrelerle ortak çalışma ve işbirliğine, takım çalışmasına teşvik edilmelidir.
9. Öğretmenlere etkili bir vizyon ve misyon sunulması, stratejik hedefler, amaçlar ve değerler geliştirilmesi onları ortak bir amaca ulaşmak için daha çok çalışmaya yönlendirecek, mesleğe, okula ve öğrencilerine adanmalarını sağlayacak, değişim karşısındaki direnci azaltacaktır.

Bu bakımdan okul stratejik planları titizlikle hazırlanmalı ve bu iş için güçlü bir ekip oluşturulmalıdır. Okulun misyonu, vizyonu okul müdürü tarafından her fırsatta (kurul, tören, toplantı vb.) öğrenci, öğretmen ve velilere hatırlatılmalıdır.

10. TKY kapsamında okullarda yapılacak çalışmalara daha fazla önem verilmeli ve özellikle TKY'nin sürekli iyileştirme felsefesi öğretmenlere benimsetilmelidir.
11. Devlet tarafından okullara daha fazla kaynak ayrılmalı, öğretmenlerin maddi olanakları ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki itibarı artırılarak daha kaliteli ve verimli eğitim hizmeti sunulmalıdır.
12. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sayısı ve niteliği artırılmalıdır. Özellikle seminer dönemlerinde değişim, değişim yönetimi, liderlik, örgütsel bağlılık konularında yöneticilere ve öğretmenlere yönelik eğitim faaliyetleri planlanmalıdır.

Araştırmacılara yönelik ise aşağıdaki nerileri sıralayabiliriz:

1. Bu araştırma farklı illerde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
2. Bu araştırma farklı ilçelerde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
3. Daha büyük bir örneklem grubuyla bu araştırma yenilenebilir.
4. Bu konu farklı okul türlerinde karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
5. Öğretmenlerin değişime karşı dirençleri ile örgütsel sessizlik kavramları arasındaki ilişki incelenebilir.





KAYNAKLAR

- Akgeyik, T.** (2001). Değişim Yönetimi: İnsan Kaynakları Yönetiminin Yeni Görev Alanı. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi Konferansları*, 40. Seri, içinde (s. 104-122). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Akpınar, B. & Aydın, K.** (2007). Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(144), 71-80.
- Ar, F.** (1999). *Büro Yönetimi Teknikleri* (gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 6. baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Ateş, Ö.** (2005). *Aile Şirketleri: Değişim ve Süreklilik* (1. baskı). Ankara: Ankara Sanayi Odası Yayını.
- Bağcı, Z. & Mohan Bursalı, Y.** (2011). Yöneticilerin Güç Kaynaklarının Çalışanların Örgüte Bağlılıkları Üzerine Etkisi: Çalışanların Algılamalarına Bağımlı Analitik Bir İnceleme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 9-21.
- Balay, R.** (2014). *Örgütsel Bağlılık* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A.** (2002). *Örgütsel Gelişme* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A.** (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ.** (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bostancı, B., Çankaya, İ., & Helvacı, M. A.** (2013). Eğitim Denetmenlerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okullarda Değişime Karşı Direnme Nedenleri ve Düzeyleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(1), 120-135.
- Bumin, B.** (1990). *İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Bursaloğlu, Z.** (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H.** (1999). *Organizasyon ve Yönetim* (gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 5. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cemaloğlu, N.** (2013). Okulun Psikolojik Yönü. İçinde S. Özdemir (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (ss:197-229). (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Çağlar, Ç.** (2013). Okulların Değişime Açıklık Düzeyi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Arasındaki İlişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 120-150.
- Çekmecelioğlu, H. G.** (2006). Örgüt İklimi, Duygusal Bağlılık ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(2), 295-310.
- Çelebioğlu, F.** (1990). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi. Yayın No: 238.
- Çetin, C.** (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: İTO Yayınları.
- Davis, K.** (1988). *İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış* (5. baskıdan çeviri, 3. baskı). (K. Tosun, T. Somay, F. Aykar, C. Baysal, Ö. Sadullah ve S. Yalçın, Çev.). İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları. (1977).
- Demir, C. & Öztürk, U. C.** (2011). Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 17-41.
- Diñer, Ö.** (2004). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası* (7. baskı). İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Diñer, Ö. & Yılmaz, C.** (2003). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma:1 Değişim Yönetimi İçin Yönetimde Değişim*. Ankara: T.C. Başbakanlık.
- Doğan, S. & Aydın, B.** (2012). The Relationship Between Organizational Value And Organizational Commitment İn Public And Private Universities [Kamu ve Özel Üniversitelerde Örgütsel Değer ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki]. *African Journal of Business Management*, 6(6), 2107-2115.
- Doğan, S. & Kılıç, S.** (2007). Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 29, 37-61.
- Drucker, F.** (1995). *Değişim Çağının Yönetimi* (Z. Dicleli, Çev.). İstanbul: Türk Henkel Dergisi Yayınları. (1995).
- Durna, U.** (1995). *Örgütsel Değişim Yönetimi Tekstil Sektöründe Örgütsel Değişim Uygulamaları ve Başarılı Bir Örgütsel Değişimin Nitelikleri Konulu Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul).
- Düren, Z.** (2002). *2000'li Yıllarda Yönetim: Sürekli Değişim ve Belirsizlik Ortamında Yönetimsel Yaklaşımlar* (2. baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Erdoğan, İ.** (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayınları.

- Ertekin, Y.** (1978). *Örgüt İklimi*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme Enstitüsü Yayınları.
- Genç, N.** (2005). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar* (Gözden Geçirilmiş 2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güçlü, H.** (2006). *Turizm Sektöründe Durumsal Faktörlerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gümüseli, A. İ.** (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.
- Helvacı, M. A.** (2010). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. İlke, Yöntem ve Süreçler*. Nobel Yayınları.
- Hunt, J. W.** (1999). *Yönetici İçin Örgüt İçindeki Davranışlar Kılavuzu* (M. Odman, Çev.). Ankara: Öteki Yayınevi. (1979).
- İlğan, A.** (2008). Örgütsel Değişim/Değişme. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 81-103.
- İnce, M. & Gül, H.** (2005), *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- İşcan, Ö. F., & Timuroğlu, M. K.** (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1).
- Karlı, M. D.** (2004). *Yönetsel Etkililik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kavrakoğlu, İ.** (1997). *Değişim ve Yaratıcılık*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kaya, Y.** (2013). Örgütsel Bağlılık İle Örgütsel Sinizm Ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages* 8(6), 853-879.
- Kayış, A.** (2009). Güvenilirlik Analizi. İçinde Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (ss:403-419). (5. baskı). Ankara: Asil Yayınları.
- Keçecioglu, T.** (2003). *Değişim Yolunda İyi Bir Öğrenci ve İyi Bir Öğretmen Liderlik ve Liderler* (1. baskı). İstanbul: Okumuş Adam Yayınları.
- Kerman, U. & Öztop, S.** (2014). Kamu Çalışanlarının Örgütsel Değişim Direncini Etkileyen Uygulamalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 1-20.
- Kılınç, A. Ç. & Özdemir, S.** (2013). Değişen Toplum ve Okul. İçinde S. Özdemir (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (ss:75-92). (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Kocabaş, İ.** (1996). Eğitim Kurumlarında Örgütsel Değişim ve Yenilik. *II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Koçel, T.** (2011). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik, Modern, Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar* (13. baskı). İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Kotter, J. P.** (1995). Değişimi Yönetmek: Dönüşüm Çabaları Neden Başarısız Kalıyor?. M. Tüzel (Çev.). Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler: Değişim (11-27). İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.
- Lines, R. & Selart, M.** (2013). Participation And Organizational Commitment During Change: From Utopist To Realist Perspectives [Değişim Süresince Kurumsal Bağlılık ve Katılım: Ütopya'dan Realist Perspektiflere]. In R. Lewis, S. Leonard, & A. Freeman (eds.), *Handbook of the Psychology of Leadership, Change, and Organizational Development*. (ss:289-311). London: Wiley-Blackwell.
- Nafei, W. A.** (2014). Assessing Employee Attitudes Towards Organizational Commitment and Change: The Case of King Faisal Hospital in Al-Taif Governorate, Kingdom of Saudi Arabia [Kurumsal Bağlılık ve Değişime Karşı Çalışanların Davranışlarını Değerlendirmek: Taif Valiliği'nde Kral Faysal Hastanesi Örneği]. *Journal of Management and Sustainability*, 4(1), 204-219.
- Öksüz, Y. & İci, A.** (2012). İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Ertelemecilik Davranışları Arasındaki İlişki. *International Journal of Social Science*, 5(4), 161-182.
- Ölçüm Çetin, M.** (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Özdemir, S.** (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özen Kutanis, R.** (2009). *Örgütlerde Davranış Bilimleri (Ders Notları)* (4. Baskı). Sakarya: Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sakarya Yayıncılık.
- Özkara, B.** (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Parish, J. T., Cadwallader, S., Busch, P.** (2008). Want To, Need To, Ought To: Employee Commitment To Organizational Change [İstemek, İhtiyaç Duymak, Zorunda Olmak: Kurumsal Değişime Çalışanların Bağlılığı]. *Journal of Organizational Change Management*, 21(1), 32-52.
- Pehlivan, İ.** (1995). *Yönetimde Stres Kaynakları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, S.** (2009). *Eğitim Örgütleri İçin Sosyal Sermaye Örgütsel Güven* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Robbins, S. P.** (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri* (1. baskı). (S. A. Öztürk, Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. (1991).
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M.** (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sevgin, A.** (2014). *Liselerde Çalışan Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık İle Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkinin Saptanması* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi-Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Sezgin, F.** (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156).
- Strebel, P.** (1996). Çalışanlar Değişime Niçin Direnç Gösterir?. M. Tüzel (Çev.). Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler: Değişim (137-153). İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.
- Şenel, A.** (2001). *Siyasal Düşünceler Tarihi*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 9.
- Tezcan, M.** (1999). *Eğitim Sosyolojisi* (12. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Top, S.** (2008). *İşletmelerde Yenilik ve Yaratıcılık Yönetimi*. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Töremen, F.** (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Tunçer, P.** (2013). Değişim Yönetimi. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6(2), 891-915.
- Tunçer, P.** (2013). Değişim Yönetimi Sürecinde Değişime Direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 373-406.
- Uygur, A.** (2009). *Örgütsel Bağlılık ve İşe Bağlılık*. Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Yanar, İ.** (1997). *Eğitim Yönetimi Örgüt, Liderlik, Yönetim*. Manisa: Öğretmen Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S.** (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

İnternet Kaynakları:

- Açıkgöz, S.** (2014). *Örgütsel Değişim ve Değişime Direnç: Spor Kulüplerinde Bir Uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Aslaner, E.** (2010). *Örgütsel değişim ve Yenilikçilik: Bir Özel Okul Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Atak, M.** (2009). *Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum. Alındığı Tarih: 25.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Atila, A. B.** (2012). *Meslek Liseleri ve Mesleki Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Kültür Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları 'İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği'* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 28.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Balıkçı, A.** (2004). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Değişime İlişkin Algıları ve Değişimin Eğitim Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayır, T.** (2009). *Değişim Sürecinde Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi ve Bir Uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayram, L.** (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139. Alındığı Tarih: 07.01.2015, Adres: <http://www.sayistay.gov.tr/yayin/dergi/icerik/der59tam.pdf>
- Bülbül, M.** (2007). *Örgütsel Bağlılık ve Kamu Kuruluşlarına Yönelik Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş. Alındığı Tarih: 28.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çakır, B. S.** (2009). *İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişim ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Anlamaları Üzerine Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çetin Gürkan, G.** (2006). *Örgütsel Bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne. Alındığı Tarih: 17.12.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çokyaşa Köse, B.** (2012). *Türkiyedeki İnşaat Firmalarında Yaşanan Değişim ve Değişime Direncin Yönetimi: Örnek Uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Danış, A.** (2009). *Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri (İzmit Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 25.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Demirkıran, T.** (2004). *Özel Öğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tatminleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki İncelemesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dursun, E.** (2007). *Örgütsel Değişim ve Değişim Karşısında Bireysel Direnç* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar üniversitesi, Kütahya. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Erdem, M.** (2008). *Öğretmenlere Göre Kamu ve Özel Liselerde İş Yaşamı Kalitesi ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Alındığı Tarih: 30.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eskiköy Aydoğan, S.** (2010). *Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 28.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Göksoy, S.** (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Karşı Direnci Azaltma Yöntemlerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karagöz, L.** (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Örgütsel Adanma İle Örgütsel Yurttaşlık Davranışları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 01.01.2015, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kurt, B.** (2013). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 18.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kuzubaşoğlu, D.** (2008). *Genel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Değişim Yönetimi Faktörlerine İlişkin Algularının Okul Etkililiği Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Meydan, H.** (2010). *Örgüt Kültürü, Örgütsel Güç Ve Örgütsel Adalet Algularının Bireyin İş Tatmini Ve Örgüte Bağlılığı Üzerine Etkisi: Kamuda Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Alındığı Tarih: 30.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Odabaş, İ.** (2014). *Yapısal Güçlendirme İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkide Psikolojik Güçlendirmenin Ara Değişken Rolü: Öğretmenler Üzerinde Bir Çalışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kültür Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 25.09.2014, Adres: <http://acikerisim.iku.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/>

- Sönmez, N.** (2008). *Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Sönmez, H.** (2014). *Değişim Yaşanan Örgütlerde İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir. Alındığı Tarih: 25.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Türk Dil Kurumu.** (t.y.). Alındığı Tarih: 6.10.2014, Adres: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=DE%C4%9E%C4%B0%C5%9E%C4%B0M
- Türkyılmaz, F.** (2009). *Çalışanların Özdeğerlendirme, Değişim Yönetimi ve Örgütsel Bağlılık Algularının Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Alındığı Tarih: 25.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldız, K.** (2013). Örgütsel Bağlılık İle Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6). Alındığı Tarih: 01.01.2015, Adres: <http://www.turkishstudies.net/DergiArama.aspx>
- Yücel, F. Ç.** (2011). *Örgütsel Değişim Ve Örgütte Değişime Karşı Gelişen Direnci Kırma Politikaları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Zadeoğluları, S.** (2010). *Örgütsel Değişime Açıklık Ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Alındığı Tarih: 27.09.2014, Adres: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

EKLER

EK 1 : Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA DEĞİŞİME/YENİLİĞE KARŞI DİRENME NEDENLERİ VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ANKETİ

Sayın Meslektaşım,

Cevaplamak üzere almış olduğunuz bu anket, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin değişime karşı dirençleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bir yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Bu araştırmanın gerçeğe uygun ve sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde vereceğiniz samimi ve eksiksiz yanıtlara bağlıdır. Anketi doldurmak için zaman ayırarak araştırmaya çok önemli bir katkı sağlayacağınız için teşekkür ederim.

Ayşe ÖZDEMİR
Yıldız Teknik Ün.ve Aydın Ün., S. B. E.
Eğitim Yön. ve Den. Prog. Yüksek Lisans
Öğrencisi
E-mail: ayse-ozdemir08@hotmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1) **Cinsiyetiniz:**
 Kadın Erkek
- 2) **Yaşınız:**
 20-30 31-40 41-50 51 ve üzeri
- 3) **Medeni durumunuz:**
 Evli Bekar
- 4) **Göreviniz:**
 Öğretmen Müdür Müdür Yardımcısı
- 5) **Alanınız:**
 Meslek Dersi Öğretmeni Kültür Dersi Öğretmeni Rehber Öğretmen
- 6) **Kıdeminiz:**
 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri
- 7) **Öğrenim Durumunuz:**
 Ön lisans Eğitim Enstitüsü Lisans Yüksek Lisans Doktora
- 8) **Bulduğunuz okulda çalışma süreniz:**
 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri
- 9) **Hizmetiçi eğitimlere katılım düzeyiniz:**
 Hiç Az Orta Çok
- 10) **İnternet erişim düzeyiniz:**
 Hiç Az Orta Çok
- 11) **Kitap okuma sıklığınız:**
 Hiç Az Orta Çok

EK 2 : Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği

ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA DEĞİŞİME/YENİLİĞE KARŞI DİRENME NEDENLERİ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin okullarda değişime ya da yeniliğe karşı direnme nedenlerine ilişkin maddeler yer almaktadır. Bir öğretmen ya da okul yöneticisi olarak bu maddelere ne sıklıkta katıldığınızı, maddelerin karşısındaki parantezlere çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen maddelerin tümünü işaretlemeye özen gösteriniz.

| Madde No | Okullarda Değişime Direniş Nedenleri (Aşağıdaki cümlelerin sonuna “öğretmenlerde değişime karşı direniş neden olmaktadır” ifadesi getirerek cevaplayınız.) | Hiç katılmıyorum. | Az katılmıyorum. | Orta düzeyde katılmıyorum. | Büyük ölçüde katılmıyorum. | Tamamen katılmıyorum. |
|----------|---|-------------------|------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1 | Okullarda değişimin önemli veya gerekli olduğu düşüncesinin yaygın olmaması öğretmenlerde değişime karşı direniş neden olmaktadır. | () | () | () | () | () |
| 2 | Okullarda değişimi gerekli kılan faktörleri algılayamama | () | () | () | () | () |
| 3 | Velilerin okulda değişim sürecini desteklememeleri | () | () | () | () | () |
| 4 | Okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik | () | () | () | () | () |
| 5 | Mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik | () | () | () | () | () |
| 6 | Değişim sonucunda kontrolü kaybetme endişesi | () | () | () | () | () |
| 7 | Değişimin öğretmenlerin güvenlik duygularını tehdit etme endişesi | () | () | () | () | () |
| 8 | Okullarda gerçekleştirilmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi | () | () | () | () | () |
| 9 | Okul yöneticilerinin değişim sürecinde yer alan tüm öğretmenlere güven ve destek vermemeleri | () | () | () | () | () |
| 10 | Okullarda değişim sürecinde yetersiz olma endişesi (kendine güven duymama) | () | () | () | () | () |
| 11 | Okullarda değişim sürecine daha fazla çaba ve zaman ayırma endişesi | () | () | () | () | () |
| 12 | Değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi | () | () | () | () | () |
| 13 | Öğretmenlerin yeni sorumluluklar alma endişesi | () | () | () | () | () |
| 14 | Risk alma cesaretinin olmaması | () | () | () | () | () |
| 15 | Değişimin arzu edilen sonucu doğurmayacağı inancı | () | () | () | () | () |
| 16 | Okulda yapılacak değişimin fayda yerine zarar getireceğine inanma | () | () | () | () | () |
| 17 | Değişim sonucunda yetkisini, konumunu ya da birikimini kaybetme korkusu | () | () | () | () | () |
| 18 | Okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği | () | () | () | () | () |
| 19 | Okullarda değişim için gerekli olan alt yapı eksikliği | () | () | () | () | () |
| 20 | Geçmişte yaşanan kötü değişim deneyimlerinden dolayı değişim sürecine güvensizlik | () | () | () | () | () |
| 21 | Değişim sonucunda iş ve çalışma koşullarında meydana gelecek değişiklik korkusu | () | () | () | () | () |
| 22 | Değişimin gerekli kılacağı teknolojileri öğrenmede zorluk çekeceği | () | () | () | () | () |

| Madde No | Okullarda Değişime Direniş Nedenleri (Aşağıdaki cümlelerin sonuna “öğretmenlerde değişime karşı direnişe neden olmaktadır” ifadesi getirerek cevaplayınız.) | Hiç katılmıyorum. | Az katılmıyorum. | Orta düzeyde katılmıyorum. | Büyük ölçüde katılmıyorum. | Tamamen katılmıyorum. |
|----------|--|-------------------|------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------|
| 23 | Değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu | () | () | () | () | () |
| 24 | Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi | () | () | () | () | () |
| 25 | Değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşlerinin kendi siyasi görüşleriyle zıt olması | () | () | () | () | () |
| 26 | Diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları | () | () | () | () | () |
| 27 | Okulda değişim sürecini, yöneticilerin kendi çıkarları doğrultusunda kullanacağını düşünmeleri | () | () | () | () | () |
| 28 | Okuldaki geleneksel değerlerin değişimle sona ereceği düşüncesi | () | () | () | () | () |
| 29 | Okullarda değişimin, huzursuzluğa neden olacağı düşüncesi | () | () | () | () | () |
| 30 | Değişimin gerektirdiği hizmet içi kurslarına katılmaya isteksizlik | () | () | () | () | () |
| 31 | Değişim sürecinde kendi fikir ve düşüncelerinin önemsenmeyeceğini zannetmeleri | () | () | () | () | () |
| 32 | Okulun vizyonu hakkında fikir sahibi olmama | () | () | () | () | () |
| 33 | Değişimin amacının okul üyelerince tam olarak anlaşılabilmesi | () | () | () | () | () |
| 34 | Okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlamasının yetersiz olması | () | () | () | () | () |
| 35 | Öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi | () | () | () | () | () |
| 36 | Okullarda gerçekleştirilmek istenen değişim sürecinin katı kurallar içermesi | () | () | () | () | () |
| 37 | Gerçekleştirilmek istenen değişimin toplumsal yapıya uygun olmadığı düşüncesi | () | () | () | () | () |
| 38 | Okulda değişimi yönetenlerin baskı veya güç kullanmaları | () | () | () | () | () |
| 39 | Değişim sürecinde öğretmenlere danışmanlık edilmemesi | () | () | () | () | () |
| 40 | Değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu | () | () | () | () | () |
| 41 | Değişim sürecinde okul yöneticileri ile iletişim yetersizliği | () | () | () | () | () |
| 42 | Okul yöneticilerinin değişim sürecinde, öğretmenlerle empati kuramaması | () | () | () | () | () |
| 43 | Değişim projesinin mantıklı ve tutarlı bir nitelik taşıması | () | () | () | () | () |
| 44 | Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdüleyememeleri | () | () | () | () | () |
| 45 | Okul yöneticilerinin öğretmenlerde değişim gereksinimi duygusu yaratamaması | () | () | () | () | () |
| 46 | Okuldaki bazı öğretmenlerin değişimi çıkar ve güç çatışması haline getirmesi | () | () | () | () | () |
| 47 | Okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması | () | () | () | () | () |
| 48 | Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu | () | () | () | () | () |

EK 3 : Örgütsel Bağlılık Ölçeği

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin maddeler yer almaktadır. Bir öğretmen ya da okul yöneticisi olarak bu maddelere ne sıklıkta katıldığınızı, maddelerin karşısındaki parantezlere çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen maddelerin tümünü işaretlemeye özen gösteriniz.

| Madde No | Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Aşağıdaki ifadelerle katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde belirtiniz.) | (1) Kesinlikle katılmıyorum. | (2) Katılmıyorum. | (3) Kararsızım. | (4) Katılıyorum. | (5) Kesinlikle katılıyorum. |
|----------|--|------------------------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------------------------|
| 1 | Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir. | () | () | () | () | () |
| 2 | Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir. | () | () | () | () | () |
| 3 | Okulumda güçlü bir aidiyet duygusu taşıyorum. | () | () | () | () | () |
| 4 | Kendimi bu okula “duygusal olarak bağlanmış” hissetmiyorum. | () | () | () | () | () |
| 5 | Okulumda “aileden biri” gibi hissetmiyorum. | () | () | () | () | () |
| 6 | Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır. | () | () | () | () | () |
| 7 | Şu anda bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar benim için bir zorunluluktur. | () | () | () | () | () |
| 8 | İstesem bile şu anda bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur. | () | () | () | () | () |
| 9 | Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü altüst olur. | () | () | () | () | () |
| 10 | Şu anda bu okuldan ayrılamayacak kadar az seçeneğim var. | () | () | () | () | () |
| 11 | Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim. | () | () | () | () | () |
| 12 | Bu okuldan ayrılmamın birkaç olumsuz sonucundan biri, mevcut alternatiflerin azlığıdır. | () | () | () | () | () |
| 13 | Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum. | () | () | () | () | () |
| 14 | Benim yararına bile olsa, şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum. | () | () | () | () | () |
| 15 | Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi suçlu hissederim. | () | () | () | () | () |
| 16 | Bu okul benim sadakatimi hak ediyor. | () | () | () | () | () |
| 17 | Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam. | () | () | () | () | () |
| 18 | Okulumda karşı kendimi borçlu hissediyorum. | () | () | () | () | () |

EK 4 : Anket İzin Onay Yazıları

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ



THE REPUBLIC OF TURKEY
ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY

REKTÖRLÜK

Sayı : B.30.2.AYD.0.00.00-500/1114

10.03.2015

Konu : Ayşe ÖZDEMİR Anket Uygulaması Hk.

İstanbul

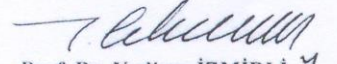
T.C.

İSTANBUL VALİLİĞİ

İSTANBUL İLİ BAKIRKÖY İLÇESİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans yapmakta olan Ayşe ÖZDEMİR, "MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ" (İSTANBUL İLİ BAKIRKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ) adlı tez çalışması gereği "Kişisel Bilgiler Formu" ve "Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ile ilgili İstanbul ili Bakırköy İlçesi Millî Eğitime bağlı Bakırköy Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi, Kartaltepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bakırköy 70.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bakırköy Nüket Ercan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesindeki öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Adı geçen Yüksek lisans öğrencisine yapacağı anket çalışmaları için izin verilmesini saygı ile arz ederim.


Prof. Dr. Yedigir İZMİRLİ

Rektör

EKLER:

Ek.1 Dilekçe.

Ek.2 Tez Önerisi

Ek.3 Kişisel Bilgiler Formu

Ek.4 Öğretmenlerin Okullarda Değişime/Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği

Ek.5 Örgütsel Bağlılık Ölçeği



T.C.
BAKIRKÖY KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74318627/300/3126700
Konu: Anket (Ayşe ÖZDEMİR)

23/03/2015

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
BAKIRKÖY

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Bakırköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdür Yardımcısı Ayşe ÖZDEMİR , 10 Mart 2013 tarihli dilekçesinde, "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri ile Örgütsel Bağımlılıkları Arasındaki İlişki" adlı tez çalışması " Kişisel Bilgiler ", "Öğretmenlerin Okullarda Değişime / Yeniliğe Karşı Direnme Nedenleri Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ile ilgili, İlçemiz Bakırköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Kartaltepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bakırköy 70.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Bakırköy Nüket Ercan Anadolu Lisesi öğretmenlerine yüksek lisans tez çalışması anketi yapma istekleri belirtilmektedir.

Adı geçen kişinin söz konusu anketi, Milli Eğitimin Temel Amaç ve İlkeleri doğrultusunda, eğitim öğretim aksatılmadan ve tüm sorumluluk okul müdürlüklerine ait olmak üzere yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur' larınıza arz ederim.

Serdar KARATAŞ
Müdür a.
Şube Müdürü

O L U R
23/03/2015
Emrullah AYDIN
Kaymakam a.
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Eki :Anket Formu

ÖZGEÇMİŞ



KİŞİSEL BİLGİLER:

Ad-Soyad : Ayşe ÖZDEMİR
Doğum Yeri : Woudrichem – HOLLANDA
Doğum Tarihi : 11/02/1981
Medeni Durum : Evli
E-posta : ayse-ozdemir08@hotmail.com

EĞİTİM:

1999 – 2003 : Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Büro Yönetimi ve Eğitimi Bölümü Büro Yönetimi Öğretmenliği Lisans Programı
Lisans Derecesi: (3.31/4)
1995 – 1999 : Yenimahalle Anadolu Kız Meslek ve Meslek Lisesi, Büro Yönetimi ve Sekreterlik

İS/STAJ DENEYİMİ:

03/2012 – : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi,
Müdür Yardımcısı (Sınava Dayalı)
11/2011 – 03/2012 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi,
Müdür Yardımcısı (Görevlendirme)
01/2011 – 11/2011 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi,
Büro Yönetimi Alanı Bölüm Şefi
06/2006 – 01/2011 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi,
Büro Yönetimi Alanı Öğretmeni
09/2003 – 06/2006 : Saide Zorlu Ticaret Meslek Lisesi,
Büro Yönetimi Alanı Öğretmeni

PROJELER:

- 2014 – 2015 : Bakırköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Erasmus+ Programı, İnme ve Nörolojik Problemi Olan Hastalarda Acil Müdahale, Tedavi ve Bakım Uygulama Becerilerinin AB Düzeyinde Geliştirilmesi
- 2010 – 2011 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi,  zg n Genç Başarı Őirketi
- 2008 – 2009 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Akıllı Dolap
- 2006 – 2007 : Bakırköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Gelen-Giden Evrak Takip Formu

KATILDIĞI SEMİNERLER/KURSLAR:

- 03/2014 : Stratejik Plan Hazırlama Semineri, Bakırköy Anadolu Lisesi
- 06/2012 : Uzaktan Eğitim Semineri, Bakırköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
- 04/2011 : Web Tabanlı İçerik Geliştirme Kursu, Bakırköy Lisesi
- 03/2011 : Genç Başarı Eğitim Vakfı Őirket Programı  ğretmenler Eğitimi, Abidin Pak  ğretmen Evi
- 11/2007 : Bilişim Teknolojilerini Etkin Kullanma Kursu, Bakırköy Anadolu Kız Meslek Lisesi
- 04/2006 : Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Kursu, G. Tekiner İlköğretim Okulu
- 03/2005 : Avcılar  zel Evrensel İng.-Bilg.-Muhasebe Kursu, Bilgisayarlı Muhasebe Kursu

BAŞARI BELGELERİ/OD LLER:

- 2010 – 2011 : Başarı Belgesi, Genç Başarı Eğitim Vakfı
- 2008 – 2009 : III. Proje Bayramı Katılım Belgesi, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü
- 05/2007 : Teşekkür Belgesi, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü