

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME DİRENÇ NEDENLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arzunur AKMAN

1410120111

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi Ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU

AĞUSTOS 2017

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME DİRENÇ NEDENLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arzunur AKMAN

1410120111

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi Ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU

Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Hasan Şimşek

Doç. Dr. Özge Hacıfazlıoğlu

Doç. Dr. Fatma Nevra Seggie

AĞUSTOS 2017

“Dünyayı değiştirmek için kullanabileceğiniz en güçlü silah eğitimidir.”

Nelson Mandela

ÖNSÖZ

Ülkelerin gelişmişlik ve çağdaşlık düzeyi, teknoloji ile birlikte hızla değişen dünyaya uyum sağladığı ölçüde anlamlıdır. Değişen çağa uyum sağlamada biz eğitimciler olarak üzerimize düşen en önemli görev, değişimi sürdürülebilir kılmak ve uygun koşullar çerçevesinde eğitim-öğretimi güncellemek, düzenlemektir. Bu araştırma, eğitim-öğretimin ilk basamağı olan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinin değişimlere karşı direnme nedenlerini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma sürecinde; fikir, öneri ve desteğiyle kalmayıp, hayatımın her alanında bana yol gösterici olan çok değerli hocam Doç. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU’na, yüksek lisans eğitimim boyunca daima öğretici ve destekleyici olan kıymetli hocam Prof. Dr. Hasan ŞİMŞEK’e, araştırma verilerinin analiz sürecinde bizden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok sevgili hocam Yard. Doç. Dr. Burçin ATASEVEN’e, geliştirmiş olduğu ölçeği araştırmamda kullanılmak üzere benimle paylaşan Sayın Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI’ya, bilginin ışığını bizlere gösteren, ilham veren tüm hocalarıma, benden sevgisini ve desteğini esirgemeyen çok değerli aileme ve öğretmenlik mesleğinde en büyük ilham kaynağım olan, doğruluğu ve erdemi bana öğreten çok sevgili annem Ayşe AKMAN’a teşekkürü borç bilirim.

Aydınlanmanın bilgeliğine inanan, işini yürekten yapan tüm eğitimcilere...

Arzunur AKMAN

İstanbul, Ağustos 2017

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
TABLO LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
1.GİRİŞ.....	ix
1.1. Araştırmanın Önemi.....	x
1.2. Tanımlar	xi
2.ALAN YAZIN.....	1
2.1. Değişim Kavramı	1
2.2. Değişimin Nedenleri.....	2
2.3.Okullarda Değişim	5
2.3.1. Okullarda Değişim Kapasitesi	7
2.4.Değişim Türleri	8
2.4.1.Plansız Değişimler	8
2.4.2.Planlı Değişimler	8
2.4.2.1.Planlı Değişim Stilleri.....	10
2.4.2.1.1.Denge Stili	10
2.4.2.1.2. Organik Stil.....	10
2.4.2.1.3.Geliştirici Değişim Stili	11
2.5.Direnme Kavramı	11
2.5.1. Direnmenin Nedenleri.....	13
2.5.2. Direnme Türleri	14
2.6.Eğitim Örgütlerinde Değişimi Yönetme	17
2.6.1.Değişime Karşı Oluşan Direnci Yönetme Teknikleri.....	18
2.6.1.1. Sürece Katılma ve İş Birliği.....	18
2.6.1.2. İletişim Kurma ve Bilgilendirme	19
2.6.1.3. Ekonomik Anlamda Teşvik	20
2.6.1.4. Kurallarda Esneklik	20
2.6.1.5. Bölgesel Denemeler Yapmak Ve Direnme Sürecini Planlamak.....	21
2.6.1.6. Değişimin Gerekliliğine İkna Etme	21
2.6.1.7. Yönlendirme ve Yön Değiştirme	21
2.6.1.8. Baskı Kurma ve Zor Kullanma	21
2.6.2. Değişime Karşı Oluşan Direnci Yönetme Stratejileri.....	22

2.6.2.1. Evrimsel Odak Stratejisi	22
2.6.2.2. Otokratik Strateji.....	23
2.6.2.3. Örgüt İçi Örgüt Kurma Stratejisi	23
2.6.2.4. Eğitim Stratejisi	24
2.6.3. Değişimi Yönetme Bağlamında Liderlik.....	24
2.6.4. Değişim ve Direnme Sürecinde Öğretmen Faktörü.....	27
2.6.5. Değişim Yönetiminde Sürecin Avantaja Dönüştürülmesi.....	28
3.YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Problemi	29
3.1.1.Araştırmanın Alt Problemleri	29
3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	29
3.3. Araştırmanın Çalışma Evreni.....	30
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması.....	32
3.5. Araştırma Verilerinin Çözümlemesi.....	33
3.6. Araştırmanın Güvenirliği.....	33
3.7. Araştırma Verilerinin Analizi.....	36
3.8. Araştırmaya İlişkin Varsayımlar	36
3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları	36
4.BULGULAR ve YORUM.....	37
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:	47
5.SONUÇ.....	54
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	64
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	54
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	56
6.TARTIŞMA.....	58
7.ÖNERİLER.....	63
7.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler	64
7.2. Yöneticilere Öneriler	64
7.3. Araştırmacılara Öneriler	64

EKLER.....	67
Ek:1 Araştırmada Kullanılan “Değişime Karşı Direnme Nedenleri” Ölçeği.....	67
Ek:2 Ölçek Kullanım İzni Ekran Görüntüsü.....	70
Ek:3 Araştırma İzni.....	71
KAYNAKÇA.....	72



TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Değişimin etkili şekilde gerçekleştiği durumlarda grup içi çalışmalarda görülen değişiklikler.....	3
Tablo 2: Değişimin etkili olarak gerçekleştiği durumlarda grupların birbirleriyle olan çalışmalarda görülen değişiklikler	4
Tablo 3: Değişimin etkili olarak gerçekleştiği durumlarda örgüt kapasitesinde görülen değişiklikler.....	5
Tablo 4: Bireylerin Değişime Karşı Olan Tutumu Ve Sergiledikleri Davranış Özellikleri .	16
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımları.....	31
Tablo 6: Değişime Karşı Direnme Ölçeği İçin Güvenilirlik Analizi Tablosu.....	33
Tablo 7: Değişime Karşı Direnme Ölçeği İçin Normal Dağılım Testi Sonuçları.....	34
Tablo 8: Alt Boyutlar Arasındaki İlişkinin Araştırılması için Korelasyon Analizi.....	35
Tablo 9.1. : Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bir Önceki Okuldan Ayrılma Sebeplerine Göre Dağılımları (Birinci Alt Problem).....	38
Tablo 9.2.: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarda Değişim Sürecinde İtici Güçler Hakkında Görüşlerine Göre Dağılımları (Birinci Alt Problem)	38
Tablo 10.1.: Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem).....	39
Tablo 10.2: Yeni görev, rol ve sorumlulukları Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)	40
Tablo 10.3: Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)	42
Tablo 10.4: Değişimden Zarar Görme Korkusundan Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)	44
Tablo 10.5: Okulların Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)	46
Tablo 11.1.: Cinsiyet Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)	47
Tablo 11.2.: Kıdem Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem).....	48
Tablo 11.3.: Öğrenim Durumu Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem).....	49
Tablo 11.4.: Bulunulan Okulda Çalışma Süresi Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)	51

Tablo 11.5: Okul Türü Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem) 52



Enstitüsü : **Sosyal Bilimler**
Dalı : **Eğitim Bilimleri**
Programı : **Eğitim Yönetimi ve Planlaması**
Tez Danışmanı : **Doç. Dr. Özge HACİFAZLIOğLU**
Tez Türü ve Tarihi : **Yüksek lisans- Ağustos 2017**

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Nedenlerinin İncelenmesi

Arzunur Akman

Hızla değişen ve gelişen dünyada, yalnızca değişimlere ayak uydurabilen, gelişebilen örgütler hayatta kalabilirler. Eğitim örgütleri de işlevselliğini korumak için bu değişim bağlamında kendini yenilemek ve geliştirmek zorundadır. Eğitim örgütlerinde sistemin en önemli paydaşı olan öğretmenlerin ise bu değişimlere karşı gösterdikleri direnç ve uyum süreçleri değişimin etkililiği için belirleyicidir. Bu araştırma, eğitim-öğretimin ilk basamağı olan ilköğretimde, sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada 247 sınıf öğretmenine anket uygulanmış ve bulgular değerlendirilmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin kişisel sebepler dolayısı ile kurum değiştirmesinin yanı sıra değişen çağa uyum sağlamak için değişim yapılması gerektiği algısına sahip olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet ve bulunulan okulda çalışma süresi değişkeni ile direnç arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, kıdem değişkeni için 16-20 yıl, öğrenim durumu değişkeni için yüksek lisans ve okul türü değişkeni için belli alt boyutlarda devlet okulunda çalışan öğretmenler ile direnç arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değişim, Değişime direnç, Değişim Yönetimi, Öğretmenlerin direnci

University: Istanbul Kultur University
Institute: Institute of Social Sciences
Department: Educational Sciences
Programme : Educational Administration and Planning
Literature Supervisor: Assist. Prof. Ozge Hacifazlıoğlu
Degree Awarded and Date: MA - August, 2017

ABSTRACT

Investigation of Resistance Causes of Primary School Teachers Against Change

Arzunur Akman

In the rapidly changing and developing world, organizations that can adapt to changes and developments can survive. To maintain their functionality, educational organizations have to renew and develop themselves within this context of change. Resistance of teachers, who are the most important stakeholders of the system in educational organizations, against these changes and their adaptation processes are the determinants for the effectiveness of the change. This study was conducted to determine the resistance causes of primary school classroom teachers, who are the first step of education, against change.

A questionnaire was applied to 247 classroom teachers of the study and the findings were evaluated.

In the study, it was found that teacher have the perception that change is necessary to adapt to the changing world as well as changing institution due to personal reasons. No significant difference was found among teachers' perceptions of resistance to change with regards to gender variable. A significant difference was found between teachers' perceptions of resistance to change with regards to the variable of experience, level of education and school type.

Key Words: change, resistance to change, change management, resistance of teachers

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Yenileşme ve değişim geçmişten günümüze süregelen ve bitmeyen bir süreci ifade eder. Değişim, bir gerekliliktir. İnsanlar değişir, bitki örtüsü değişir, konuşma dili değişir. Tüm bu değişimlerin başlangıç noktasının ‘gelişme’ olduğu şüphesiz bir gerçekliktir. Gelişme bağlamında süregelen tüm değişimler için, değişime ayak uydurmak kaçılmaz bir gerekliliktir. Girdilerini toplumdaki alan ve çıktılarını topluma veren eğitim örgütlerinin de değişimlerden etkilenmesi ise bu durumun doğal sonucudur. Bununla birlikte mevcut kültürü yayma sorumluluğu olan eğitim kurumlarının, gelişen değişimlere ayak uyduramaması, etkilediği toplumların da yenileşmelerin ve çağın gerekliliklerinin gerisinde kalmasına sebep olacaktır (Can, 2002).

Son yüzyılda teknolojik gelişmeler ile bilgiye erişilebilirliğin kolaylaşması sonucunda bilginin bilgi tarafından yönetildiği bir çağda okullarda da değişim ve yenileşme yaşanmaya başlamıştır. Buna bağlantılı olarak değişimi yönetme süreci; sorunları kısa vadede çözme, yeniliklere ayak uydurma ve daha yeterli hale gelme amacı haline gelmiştir (Balcı, 2000).

Okullarımızda eğitim-öğretim ve yönetim süreçleriyle ilgili sorun alanlarımız her geçen gün artmaktadır. Bir taraftan uluslararası tanınırlığı olan, öğrencilerimizin kendilerini gösterebildikleri bir eğitim hayal ederken, diğer taraftan yaşadığımız koşullara cevap verebilecek geçici çözümlerle uğraşan bir paradoksun içinde kendimizi bulmaktayız. Eğitimin öncelikli sorun alanları “uluslararasılaşma”, “yabancı dil eğitimi”, “fen, teknoloji, mühendislik, matematik, (STEM)”, “proje odaklı eğitim” gibi çalışmalar beraberinde inovatif liderleri gerekli kılmaktadır (Hacıfazlıoğlu, 2016, s. 286).

Okullarda değişim kavramı ile beraber bazı çevrelerce “inovasyon” kavramının da sıklıkla dile getirildiği görülmektedir. Değişim, yenileşme ve inovasyon kavramları çoğunlukla teknoloji bağlamında ele alındığı görülmektedir. Okullarda, öğrencilerin gerçek yaşamla içi içe bilgiyi kullanmayı öğrendikleri eğitim ve öğretimi geliştirmeye yönelik her türlü değişimi inovasyon kapsamında ele almak mümkündür. Bu çalışmaların tümü temelde okullarda değişim sürecine işaret etmektedir.

Moss ve diğerleri (2013), Avrupa’da başarılı okullar üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, başarılı okullarda değişime yönelik kullanılan stratejilerin okul kültürüne, öğretmen, öğrenci ve veli profiline göre farklılıklar gösterebildiğini belirtmektedirler. Temelde vurgulanan

nokta okullarda değişimin eyleme vuruk bir şekilde ele alınması değişim tüm paydaşlar tarafından sahiplenildiği bir ortamın yaratılması gerekliliğidir.

Çağın beklentileriyle paralel hareket edebilecek okullar konusu ele alınırken sınıf öğretmenlerinin önemi göz ardı edilmemelidir. Okullarda meydana gelen değişimlerde okul sistemlerinin en büyük paydaşlarından ve sistemin uygulayıcısı olan öğretmenlerin değişimlere karşı tutumları, yeni düzenin işlerliği açısından önemlidir. Bu tutumlar uyum sağlama ve değişimi kabul etme olacağı gibi direnme şeklinde de olabilir. Bununla birlikte Bottery (2016), değişim sürecinde liderlere yönelik direnme hareketlerinin görünmesinin doğal bir süreç olduğunun altını çizmektedir.

İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin değişime direnme nedenlerinin ele alındığı bu araştırmada, kamu ve özel eğitim kurumlarına özgün bakış açıları sunulması amaçlanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Önemi

Değişim ve direnme kavramları tüm örgütler için araştırmacıların ilgisini çeken bir konu olduğu, bununla birlikte değişim olduğu her alanda direnmenin de doğal bir sonuç olduğu görülmektedir. Okul örgütleri içerisinde, bugünün küçüğü yarının büyüğü olan ilköğretim öğrencileri ile en çok vakit geçiren, temel bilgi ve becerilerin verilmesinde yüksek sorumluluğu olan sınıf öğretmenlerinin direnme tutumlarına ilişkin yeterli çalışma bulunmamaktadır. Değişim ile yenileşme, çağı yakalama amaçlanıyorken; yarının toplum mekanizmasını oluşturacak küçüklerin eğitim mimarlarının, bu değişimlere karşı gösterdikleri direnme tutumunun nedenleri ve sürecin yönetimi ise çok önemli bir konudur. Bu bağlamda araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde yapılmıştır.

Yapılan araştırmalarda özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin direnç algılarına değinilmediği görülmüştür. Eğitimde özel okulların hızla yaygınlaşması durumu ve eğitim-öğretimdeki söz hakkı düşünöldüğünde, özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin de direnç algılarının araştırılması önemlidir.

Araştırma çerçevesinde, ilköğretim sınıf öğretmenlerine uygulanan anketlerden elde edilen veriler ile öğretmenlerin direnme nedenlerine ilişkin algıları incelenmiştir.

1.2. Tanımlar

Değişim: Çevre koşullarına uyum sağlamak amacıyla, eski durumdan farklı olarak yeni bir duruma geçiştir. Bu bağlamda değişimin etkileri kişisel, örgütsel ve toplumsal ölçekte hissedilir. (Wolff, 2005)

Örgütsel Değişim: Örgütün yönetim kısmında veya alt alt birimlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıpları ve paylaşımlarda, örgütle çevre arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü yenilik olarak tanımlanabilir (Sağlam, 1979).

Değişime Direnç: Değişimi kabullenmeme, aktif veya pasif tutumlar ile mevcut durumu devam ettirme isteği.

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarında 1-4 sınıflar için, mihver dersler başta olmak üzere eğitim-öğretimden sorumlu öğretmen.

II. BÖLÜM

ALAN YAZIN

2.1. Değişim Kavramı

Değişim, insanlık tarihi boyunca tüm canlıların yaşadığı doğal sürecin kaçınılmaz parçasıdır. İnsanlar değişir, iklimler değişir, kıtaların şekilleri, bitki örtüsü, bilinen gerçekler değişir. Toplumsal yapılanmalar, kurallar, ahlaki ölçütler değişir. Değişimle ilgili birçok tanımlama mevcuttur. Türk Dil Kurumu belirli bir zamanda meydana gelen yenileşmelerin tamamını içeren anlam olarak ifade edilmiştir (TDK, 2008).

Taşlıyan ve Karayılan (2011) ise değişimi herhangi bir şeyin bulunduğu konumdan farklı bir düzleme geçmesi anlamını karşıladığı gibi, kişisel bilgi, beceri, inanç ve kabiliyetlerin bulunduğu konumdan farklı bir konuma getirilmesi anlamını da kapsar tanımlamasıyla değişimin sadece nesnelere boyunda değil, insanlar ve insanlara ait özellikler üzerinde de olabileceğini belirtmiştir.

Değişim, pozitif veya negatif ayrım içermeyen, mevcut durumdan farklılaşma; sistemin alt birimlerinde, birimlerin birbirleriyle ilişki ve etkileşimlerinde fark yaratan, gözlemlenebilen bir farklılığın olmasıdır (Helvacı, 2005). Başka bir ifadeyle değişim, mevcut durumdan farklılaşarak olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurma potansiyeline sahip risk alma halidir.

Değişimin doğrultusu yoktur. Olumlu olabileceği gibi, olumsuz da olabilir ancak her iki durum da sonuç itibarı ile değişmedir (Tezcan, 1984). Örgütsel bağlamda ise Özdemir (2000), değişmeyi örgüt üyelerinin sürece dahil ve destek olması ile; kontrollü değişim olarak tanımlarken; ani gerçekleşen, planlanmamış değişmeyi ise kontrolsüz değişim olarak tanımlamakta, kontrolsüz gelişen bir değişim sürecinin örgüt için tehdit unsuru olabileceğine dikkat çekmiş, örgüt değişimlerinin planlı ve kontrollü olarak kurgulanması ve yönetilmesinin altını çizmiştir.

Değişim gerçekleştirilmeyen bir örgüt için çağdaşlaşma ve ilerleme beklemek olanaksızdır. De Mul ve Korthals'a göre, değişim ve değişim sözcük ailesi içinde yer alan "yenileşme", "gelişme" gibi terimler çağdaşlığın anahtar sözcükleri arasındadır (akt. Altrichter, 2000:1).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, değişme; 'değişim' kavramının eyleme vuruk halini ifade etmektedir. Mevcut durumu düzenleme, iyileştirme adına yapılan bir yenileşme hareketidir. Ancak istenilen sonucun alınması için planlı bir yapılanma olsa dahi olumsuz sonuç alma riski taşıyan bir süreci ifade eder.

2.2. Değişimin Nedenleri

Değişim, örgüt kültürlerinde amaçlı olarak genel ve özel türde yapılabilir. Örgütlerin, örgüt içi amaçlara ilişkin; ekip olma, senkronize hareket etme, fikir birliği, açık iletişim iklimi oluşturma vb. sebeplerle örgüt için değişimler yaşaması olasıdır. Bunun yanı sıra örgütün dış bağlantı noktasında çevre ve değişen koşullara uyum sağlama noktasında, çağı yakalama ve uyum odaklı genel amaçları da olabilir. Özel amaçlar, genel amaçları etkiler.

Şimşek ve diğerleri (1998:239), örgütsel değişmenin, örgütsel bütünlüğün korunması, örgütsel sürekliliğin sağlanması, örgütün büyüme ve gelişmesi amaçlarına yönelik olduğunu belirtmiştir. Sabuncoğlu ve Tüz (1998) ise değişimin; işin etkililiğini artırmak, kişiler bazında örgütsel ilişkileri düzenleyerek verimliliği artırmak, monotonluk ve rutinden uzaklaşmak amaçlı değişimin gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir.

Globalleşen dünyanın değişen koşullarını öngörebilen, bunun için önlemlerini alan, yeniliklere açık olan ve bu konuda insanların fikirlerini alan, bilgiye değer veren örgütler daha uzun süre yaşamaktadır diyen Hargreaves (2002), bunun sebebini de sonu gelmeyen, sürekli bir değişim evreninde yaşamamıza bağlamaktadır.

Örgüt için değişimin iç ve dış kaynaklı sebepleri olabilir. Değişen teknoloji, siyasi politikalar, toplumsal veya yasal zorunluluklar gibi dış etkenlerin yanı sıra; örgüt içi iletişim, liderlik, verimlilik gibi sebeplerle de iç odaklı olabilir. Bu durumu Tezcan (1984), iç güçlerin yol açtığı örgütsel amaçların değişmesini; örgütün vizyon ve misyonu, örgütteki insanlar ve teknolojik yapılanmalardan oluşan örgüt yapısının değişmesini ve örgüt-çevre etkileşimine bağlı ilişkilerin değişmesini önemli bulmuştur. Ayrıca Lunenberg ve Ornstein (2000), örgütü değişime iten güçleri iç ve dış güçler olarak ikiye ayırmışlar; dış güçleri, hükümet, toplum, teknoloji gibi etmenlere bağlarken iç güçleri; yönetme, iletişim, motivasyon gibi insan kaynaklı ögelere bağlamışlardır.

Okulların akademik gelişim misyonunun yanı sıra toplumsal sorumluluklarına da değinen Beycioğlu ve Aslan (2009), son yüzyılda okulların yalnızca eğitim perspektifiyle

değil, topluma ve insanlara duyarlı, hakları gözeten, farklılıkları kabul eden, bilgiye değer veren, teknolojiye duyarlı, toplum değerlerini önemseyen, paydaşları ile iş birliği içinde olan, günceli takip eden ve bu çizgide değişime hazır, kendini sorgulayan örgüt yapısı olarak etkin hale gelmesi gerektiğini belirtmiştir.

Tetenbaum (1998: 23), ise örgütlerin devamlılığını korumak adına göz önüne alacağı parametreleri şu şekilde sıralamıştır:

Teknoloji: Gelişen bilgisayar teknolojisi ile birlikte, yaşamın her alanına etki eden elektronik tüketimi ifade etmektedir. Gelişen teknoloji, az zamanda çok iş yaparak verimliliğe etki etmektedir.

Globalleşme: İletişimin kolaylaşması ve ulaşılabilirliğin etki etmesi hayatımıza globalleşme kavramını getirmiştir. Bu kavram, uzak mesafelerin yakınlaşmasını ve hızlı akımı temsil eder.

Rekabet: Örgütlerde rekabetin artmasının yegâne ölçütünün bilgi kapasitesi ile doğru orantıda olduğu söylenebilir.

Değişim: Her şeyin hızla değiştiği dünyamızda, örgütlerin talep ve ihtiyaçları karşılamak adına ve bir örgüt olarak hayatta kalmak adına değişime ihtiyacı vardır.

Hız: Değişimlerin kontrol edilemez hızı, örgütleri de değişime, değişmelere uyum sağlamaya zorlamaktadır.

Sağlıklı yönetilmiş ve gerçekleştirilmiş bir değişim sürecinin örgüt üzerindeki etkilerini National School Boards Association (Ulusal Okul Yönetimleri Derneği) aşağıdaki tablolarda görülen, ortaya çıkan yeni davranış örüntülerini göstermiştir (NSBA, 2003) (akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010:157).

Tablo 1: Değişimin etkili şekilde gerçekleştiği durumlarda grup içi çalışmalarda görülen değişiklikler

Eski Durum	Yeni Durum
Yüzeysel tartışmalar	Tartışmada derinlik
Rakip olma	Birlikte Çalışma

Bilgiyi Gizlemek	Bilgi Paylaşmak
Diğerlerinin işine engel olmak	Desteklemeye
Grup bilincinden uzak olmak	Grup bilinci
Grup potansiyelini kullanmamak	Grubu kaynak olarak görmek
Kazan/kaybet ikilemi	Kazan/kazan durumu
Grup amaçlarına kayıtsızlık	Grup amaçlarına yönelik sorumluluk
Bireysel çalışmalara odaklanmak	Grup çalışması kurmak

(akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010:158)

Tablo 1 incelendiğinde, etkili bir değişim süreci bireylerin, grup çalışmalarında işbirliği kuran, paylaşımcı, grup üyelerinin bilgi ve tecrübesine değer veren, destekleyici, ortak amaç ve bilincin olduğu, olumlu bir grup profilinin görüleceği bir ortam oluşturacağı görülmektedir.

Tablo 2: Değişimin etkili olarak gerçekleştiği durumlarda grupların birbirleriyle olan çalışmalarda görülen değişiklikler

Eski Durum	Yeni Durum
Yarışma	İşbirliği
Kazan/kaybet ikilemi	Kazan/kazan durumu
Yıkıcı olmak	Yapıcı olmak
Tek taraflılık	Paylaşım
Farklı görüşleri reddetmek	Farklı görüşleri kabul etmek
Diğer grupları rakip olarak görmek	Diğer grupları meslektaş olarak görmek
Şüphe duyma	Güven duyma
Grup içi amaçlara odaklanmak	Örgütsel amaçlara odaklanmak

(akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010:158)

Tablo 2 incelendiğinde, gruplar kendilerini ve birbirlerini aynı amaç doğrultusunda hareket eden oluşumlar olarak algılamaya başlayacaklardır. Bu amaç doğrultusunda paylaşımcı,

eleştirici ve paylaşıma açık, tek vücut algısı oluşmasına katkı sağlayacaktır.

Tablo 3: Değişimin etkili olarak gerçekleştiği durumlarda örgüt kapasitesinde görülen değişiklikler

Eski Durum	Yeni Durum
Yalnızca planlananı yapmak	Durumdan kazanç elde etmek
Birkaç kişiden oluşan karar mekanizması	Herkesin sürece katıldığı karar mekanizması
Değiştirilemez kurallar	Esnek ilkelere
Emir vererek yönetmek	Dönüşümcü liderlik boyutu ile yönetmek
Bireysel başarı	Grup başarısı
Statükoyu savunmak	Yenilikleri keşfetmek
Durağanlık-Sakinlik	Tartışma ve çatışmaları değerli görme

(akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010:159)

Tablo 3 incelendiğinde, örgüt yenilik arayışı içinde olan, verimliliği yüksek bir yapılanma olabilecektir. Yani etkili bir değişim süreci gerçekleştirmek, örgüt özelinde verimliliği artırma ve pozitif denge kurmaya yardımcı olma olasılığı yüksektir.

Örgütün içinde iş görenlerin olumlu iklimde çalışıyor olması, örgütün hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıran etki sunacaktır. Bu bağlamda örgüt içi etkili değişimler bu yapının oluşumu hızlandırır. Örgütü değişime zorlayan dış etkenlerin de başarılı olması yine iş görenlerin motivasyonu ile mümkün olacaktır.

2.3.Okullarda Değişim

Değişim olgusu tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerini de yakından ilgilendiren bir konudur. Bu bağlamda son yıllarda eğitimde değişim, değişimi yönetme, öğretmenlerin değişimlere yönelik algı ve tutumları literatürde yoğun bir şekilde incelendiği ifade edilebilir (Fullan 1993, 2000, 2008, 2009; Hargreaves 2002, 2005, 2009; Harris 2009, 2011; Zimmerman, 2006; Zayim, 2010). Eğitim örgütlerinde değişimi başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için, sistematigi dolayısı ile karmaşık bir yapıya sahip olan eğitim örgütlerinin tüm alt boyutlarında değişim çalışmaları senkronize ve eş güdümlü olmalıdır (Fullan, 1999).

Okul mekanizmaları tıpkı bir dişliye benzer. Sistematiginin sorunsuz ilerlemesi için dişlinin çarkları arasında uyum ve eş zamanlılık şarttır. Bu bağlamda değişim, yönetimden başlayarak tüm alt boyutlarda da mevcut sistematigi de etkiler. Açıkalin (1996, s.30),

örgütlerin doğası gereği çevresinden insan, teknoloji, bilgi gibi girdileri almak zorunda olduğunu ve bu yeni girdilerin örgütteki dengeyi bozmasının muhtemel olduğunu, buna yönelik de dengenin tekrar sağlanması için değişimin zorunlu hale geldiğini ifade etmiştir.

Sistem girdilerini insan odağından alan ve aynı alana çıktı veren okul sistemlerinin değişimi başarı ile gerçekleştirmesi, değişimin işlevselliği, kabul edilebilirliği; insanı merkeze alabildiği ölçüde geçerli olduğu söylenebilir. Harris (2011), değişimin kendisine ve sonuç almaya odaklanarak sistem çıktısı olan öğrenciye etki ve öğrenciye yararın göz ardı edilmesinin başarısız bir değişim girişimi olacağını savunmaktadır. Buna paralel olarak Hacıfazlıoğlu (2016:291), değişim yapılırken öğrenci yararından farklı olarak gözetilen her durumda, değişimin bir kandırmacadan ibaret olacağını ifade etmektedir. Ayrıca, bu şekilde yanlış programlandırılan değişimlerin sıklıkla yapılıyor olması çalışanlarda “tükenme sendromu”na sebep olabileceğine dikkat çekmektedir. Değişim planlanırken, okulların eğitimin niteliği ve öğretmenlerin çalışma yaşantılarını göz önünde bulundurarak; değişimin amacı, kimler için fayda sağlayacağı ve sürdürülebilirliğinin göz önünde bulundurulmasının değişim süreçlerinin sağlıklı yürütülmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Reyes ve diğerlerine (1999) göre; Amerikalılar ülkenin toplumsal ve ekonomik süreçlerine dair sorunların çözümü, insanı merkeze alan ve ürünlerini insan odağında veren merci olan okullardan beklenmiştir. Bu noktada okulların toplum mekanizmasındaki rolü çok önemlidir.

Greenman’a göre eğitimde değişim ilk olarak önceki uygulamaların incelenmesi ve eksik görülen yerlerin belirlenmesi ile başlar. Sonrasında mevcut yapı revize edilir. Son aşama ise eski ve yeninin mücadelesidir (Özdemir, 2000). Bir başka açıdan Campbell ve diğerleri (1983), okulda değişimi zorunlu kılan etmenleri; hükümet, ekonomi, nüfus artışı, toplumsal değişimler olarak belirtmektedir. Bu durum eğitim sistemlerinin çevresel koşullardan etkilendiğini göstermektedir.

Toplum etkileme gücü olan okulların mevcut sistem içinde değişmeye mecbur olduklarını ifade eden Fullan ve Hargreaves (1998), okullarda değişimi zorunlu kılan güçleri; okulların yaşamla iç içe oluşuna, gelişen teknolojinin eğitimdeki önemine, eğitimin topluma karşı sorumluluklarına, pazar anlayışına, çağı yakalama gereksinimlerine bağlamışlardır. Buna benzer şekilde; değişimin pek çok amaçla yapılabileceğini ifade eden Hacıfazlıoğlu (2016: 290), okullarda yapılan değişimlerin öğrenciyi, öğretmeni ve okul çevresini etkilemesin yanı sıra kimi okullar için değişimin reklam aracı olarak kullanıldığına da dikkat çekmektedir. Hemen her kademedeki okulların “değişim yapmış olmak için değişim yapmak” ile okullarına nitelikli öğrenci çekebilmek, tercih edilen okul olmak, tanınırlığını

artırmak gibi amaçlarının var olabileceğini vurgulamaktadır. Hacıfazlıoğlu (2016: 291), okulların bilinçsizce yaptıkları değişimler ile niteliksel birtakım sorunlar yaşayabileceğinin de altını çizmektedir. Bu doğrultuda, okulların değişim girişimlerinin farklı amaçlar ile olabileceğini, okulların ihtiyaçları doğrultusunda ve öğrenci yararına olmayan, kurum çıkarları doğrultusunda yapılan değişimlerin okullara zarar verebileceği söylenebilir. Bu sebepler okul sistemleri için değişim gerekliliklerinden birkaçı olabilir.

2.3.1. Okullarda Değişim Kapasitesi

Eğitimde değişime dair birçok araştırma yapmış olan Fullan (2005), 1992 yılı sonrası dönemi ‘okullarda değişim kapasitesi’ olarak sınıflandırmıştır. Literatürde yeni bir kavram olarak karşımıza çıkan değişime dair kapasite kavramı değişime karşı açıklığı ifade etmektedir. Geçmişte değişimin kendisine veya değişimin uygulayıcılarına odaklanılırken, son yıllarda değişimin çevre ile ilişkisine odaklanılmakta ve bunun için de örgütü oluşturan bireylerin değişime karşı önemliliği vurgulanmaktadır. Bu anlayış, eğitimde değişimi uygulayacak örgüt üyelerinin değişime ve öğrenmeye açık oluşunun, değişimi planlamaktan daha önemli olduğunu vurgular. Değişimi öğrenme bağlamında değerlendirirsek bir örgütün değişim kapasitesi, kendisini oluşturan bireylerin değişim kapasitesinden daha yüksek olmayacaktır (Özdemir, 2000). Bu ifade ile örgütün yapısı değişse dahi bireylerin algısı değişmedikçe değişimin işlevselliğinin sorgulanması gerektiği sonucuna ulaşabiliriz.

Eğitim örgütlerinde çarkın dişlileri olan öğretmenlerin değişime açık olması, okulların değişim kapasitesini doğrudan etkileyecektir.

Bu bağlamda Fullan (1993), okullarda değişim kapasitesini güçlendiren üç etmenin:

- Paylaşılan hedefler
- Öğretmenlerin kabiliyeti
- İş birliği olduğunu savunmaktadır.

Okulların değişim kapasitesinde çevrenin etkisine dikkat çeken Karadeniz ve Hacıfazlıoğlu (2013), birçok eğitim kurumu için “karşı ütopya” olarak değerlendirilebilecek durumların kimi okulların bağlı bulunduğu çevre için “hayal edilen okul” olarak görülebileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda, okulların bulunduğu çevre, öğrenci ve veli beklentilerinin okulların değişim kapasitesini etkilediği ve okullarda değişime karşı itici güç oluşturabileceği söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde, okulların sağlıklı bir değişim süreci gerçekleştirmeleri için, örgüt üyelerinin bireysel değişime açıklığını önemsemeleri ve değişimi gerçekleştirmede bu kapasite kadar başarı beklentisinin olabileceği görülmektedir. Değişimin çeşitli sebeplerle zorunlu olduğu eğitim örgütlerinin öğretmen eğitimlerinin önemsenme, öğretmenlerle açık iletişim kurma ve değişimin gerekliliğine inanan, değişimi destekleyen öğretmen profilini destekleyici tavrda olmasıyla öğretmenlerin değişime açık hale gelmesi beklenmektedir.

2.4.Değişim Türleri

Değişimleri ‘Ani Değişimler’ ve ‘Planlanmış Değişimler’ olarak iki ana başlıkta toplamak mümkündür.

2.4.1.Plansız Değişimler

Plansız (anı) değişim savunucuları değişimin planlanabilir bir olgu olmadığını savunurlar. Ani değişimler plansızdır ve bir değişim uzmanı tarafından planlanmaz. Dolayısı ile belli ölçüde riskler taşır. Balcı (2000: 53), yöneticiler ani değişimlerde olumsuzlukları hissettikleri anda durumu kontrol altına almayı en önemli görev edinmeliler ifadesini kullanmıştır.

Plansız değişimler, davranış ve tutumlara yönelik, örgüt içinde çevreden bağımsız olarak gerçekleştirilen değişim şekillerinde kullanılabilir. Planlı değişimler ise yapısal durumlar için söz konusudur.

Plansız değişimde, örgütsel bazda bir değişim, örgüt içi unsurlarla ilişkili tutulur ve çevre buna dahil edilmez. Bu nedenle çevresel koşullara göre değişkenlik göstermez ve çevreye uyum adına tekliflerde bulunmaz. Planlı değişme, teori ve uygulamayı kapsarken; plansız değişme, teorik anlamda vardır (Dinçer, 1992:9).

2.4.2.Planlı Değişimler

Planlama, sınırlı sayıdaki kaynak ile örgütsel düzeyde ve toplumsal manâda maksimum verim almanın yoludur (Kaya, 1991: 100).

Sabuncuoğlu ve Tüz’ ün (1997:210) belirttiği gibi, planlı değişimler; eğitim örgütünün etkililiğini ve örgüt içi motivasyonu artırmak, örgüt içindeki çalışanların birbiri ile ilişkilerini düzenlemek, güven ortamı oluşturmak, çözüme ulaşmak gibi amaçları vardır. Planlı değişimler bilinçli bir gayret göstergesidir.

Lippit'e göre planlı değişim Şu özellikleri içermelidir (akt. Peker, 1995: 205).

- Uzun süreli bir değişimi içerir.
- Mevcut durumdan daha iyi bir duruma gelmeyi, iyileşmeyi amaçlar.
- Bilinçli bir eylemdir, sorunları çözmek üzere geliştirilir.
- Değişim uzmanları gibi profesyonel kişiler tarafından geliştirilir.
- Katılım gerektirir. Uzman dışında, yöneticiler ve örgüt üyeleri de paylaşım ve iş birliğinde bulunurlar.
- Değişimi planlanan sürecin kavramsal temelleri üzerine inşa edilir.

Yukarıda görüldüğü gibi planlı değişim, her alanda kullanılması gereken ve ilerlemenin anahtarları arasında gösterilmektedir.

Kaya (1991:12), günümüzde kıt kaynaklarla, muasır medeniyetler seviyesine ancak planlı değişimler yaparak ulaşabileceğimizi vurgulamıştır.

Planlanmış bir değişimin üç hedefinin olduğu bilinir. Bunlar, Şu şekilde sıralanabilir:

1. Örgüt içi koordinasyonu güvenli şekilde sağlamak, sorunları iş birliği ile çözmek
2. Örgüt içi çalışanların değişim süreci ile ilgili kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak
3. Haberleşme süreçlerinin yanı sıra planlamanın sorunsuz şekilde sürdürülebilirliğini sağlamak.

Aydemir (2003) ise, planlı değişim sürecinin gerekli etmenlerini Şu şekilde belirtmiştir:

- a) **Gereksinim Duyma:** Değişimin ihtiyaç ve gereksinimler doğrutusunda gerekli olduğuna inanılmasıdır. İhtiyaç durumu, ortaya çıkan ürüne, işçilerin performansına, yöneticilerin memnuniyetine yansır.
- b) **Yenilik Fikri:** Yenilik fikri, mevcut durumu düzenlemek adına yeni bir şeyler yapma ideasıdır. Sistematik olarak işleyişi değiştirme, yeni bir birim, yeni teknoloji bunlara örnek sayılabilir.
- c) **Fikrin Benimsenmesi:** Değişim planlayıcıları tarafından yeni fikir oluşturulduğunda, bunun yöneticiler tarafından kabul görmesi ve işleyişe koymak adına benimsenmesi gerekir.
- d) **Uygulamaya Koyma:** Mevcut sorunlara çözüm için önerilen fikrin, yöneticiler tarafından kabulünün ardından harekete geçmek, uygulamaya koymak, icra

etmek gerekir.

- e) **Kaynakların Temini:** Uygulama için gerekli olan insan, zaman veya mali kaynakların temin edilmesidir.

Planlı değişimin bir tek modeli yoktur. Aşağıda planlı değişim stilleri çeşitlendirilerek aktarılacaktır.

2.4.2.1. Planlı Değişim Stilleri

Planlı değişim, bir değişim uzmanı tarafından planlanır ve değişim sürecini belirli kılar.

Peker (1995:206), planlanmış değişimlerde 3 temel stilden söz etmiştir. Bunlar; Denge Stili, Organik Stil ve Geliştirici Stil' dir.

2.4.2.1.1. Denge Stili

Denge stili, örgütlerin amaçlarına ulaşmak için harcadığı enerjiye etki eden karşı güçlerin varlığını kabul ederek buna göre konumlanmayı vurgular. Şöyle ki, örgütler değişim süreçlerinde amaçlarına ulaşmak için belirli oranlarda çaba ve enerji harcarlar. Örgütleri bu harcamaya yönelten itici güçler vardır. Bunlar; yöneticilerin beklentileri, müşteri memnuniyeti, rekabet, kâr etme isteği gibi etmenler olabilir. Bir de örgüt içinde bu amaçlara ulaşımı engelleyen güçler bulunur. Bunlar ise; alışkanlıkların bozulmaması isteği, tepkisiz kalma, direnç gösterme, isteksizlik gibi etmenler olabilir. Bu içi güç unsuru arasında istikrar söz konusudur. Dengenin bozulması halinde, örgüt içindeki sosyal yapıda gerginliklerin çıkması ise muhtemeldir. Denge Stilinin temel amacı ise bu iki güç arasındaki unsurları dengelemek ve gerginlik oluşumunu engellemektir. Böylece, üretim ve iş gücünde meydana gelebilecek düşüşün önüne geçmeyi amaçlar. Denge stili, iletişim yöntemlerini kullanarak dengeyi sağlar (Peker, 1995:206).

2.4.2.1.2. Organik Stil

Sistematik örgüt anlayışına karşı, sürekli olarak değişen dış dünya ile uyum sağlayabilmek adına esnek yapılandırılan, canlı bir organizmaya benzetilen organik örgüt yapılanma stili, alışlagelmiş sistematik düzenin dışındadır. Organik stilde, örgüt içindeki grupların ve gruplar arası ilişkilerin önemi vurgulanır. Çalışanların karşılıklı olarak birbirlerine güven duyması esastır.

Sorunlar çatışma haline getirilmez; pazarlık etme veya tartışma yolu ile çözülür. Örgüt içinde çalışanlar sorumluluklarını paylaşırlar (Peker 1995: 2017).

2.4.2.1.3.Geliştirici Değişim Stili

Geliştirici değişim stilinin amacı, örgüt içi bürokratik yapılanmayı esnekte ve genişlik kazandırmadır. Kişiler arasında bulunan katı ast üst ilişkilerinin, çalışanlar arasındaki ilişkilerin sağlıklı yürütülmesine engel teşkil edeceğini savunan model, bürokratik yapıların yumuşatılması gerekliliğini vurgular (Peker,1992:36).

Kişilerin değişime karşı tutumları psikolojik, ekonomik, kişisel, sosyal sebeplerden etkilenir ve sonuç olarak bireyler değişime karşı uyum veya direnç gösterir. Çalışanların değişimlere uyum sağlaması örgüt yöneticileri tarafından nihai istendik durumdur. Dirence ilişkin detaylı inceleme ise aşağıda yapılacaktır.

2.5.Direnme Kavramı

Direnme, belli durum ve koşullara karşı engel olma isteği, mukavemettir. Örgütsel anlamada köklü veya yüzeysel değişen hal ve koşullar gerçekleştiğinde buna uyum sağlayan örgüt üyeleri olacağı gibi direnç gösterenlerin de olması sürecin doğal sonucudur. Çünkü, yeni düzen başlangıç için bilinmezdir ve bilinmeyen her zaman karmaşıktır. Bu da tepki getirir. Owens (1992), her değişimin belli aşamalar sonucu kabullenildiğini ve bu aşamalarda karşılaşılan farklı direnç güçlerinin doğal karşılanması gerektiğini savunmaktadır. Başka bir ifadeyle, belli dengelerin bozulması ve yeni dengenin kurulması sürecinin iş görenlerde dirençle karşılanması değişim sürecin doğal parçasıdır. Bununla birlikte örgütte değişime karşı verilen tepkilerin niteliğini değişimin, zamanlaması, değişen durumun gerekliliği, içerik ve kapsayıcılığı gibi değişkenlere bağlı olduğu söylenebilir (İnanlı ve diğerleri, 2013).

Değişim, örgütlerde mevcut düzen ve alışkanlıkların değişmesi sonucunu getirdiği için her değişim süreci belli oranda az veya çok direnme yaşar. Direnme tutumu, değişimin nihai başarıya ulaşmasına etki eden önemli bir faktördür. Buna bağlı olarak değişimin gerçekleşmesi büyük oranda direncin önüne geçilmesine veya yok edilmesine bağlıdır (Tunçer, 2013).

Değişim bir örgütte; yapıda, teknolojik donanımda, iş görenlerde, amaçlarda değişim şeklinde meydana gelebilir. Bu etmenlerin herhangi birinde meydana gelen bir değişiklik diğerlerini de etkiler. Yenileşmenin, örgütlerin hayatta kalabilmesi için bir zorunluluk olduğu düşünüldüğünde, örgütlerin sürekli olarak; denge durumu, dengesizlik durumu , dengenin yeniden kurulması aşamalarını yaşadıklarını söyleyebiliriz. Direnme, bu aşamalardaki dengesizlik zamanlarında karşılaşılan bir olgudur. Değişim ve direncin sağlıklı

yönetilmesi ise dengenin yeniden kurulmasını sağlayacaktır.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998), değişimin örgüt için belli sorunları çözdüğünü ancak bir yandan da direnç faktörü ile yeni sorunların oluşumuna zemin hazırladığını dile getirmiştir. Bu durumu Davis (1988), üç aşamalı olarak ifade etmiştir. İlk olarak çalışanın eski alışkanlıklarından sıyrılarak çözülme yaşadığını, ikinci aşamada; yeni edinimler kazandığını ve son olarak bunları alışkanlık haline getirdiğini ifade etmiştir. Buna, bu iç aşamanın sağlıklı bir şekilde tamamlanmadığı durumda çalışanların eski uygulama ile yeni uygulamayı karıştırabileceklerini ve değişimin tam olarak özümsemeyeceğinin altını çizmiştir.

Oreg (2006), çalışanların değişime karşı gösterdikleri direnci; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak sınıflandırmaktadır.

- a- Bilişsel direnç; çalışanların değişime karşı olan inanç boyutunu,
- b- Duyuşsal direncin; çalışanların değişime karşı olan duygusal boyutunu
- c- Davranışsal direncin; değişime karşı olan eyleme vuruk boyutunu kapsamaktadır.

Buna ek olarak Yeşiltay (2006), değişimin 4 aşaması olduğunu açıklamış; inkâr etme, direnç gösterme, keşfetme ve kabul etme durumlarından bahsetmiştir. Buna göre kişi ilk olarak değişim gerekliliğine inanmaz ve sorunların yalnızca eski düzenle çözülebileceğine inanır. Değişim süreci devam ettikçe buna direnç gösterir. Bu direnç aktif veya pasif olabilir. Devam eden süreçte yeni düzen ve gereklilikleri keşfedilir ve yeni düzen alışkanlık haline gelir. Bu durum değişimi yönetenlerin kararlı oluşunun önemine vurgu yapmakta, değişimin zamanla şekillenmesi ve tepki değişimine dikkat çekmektedir.

Tokat (2012), kişiler düzenlerini değiştirecek bir değişimle karşılaştıklarında oluşan direnme tepkisinin aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır;

- 1) **Denge Aşaması:** Değişimin açıklandığı, ilk hareketlenmenin başladığı denge sinyallerinin verildiği dönemdir.
- 2) **Hareketsiz Kalma Aşaması (Donma):** Değişime karşı verilen ilk tepki, şoktur. Anlamlandırılmama, hareketsiz kalma, algılamaya çalışma, karmaşa halidir.
- 3) **İnkâr Etme Aşaması:** Değişimi inkâr etme ve yenileşmeyi reddetme, değişimi gerekli görmeme aşamasıdır.
- 4) **Kızgınlık Aşaması:** İnkâr etmenin ötesinde değişime karşı öfke duymadır.

- 5) **Pazarlık Etme Aşaması:** Eskiye dönmek için umudun beslendiği aşamadır.
- 6) **Çöküntü aşaması:** Çalışanların motivasyonlarının düştüğü, olumsuzlukların göz önüne serildiği aşamadır.
- 7) **Deneme:** Küçük ölçekte kontrolü ele geçirme isteği aşamasıdır.
- 8) **Kabul Etme Aşaması:** Değişime karşı verilen tepkiler artık daha realisttir ancak onaylanmış değildir.

2.5.1. Direnmenin Nedenleri

Bir durum diğerinden farklılaşıyorsa değişimden söz edebiliriz. Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, değişimin söz konusu olduğu yerde de direnmenin doğal bir süreç olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Eren (2001), rekabetçi ruhun yoğun olduğu, esneklik ve değişime açıklığın olmadığı örgütlerde değişimin tehlike olarak algılanabileceğini belirtmiştir. Başka bir ifade ile örgütün değişim kapasitesi direnmeye doğrudan etki eder diyebiliriz. Değişim süreci, zor ve meşakkatli bir iştir. Mevcut düzenin değişimi ve alışkanlıklar dolayısı ile dirençle karşılaşmak ise muhtemeldir. Değişime karşı gösterilen direncin sebeplerine ilişkin pek çok belirlemeye rastlanabilir. Bursalıoğlu (2002), değişim stratejisi, uygulayıcıların anlayabileceği, benimseyeceği nitelikte olmazsa çalışanların yüksek oranda direnç göstereceklerini belirtmiştir.

Bu nedenle, değişim planlayıcıların, öncelikle kendileri değişime inanmalı ve kararlı olmaları gerekmektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1995), değişime karşı direnme tepkisinin nedenlerini 4 ana başlıkta toplamıştır:

- **Rasyonel Sebepler:** Değişimin doğası gereği bilinmeyene verilen tepkidir. Grup değişimi kabullenip değişime uyum sağlamasına zaman tanınmalıdır.
- **Psikolojik Sebepler:** Yeni düzenin meydana getirdiği güvensiz ortamı yansıtır. Bu kimileri için statülerinin sarsılma korkusunu kapsayabilir.
- **Ekonomik Sebepler:** İşsiz kalma veya ücretlerin düşeceğine ilişkin endişelerdir.
- **Sosyolojik Sebepler:** Örgüt içi ilişkilerin zedeleneceği veya değişeceğine ilişkin endişeleri kapsar.

Taş (2007) ise değişime karşı gösterilen direnci ‘dört köşe tekerlek’ olarak ifade etmiş ve sebeplerinden birkaçını

- Ekonomik nedenler
- Toplumsal nedenler
- Kültürel nedenler
- Siyasal saplantılar
- Kurum içi körlük
- Durumdan fayda elde etme isteği olarak sıralamıştır.

Örgüt içinde meydana gelen bir değişikliğin dirençle karşılaşmasının ilk sebebinin bilinmeyene verilen tepki olarak nitelendiren Plant (1987), devamında ise değişimle ilgili bilgilendirilmeme, statüye ve güce yönelik tehdit algısı, değişimin gereksiz görülmesi, yönetime duyulan güven azlığı, örgüt içinde üstlerin astlarla olan iletişimsizliği, kendini yetersiz görme korkusu, alışkanlıklara fazlasıyla bağlı kalmak gibi sebeplerin de örgütteki direnci güçlü kılacağını belirtmiştir.

Dalin ve diğeri (1993, 27) ise değişime engelleyici unsur olan direncin sebeplerini 4 başlıkta toplamıştır:

- **Değer Algısı:** Değişime ait değer öğeleri ile kişilerin değerlerinin çatışması durumunda direnç göstermelerini ifade eder.
- **Tehdit Algısı:** Değişime direnenler statü ve güçlerine tehdit ettiği ölçüde direnirler. Değişen durum kişilerin bulunduğu konumu destekliyorsa, kişiler uyum gösterirler.
- **Psikolojik Algı:** Kişiler, güvenlik, alışkanlıklar ve duygusal durumlarını etkileyeceklerini düşünmeleri halinde direnç gösterirler.
- **Uygulamaya Karşı Yetersizlik Algısı:** Çalışanlar, mevcut bilgi-birikimi ve kaynakların yeni düzene yetmeyeceğini hissettiği anda yetersizlik duygusu yaşarlar. Bu durumu tehdit olarak algılar ve direnç gösterirler.

2.5.2. Direnme Türleri

Değişimin yaşanmasıyla çalışanlar birbirinden farklı tepkilerle değişimi karşılarlar. Tepkiler olumlu veya olumsuz olması yanında aktif veya pasif olabilir. Bu direnme değişen sisteme karşı doğrudan karşı çıkma veya gizil direnme de olabilir. Hangi durum söz konusu olursa olsun, “direnme” yapılması planlanan değişim sürecini tehdit edici bir unsur olarak karşımıza çıkabilir (Clark & Koonce,1998:14).

Örgütlerde değişim söz konusu olduğunda direnmeden de söz edebiliriz. Bu bağlamda örgütten kaynaklı veya kişisel sebeplerle ilgili olarak çalışanlar değişime direnç gösterebilirler. Ancak direnme tutumu tek tip olmayabilir. Bu da örgüt yapısı, liderlik modeli, değişimin niteliği, değişimin ifade ediliş şekli, kişisel beklenti ve değer yapısıyla yakından ilişkilidir. Tüz (2004, 62), direnç kavramını, *akılcı* ve *akılcı olmayan direnç* olarak 2 kategoride toplamıştır.

Akılcı Direnç: Değişimi yönetmede temel gerekliliklerden olan çalışanları sürece dahil etme durumunun görmezden gelindiği, ihmal edildiği durumlarda karşılaşılmaması muhtemeldir. Çalışanlar kendilerini duruma ait hissetmezler ve değişimi benimsemezler. Ancak değişim gerekliliği doğru ifade edildiği, açıklandığı ve kişilerin dahil olduğu durumlarda değişimi benimserler. Bu noktada çalışan akılcı bir açıklama ve mantık arayışındadır. Bunun yanı sıra kişilerde tepki oluşmasının sebebi bilinmezlik, yetersizlik korkusu gibi parametreler de olabilir. Bu noktada liderlik ve kararlılık beklenir (Tüz, 2004, 61).

Akıl Dışı Direnç: Bu direnç türünde ise insanlar ikna olmaktan uzaktır. Açıklama, gerekçe, gereklilikleri görmezden gelir ve değişime karşı şiddetli bir direnç gösterirler. Bu grubun yönetimi ise örgüt kültürü ile ilişkilidir.

Cummings ve Worley'e (1997) göre ise, direnmenin kaynağını bilgi ve becerinin yetersiz kalma endişesi, mevcut alışkanlıkların değişmesi veya kaynakların azalacağına ilişkin korku olarak belirtmiş, direnmeyi politik ve kültürel olarak sınıflandırmıştır.

Politik anlamda direnmeyi, çalışanların veya yöneticilerin mevcut sistemde almış oldukları karar ve mekanizmaların tehdit edilmesine ilişkin direnmedir. Değişim beraberinde belli kaynaklara ihtiyaç doğuracağından kişiler bu durumu tehdit olarak algılayabilir. Söz konusu olan makam, mevkii, görev dağılımı, örgüt içi ilişkiler gibi etmenlerdir.

Kültürel anlamda direnme ise, mevcut düzenin değişeceğine, alışkanlık ve stabil iş düzenin bozulacağına ilişkin endişedir. Eski kuralların yenileri ile değişeceğine endişesi ve bundan durulan rahatsızlıktır. Burada söz konusu; kişilerden bağımsız olarak uygulamalar, kurallar, işin işleyişidir. İnsanların eski düzeni kültür haline getirmiş olmasına ilişkindir.

Oldcorn (1989) ise, değişime yönelik tepkileri 4 başlıkta toplamıştır:

- *Kabul Etme:* Örgütün yeniliği kabul etmesi ve benimsemesi durumudur.
- *İlgilenmeme:* Değişim karşısındaki şok evresini ifade eder. Çalışan kararsızdır. Sürece katkıda bulunmaz, üretmez ancak tepki de göstermez.

- *Pasif Direnme*: Çalışanlar yeniliğe karşı olumsuz yaklaşımdadır. Eski düzeni devam ettirmek isterler
- *Aktif Direnme*: Direnmenin eyleme döküldüğü, protest tavrı alındığı haldir. Dirençte iddialı bir kararlılık söz konusudur (akt. Koçer,1998: 38).

Yukarıda da belirttiğimiz üzere, değişime karşı gösterilen direnç çeşitlendiği gibi, direnme çeşidine uygun olarak kişilerin davranışlarında da çeşitlilik gözlemlenmektedir. Bu durumlara yönelik özellikler Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4: Bireylerin Değişime Karşı Olan Tutumu Ve Sergiledikleri Davranış Özellikleri

<i>Bireyin Değişime Karşı Tutumu</i>	<i>Sergilenen Davranış</i>
Kabul Etme	Yardımlaşma Sürece katılma
İlgilenmeme	Pasif Kalma Sadece söyleneni yapma Sürece katkı sağlamama Donma hali
Pasif Direnme	İş i yavaşlatma Yeniliği öğrenmeme Bilinçli olarak yanlışlık yapma Değişime karşı yapılan eleştirilere memnuniyet
Aktif Direnme	Protest tavrı Açık şekilde eleştiri ve şikâyet Engel olmaya çalışma Performansı düşürme İş i bırakma

Yukarıda görüldüğü gibi, direnme tutumu türlerine göre tepkilerde değişiklik demektir. Kişilerin direnmelerinin şiddeti direnme nedenleri tutumlarının niteliğini etkiler. Değişimin başarılı olması için direnmenin kontrol altına alınması gerekmektedir. Bu noktada yöneticilerden başarı ile organize edilmiş bir değişim yönetimi beklenmektedir.

2.6.Eğitim Örgütlerinde Değişimi Yönetme

Değişimin kaçınılmaz olduğu örgütler arasında eğitim örgütleri daha önce de belirttiğimiz gibi, gerek girdilerini toplumdan alıp çıktılarını topluma verme özelliği gerekse eğitim ile topluma olan sorumluluğu dolayısı ile değişime zorunlu olduğu düşünöldüğünde, değişimi yönetme hayatidir. Bu bağlamda değişimin başarısı, direnme tepkisinin yönetimine ilişkin başarıyı kapsar.

Değişim yönetiminin başarılı olması için direnci azaltmak kilit noktadır. Buna ilişkin Clarke (1994), direncin en aza indirgenmesi için şu maddelerin gerekli olduğu belirtmiştir (akt. Helvacı, 2011).

- Yöneticiler değişimi sahiplenmişse ve bunu sık sık dile getiriyorlarsa
- Değişim açık bir şekilde aktarılmış ve gerekliliği konusunda çalışanlar ikna edilmişse
- Değişim sonra iş yükünün artacağı inancı oluşmamışsa
- Değişim sonrası değerler ile bireylerin değer yargıları örtüşüyorsa
- Değişim çalışanlarda heyecan yaratıyor, yeni pencereler açma şansı sunuyorsa
- Çalışanlar güvenliklerine ilişkin herhangi bir tehdit unsuru hissetmiyorsa
- Değişim süreci ve gerekliliği çalışanlarda aynı oranda gereklilik ihtiyacı uyandırıyor
- Değişim süreci esnek tutuluyor ve revizyona imkân tanınıyor ve bu süreçte çalışanların fikirleri değer görüyorsa sürecin dirence ilişkin sancılarının azalacağı belirtilmiştir.

Markus (1983) ise, direnç türlerini dört ana başlıkta toplamış ve her direnç türüne farklı yönetim biçimleri olması gerektiğini vurgulamıştır. Direnmeleri;

- İnsan odaklı,
- Sistem odaklı,
- Örgüt odaklı ve
- Politik odaklı olarak sınıflandırmıştır.

Direnme kişilere veya sisteme yönelik ise direnç kaynaklarına ilişkin orta yol bulucu eğitimler verme, kalifiye eleman sayısını artırma gibi yöntemlerle sonuca ulaşabileceğini vurgularken örgüt veya politik odaklı direnmenin yönetiminin daha güç olacağını belirtmiştir. Bu durumu ise değişimin; çalışanların güvenlik, statü, güç gibi haklarını tehdit etmesi halinde direncin daha güçlü olacağı ile açıklamıştır. Bu noktada ise yöneticilerin, statü ve güç kaybının olmayacağına ilişkin garanti vermeleri ve yeni düzenin gerekliliğine dair inancı güçlendirmeleri gerekmektedir.

Değişim sürecinin sağlıklı ilerlemesi için, örgüt çalışanlarının yeniliği benimsemesi önemlidir. Ayrıca bu yeniliğin örgütün paydaşları tarafından da desteklenmesi gerekir. Kozlu'nun (1994) da belirttiği gibi her yenilik isteyen her liderin bu fikirle uyumlu güçlere ihtiyacı vardır. Eğitimin paydaşları ve yöneticilerin değişime olan yaklaşımı, yeniliğe karşı direnci azaltacaktır.

Hultman (1998), değişime karşı direnci en aza indirmek için değişimin tüm paydaşlara net bir şekilde değişim tanımlanmalı ve gereksinimin açıklanması gerektiğini belirtmektedir. Aksi takdirde direnç ile karşı karşıya kalınacağını ve amaçlara ulaşmada sıkıntı yaşanacağını ifade etmiştir. Liderlerin değişim süreçlerinde yaşadıkları dirence karşı Bottery (2016), yeniliklere karşı çıkanların olabileceğini ancak bu karşı çıkmanın liderlerin değerleriyle ilişkili olmadığını liderler tarafından farkında olunması gerektiğini söylemektedir.

2.6.1. Değişime Karşı Oluşan Direnci Yönetme Teknikleri

Örgütsel anlamda değişime başlamadan önce değişim planlanır ve uygulamaya geçilir. Ancak bu planlama sırasında örgüt içinde, yapılması planlanan değişime karşı hangi grupların direnç göstereceği öngörülmelidir. Bu öngörü doğrultusunda direnç gruplarının özellikleri, direnç türü ve şiddetine göre önlemler alınarak değişime karşı gösterilen direncin şiddeti küçültülmelidir. Bu bağlamda direnç gruplarına yönelik yönetim stratejilerine literatürde sıkça rastlanmaktadır.

2.6.1.1. Sürece Katılma ve İş Birliği

Değişime karşı gözlemlenen bir direnç varsa burada yapılacak ilk şey insanların değişime karşı bakış açısını tespit etmektir. Bu noktada çalışanlarda empati duygusu harekete geçirilmelidir. İnsanlarda onların sezgi ve duyguları önemsendiği ve algıları ile ilgilenildiği hissini oluşturmak savunma ve dirence karşı istekliliği düşürecektir. Başka bir ifade ile empati duygusu ile insanları direnmeden önce düşünmeye yöneltecektir. Direnme problemini çözmenin temel koşulu, çalışanlara, sürecin bir parçası olduğunu hissettirmektir (Cummings ve Worley, 1997).

Değişim sürecinde, örgüt üyelerinin sürece katılması yüksek önem arz eder. Buradaki önemli nokta, kişilerin fikirlerinin sürece etki etmesi, fikirlerinin kabul edilmesinden öte çalışanları sürecin dışında bırakmadan onları da dinlemektir. Çünkü, insanların doğası gereği müdahil olduğu durumlara karşı tahammülleri yüksektir (Koçel, 2003: 706).

Buna karşılık olarak Yeniçeri (2002) ise, katılımın ve çalışanlarla iş birliği kurmanın çok önemli olduğunu ancak her zaman mümkün olmayacağını ve her zaman çözüm getirmeyeceğini de vurgulamıştır. Başka bir deyişle, katılım ve iş birliği her durum ve koşulda bizi çözüme ulaştıracak yegâne çözüm olmayabilir.

Örgüt içi kararlara örgüt üyelerinin katılımını önemseyen Hussey (1997: 40), katılımın etkili olması için dikkat edilmesi gereken noktaları şu şekilde belirtmiştir:

- Mevcut durumda katılım gerekli midir? (Evetse, neden?- Hayırsa, neden?)
- Üyelerin sürece katılımına etki eden negatif güçler var mıdır, Varsa nasıl pasifize edilir?
- Sürece kimler dahil olmalıdır?
- Sürece katılanlar duruma ne kadar müdahil olmalıdır?

Örgüt üyelerinin katılımında yukarıdaki değerlerin gözetilmesi beklenmektedir.

2.6.1.2. İletişim Kurma ve Bilgilendirme

Kişilerin değişime karşı direnç göstermesinin ilk koşulunun bilinmeyene verilen tepki olduğu bilinir. Eğer süreç belirsizlik taşıyor ise, bilinmeyen kişileri korkutması ve örgüt içinde değişim sürecine ilişkin doğruluğu yansıtmayan bilgilerin dolaşması olasıdır. Ancak etkili iletişim kurulduğunda, süreçle ilgili yeterli bilgilendirme sağlandığında, çalışanların sorularına cevap verildiğinde sürece dair endişeler azalacaktır. Ancak bu noktada bilginin yayılımı çok önemlidir. Bilgi akışı kontrollü olmalıdır. Yer ve zaman önemlidir. Kontrolsüz şekilde, çalışanların sürece dair bilgi sahibi olması da istendik sonuçlar doğurmayabilir. Sıcak su ve kurbağa deneyindeki gibi yeteri kadar bilgi yavaş yavaş ve tek kaynaktan verilmelidir. Bu noktada da iletişim, sürecin en zorlu ve iyi planlanması ve üzerine düşünülmesi gereken konudur. Burada bilginin kaynağı farklı bir kanalla yapılabilir. Buradaki strateji didaktik, kişi odaklı bilgi kaynağı olmaktan çok örneğin sunum yapılarak, toplantılar yolu ile aktarım sağlanabilir (Hussey,1998; Davis ve Newstrom, 1997).

Etkili bir iletişimin örgütsel değişimlerde önemli rolü olduğunu vurgulayan Hussey (1997: 39) örgütle iletişim kurarken;

- Özellikle iletişim kurulan direnç gruplarının belirlenmesi,
- Hangi konularda bilgilendirme iletişim sağlanacağı,
- Tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişim planının yapılması,
- İletişim stiline belirlenmesi,
- Örgütün tamamı ile iletişimin ne düzeyde olacağı,

- Endişe uyandıran sorunlara değinilip değinilmeyeceği,

İletişim aracı olarak neyin kullanılacağı gibi durumların göz önünde bulundurulması gerektiğinin altını çizmiştir.

İletişim sürecinin iyi planlandığı takdirde sürece önemli katkı sağlayacağını belirten McHugh (1997), değişim ile ilgili önemli konuları diyalog kurularak ortaya çıkarılabileceğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra iletişimin, ortaya çıkan bilinmezliği ve karmaşayı azaltacağını vurgularken tek başına yeterli olmayacağını da belirtmiştir.

Örgütün değişime dair bilgi eksikliğinin ortadan kaldırılmasının önemini vurgulayan Hussey (1997: 40), eğitim planı yapılırken dikkat edilmesi gerekenleri şöyle sıralamıştır:

- Verilecek olan eğitim değişim sürecinden sonra da çalışanlar için önem ifade edecek mi?
- Çalışanların kişisel donanımları yeni düzen için uygun mudur?
- Verilecek olan eğitimlerin, değişim süreci için etki yaratabilecek mi?

Sistem eğitimi planlayan yöneticilerin bu sorulara etkili cevap vermesi beklenmektedir.

2.6.1.3. Ekonomik Anlamda Teşvik

Direnmenin sebepleri arasında en çok pay sahibi olan statü ve ekonomik kısıtlamaların oluşmasına yönelik endişelerdir. Ekonomik anlamda kayıp yaşanmayacağı hatta kaynaklar ölçüsünde oluşacak bir ücret artışı, çalışanları motive edecek ve yeniliği benimsemelerini sağlayacaktır. Bu açıdan bakıldığında çalışanların belli zorluklar yaşasalar bile bunun karşılığını alacaklarını düşünmeleri, direnç noktasında kırılmayı mümkün kılar.

2.6.1.4. Kurallarda Esneklik

Değişim süreci ile beraberinde gelen yeni kuralların değiştirilemez kanun niteliği taşıması çalışanlarda endişeye sebep olabilir. Şimşek ve Akın (2003), bu durumu ‘pazarlık’ olarak nitelendirmiş ve bunu grubun sürece katılımını sağlamak amacıyla, yönetimin grupla sorunu tartışması ve anlaşması varması konusunda yönetimin ve çalışanların özverisi olarak tanımlamaktadır.

Tüz (2004), Değişimi yaşayacak olan grubun fikirlerinin alınması ve bu doğrultuda kimi kuralların esnetilmesi onların sürece katılımını artıracığını belirtmiş ve bu sayede de insan gücünden faydalanabileceğini vurgulamıştır.

2.6.1.5. Bölgesel Denemeler Yapmak Ve Direnme Sürecini Planlamak

Değişim süreçlerinde direnme doğal bir davranıştır ancak direnme sürecinin yönetimi planlanmalıdır. Planlanmış bir direnç yönetimi süreci daha kolay kılacaktır (Pritchard, 2010).

Şimşek ve Akın (2003) ise, değişimde yer ve zamanın uygunluğuna dikkat çekerek, doğru bir hamle dahi olsa zamanı uygun değilse değişimin dirençle karşılaşacağını ve gerçekleşmekte zorlanacağını dile getirerek yöneticinin doğru zamanı planlamada belirleyici olduğunu vurgulamıştır.

Hitit ve diğerleri (2009), değişimin başarısını artırmak için büyük grupta değişim yapmadan önce deneme amaçlı, seçilen bir kısımda uygulama yapmanın hem direnci azaltacağını, hem de değişimi küçük grupta deneyerek eksik yönlerin saptanabileceğini belirtmiştir.

2.6.1.6. Değişimin Gerekliliğine İkna Etme

Değişime karşı direnci kontrol etmede en etkili strateji yeni düzenin gerçek bir gereksinim olduğuna ve sorunları çözeceğine ikna etmektir. Çünkü, direnmenin en önemli nedeni, çalışanların değişimin gerekliliğine inanmamasıdır. Daha net bir ifade ile eğer örgüt üyeleri değişimin yarar sağlayacağına dair inanç taşımıyorsa, değişim gerçekleşmeyecektir. Bu da “değişim için değişim” algısı yaratır. Bununla birlikte direnme, yararsız ve gereksiz değişimlere karşı yönetilme ihtiyacındadır. Yöneticiler direnmenin olumlu yönlerinin ve örgüte katkılarının farkında olmalıdır (Daft, 1989).

2.6.1.7. Yönlendirme ve Yön Değiştirme

‘Manipüle etmek’ olarak da adlandırılan bu kavram, çalışanların yüksek direnci karşısında durumu olduğundan daha farklı biçimde aktarmak anlamını taşır. Durumu farklı yansıtarak mevcut algıyı yönetmektir. Bu strateji ile direnç azaltılabilir ancak çalışanlar bu durumu sezdiği anda daha ciddi sorunlar da çıkabilir (Koçel, 2003). Bu durumda yönetici böyle bir strateji kullanacaksa durumu ustalıkla kontrol etmelidir.

2.6.1.8. Baskı Kurma ve Zor Kullanma

Diğer stratejilerin işe yaramadığı veya yeterli olmadığı durumlarda yöneticiler güçlerini ve sahip oldukları yetkileri kullanarak değişimin zorla kabulünü isteyebilirler (Sabuncuoğlu ve Tüz 1998: 223). Bu stratejiyi destekleyici olarak Hussey (1997) ise, sürece katılma ve ikna etmenin yeterli olmadığı durumlarda direncin şiddeti fazla ise baskı stratejisinin uygun

olabileceğini belirtmiştir. Daft (1989), bunlara ek olarak bu stratejinin risklerine değinerek çalışanlarda tepki oluşturabileceğine ve kimi çalışanların işten ayrılabilceğine dikkat çekmiştir. Ancak değışimin zamanlama açısından hızlı gerçekteştirilmesi gereken dönemlerde olağanüstü durum dolayısı ile bu yöntemin kullanılabilceğini eklemiştir. Bu tarzın piramitsel yönetim stili ile yönetilen, formâl kontrol mekanizmasına sahip örgütler için uygun olabileceğini belirtmiştir.

Lunenburg ve Ornstein (2004), değışime karşı görülen direnci çeşitli yollar ile (katılım iş birliği, iletişim, ödüllendirme vb.) minimize etmeye çalıştıktan sonra zor kullanılabilceğini buna rağmen direnç azalmıyorsa az sayıda çalışanı örgütten dışarı çıkarma yönteminin kullanılabilceğini ancak bunun en son başvurulması gereken yöntem olduğunu belirtmiştir.

Taş (2007), bu stratejilere ek olarak;

- Örgüt üyelerinin değer yargılarının değışim sürecinde işin içine katmak
- Geri bildirim sürekliliğini sağlamak
- Değışim sürecinde çalışanlara karşı içten ve şeffaf olmak
- Üst yönetimin beklentilerini dile getirmek gibi stratejileri önermiştir.

2.6.2. Değışime Karşı Oluşan Direnci Yönetme Stratejileri

Değışime karşı oluşan direnci yönetmek adına pek çok yöntem ve teknik sıralanabilir. Yeniçeri (2002:129), bu durumda yapılacakları şöyle sıralamıştır:

- Direnç gösterecek grubun belirlenmesi ve direnme tutumunun yoğunlukla nereden geleceğinin sezinlenmesi,
- Değışime karşı müttefiklerin bulunması ve destek sağlanması,
- Bilgi eksikliği ve güven yoksunluğundan kaynaklanan dirençleri ortadan kaldırmak,
- Değışimi yönetme sürecinin planlanması
- Sürecin tamamında direnç oluşumunun takip edilmesi ve kontrol altına alınması (Yeniçeri, 2002).

Bunu yanı sıra direnç yönetimine ilişkin pek çok stratejiye literatürde rastlayabiliriz ancak birkaç başlık altında toplamak gerekirse:

2.6.2.1 Evrimsel Odak Stratejisi

Evrimsel odak stratejisi kararların tek merkezden-mevkiden çıktığı yapılara karşı çıkan bir stratejidir. Bu stratejide çalışanlar fikirlerini açık ve serbestçe söyleyebilmektedir. Durum yeni tartışmalara açık ve asla otokratik değildir. Böylece çalışanlar değışim süreci

için fikirler üretecek, değişimin örgütle uyumu konusunda katkıda bulunacaktır. Başka bir ifadeyle müdahil olduğu duruma karşı tolerasyonu artacaktır. Değişim sürecinin, çalışanların fikirlerine ve yönlendirmelerine açık oluşu evrime açık oluşunun ifadesidir. Evrimsel odak stratejisi, değişim süreçlerinde direnme tutumunun şiddetini azaltıcı etki göstermekle birlikte değişimin sürekliliğini etkileme ve değişimin hızını yavaşlatma ve maliyet gibi olumsuz etkilere de sahiptir. Çünkü, evrimsel odak stratejisi özelliği gereği, birçok farklı fikir ortaya atılabilir ancak bu serbestlik ortamı örgüt üyeleri arasında tartışma ve çatışmaları artırabilir, aynı zamanda bazı yararlı fikirler kişisel odaklar sebebiyle işlevini yitirebilir. Bu durum merkezi yönetimin eksik olduğu durumlarda yeniliklerin kişiler odağında sekteye uğrayabilme tehdidini özetlemektedir (Eren, 2001).

2.6.2.2. Otokratik Strateji

Otokratik strateji, yapısalcı ekol doğrultusunda, merkezi yönetsel süreçlerin egemen olduğu yönetsel stratejidir. Bu noktada çalışanlar ile fikir alış veriş, sürece katkı, grup içi tartışmalar söz konusu edilmez. Parçadan ziyade bütün önemsenir. Otokratik strateji yürüten liderin, astlarıyla mesafeli olan, astlarından çok daha üstün olduğunu hissettiren ‘karizmatik lider’ durumunda olması beklenir. Bu strateji, usulünce yapılırsa zaman ve maliyetten tasarruf edilmiş olunur. Ancak yöneticideki bu tutum farklı alanlarda direnme sebebiyet verme tehlikesi taşır (Eren, 2001: 236).

2.6.2.3. Örgüt İçi Örgüt Kurma Stratejisi

Örgüt içinde örgüt kurma stratejisi, devrim niteliğindeki değişimlerde başarılı sonuçlar doğurmaktadır. Evrim odaklı ve otokratik stratejiler kendi başlarına belli oranda riskler içerirken, örgüt içi örgüt kurma stratejisi uygulamalarda daha başarılıdır. Mevcut düzendeki örgüt ile değişim uygulamalarını yürütecek olan örgüt birbirinden ayrılmalıdır. Bu noktada yeniliğin örgütün dışından geleceği göz önüne alınmalıdır. Bunun yanında eski düzen çalışanları, yapılması planlanan değişim hareketinden bağımsız olmalı, böylece çalışanların herhangi bir tehdit unsuru hissetmelerinin önüne geçilmelidir. Yapılması planlanan değişim hareketi için, örgütün içine istihdam edilecek yeni bir örgüt söz konudur. Böylece yeniliklere karşı direnme ortadan kaldırılmış olur. Daha önce de belirttiğimiz gibi, bu durum devrimsel nitelikteki değişimler için işlerdir. Küçük değişimler için yapılacak olan sürekli istihdam ise maliyeti yükseltecektir. Örgüt içinde kurulan yeni örgüt ise yeniliğin pilot birim üzerinde denenmesi açısından faydalı olacaktır. Yenilikle birlikte dışarıdan gelen yeni örgüt üyelerinin arasına, gerekli görüldüğü takdirde eski örgütten uzman ve kıdemli kişiler de

yönetici olarak atanabilir, bu kişiler eski düzen ve kurumun işlerliği ile ilgili yeni örgüte yol gösterici olabilirler (Eren, 2001:236).

2.6.2.4 Eğitim Stratejisi

Değişime karşı gösterilen direnme tutumunu yönetmede en yaygın stratejilerdendir. Planlanan değişim sürecine geçilmeden önce bir eğitim programı planlanır ve değişimle ilişkili olarak çalışanlar eğitime tabii tutulur böylece süreçle ilgili bilgilenmeleri sağlanır. Böylece direnmeye etki eden en önemli etkenlerden biri olan ‘bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnmenin önüne geçilmiş olunur. Bu stratejinin olumsuz yanı ise süreci yavaşlatmasıdır. Ancak bunun yanı sıra çalışanların değişime bağlılığı yüksek hale getirilmiş olur (Yeniçeri, 2002:128).

2.6.3. Değişimi Yönetme Bağlamında Liderlik

İlköğretim okullarının eğitim sistemimizde temel yapı taşı oluşturduğu göz önüne alınır, okul müdürlerinin değişime karşı olan tutum ve algıları hedeflerin hayata geçirilmesini doğrudan etkileyecektir. Okullardaki değişimin başlatıcılarının liderler olduğu düşünüldüğünde ise, okul müdürlerinin önemi çok büyüktür (Gülşen ve Gökyer, 2010).

Eğitim örgütlerinde, değişim söz konusu olduğunda önemli rollerin başında şüphesiz liderler gelmektedir. Liderlerin görevleri yalnızca eğitim ve örgüt entegrasyonunu sağlamanın dışında, örgütün gereksinimlerini saptamak ve gerekli değişimleri başlatmak, sürdürmek, yönetmektir.

Hallinger (1992: 35), okul liderlerinin rol gelişimlerini: yetmişlerde; müfredat yöneticisi, seksenlerde; eğitim ve öğretim sorumlusu, doksanlarda; yenileşmenin öncüsü olarak sınıflandırmaktadır. Başka bir ifade ile, değişimin hızlı yaşandığı son yıllarda değişim ve yenileşme okul liderlerinin birincil misyonu haline gelmiştir.

Fullan (2000: 7), yöneticilerinin değişim liderliği yapmadığı ancak gelişen bir okul imajının imkansız olduğunu belirtmiştir. Bu ifade ile, liderlerin değişimin bilincinde ve farkındalığında olmaları beklenmektedir. Bu noktada okul liderinin rol ve sorumluluğu oldukça büyüktür.

Holberton (2002) ise, yöneticilerin en önemli ve bir o kadar da güç olan görevlerinin değişimi öngörme, çalışanları bu değişime ikna etme ve süreci yönetme olduğunu belirtmiştir.

Anlaşıyor ki; son yüzyılda teknoloji ve küreselleşmenin de etkisi ile değişimin devinimsel ritmine ayak uydurmak durumunda kalan örgütlerin tutunabilmesi için örgütleri

yöneten liderlere büyük iş düşmektedir. Bu bağlamda liderlerin öncelikle vizyoner, gelişmeleri takip eden, risk alabilen, tehditleri öngörebilen, girişimci olmaları beklenmektedir. Ve bununla birlikte son yüzyılda liderlerin niteliği değişimi gerçekleştirebildiği ölçüde değişmektedir.

Tetenbaum (1998:29), değişim planlanan örgütler için liderlerin görevlerini 5 ana başlık altında toplamıştır.

- **Değişim Sürecini Yönetme:** Miles'in (1998:3)'de dediği gibi başarılı bir değişim sürecinin; liderin süreci öngörmesi grup içerisinde motivasyonu sağlaması, süreci planlaması, gelecekle ilgili programı oluşturması, güvenli ve hasarsız şekilde dönüşümü gerçekleştirmesine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, son yüzyılda liderlerin başlıca görevi değişimleri takip etmek ve örgütlerinin bu değişimlere ayak uydurmasını sağlamaktır.

- **Örgüt Motivasyonu ve Teşvik:** Değişimin yaşanması ile çalışanlar arasında hızla enerji düşüşü gözlemlenebilir. Örgüt, yeni düzen karşısında motivasyon kaybı da yaşayabilir. Bu durumda liderin en önemli rolü, değişim yanlısı olan, sürece katılanları ödüllendirmek olacaktır. Sözlü motivasyon, çalışanlarla sıcak temas sürecin daha yumuşak geçişle atlatılmasına yardımcı olacaktır.
- **Örgütsel Değişim Kapasitesi Oluşturma:** Örgütsel değişim kapasitesi oluşturmak, bir anlamda örgütün değişime açıklığı demektir. Sitemin yeni değişimlere göre revize edilebilir olması gereklidir. Değişimlere karşı kapalı ve stabil örgütler bugün başarılı olsalar bile gelecekte aynı durum söz konusu olmayacaktır. Bu noktada liderin görevi, kendisinin değişime açık oluşu ile çalışanlarına örnek model teşkil etmesidir. Öyle ki, gruplar liderlerine göre şekillenirler.
- **Öğrenmeye ve Öğretmeye Açık Örgüt İklimi Oluşturma:** Öğrenmeye açık örgütlerin genel özelliği değişime de açık olmalarıdır. Wilms (1998:13), örgütler değişim süreçlerinde hem öğrenen hem de öğreten oluşumlar haline gelirler. Örgüt içerisinde yeni düzen öğrenilirken bir yandan da öğretme süreci başlamış demektir. Öğrenmeye açık ve istekli grup için değişim süreci çok daha kolay kabul edilebilir olacaktır. Bu noktada yöneticinin rolü ise, öğrenmeyi teşvik etme ve çalışanların motivasyonunu güçlendirmedir.

Yavuz (2006), hangi kademedede olursa olsun okullar, müdürleri kadar başarılıdır. Bu başarı da müdürlerin iradesine ve kontrol gücüne bağlıdır ifadesini kullanmaktadır.

Mintzberg (2004: 144), etkin bir liderlik anlayışının; güçten ziyade ilham vererek, denetimden çok iletişim ve iş birliği kurarak, dikte etmekten çok izah ederek sağlanabileceğini vurgulamıştır. Bu ifade ile de dönüştürücü liderlik modeline atıfta bulunulmuştur.

Weindling ve Earley (1987:97), değişim süreçlerinde üç liderlik stilinden bahsetmişlerdir.

- Değişimi Oluşturanlar:

Vizyoner bakış açısına sahip olup, örgütsel bazda belirlenmiş amaç ve hedeflere sahiptirler. Değişime açıktırlar. Örgütün ihtiyaçlarını saptamaya yönelik sezgisel yaklaşırlar. Çağdaşırlar. Örgüt dışı dünya ile ilişkileri güçlüdür ve yenilikleri takip ederler. Risk alırlar. Okullarda öğrenci yararına değişimi öngörürler. Yüksek beklentileri vardır ve bunu öğretmen ve öğrencilerle konuşurken dile getirirler.

- Süreci Yönetenler:

Değişim sürecine karşı dirençlidirler. Ancak üst yönetim tarafından gerçekleştirilmek istenen bir değişimse harekete geçerler. Bu noktada da öğretmenlere değişim süreci için destek olurlar ancak sürece ayrıca katkı sağlamaz, politik davranırlar.

- Değişime Yüzeysel Yaklaşımlar:

Liderlik anlayışlarını, okulun mevcut düzeninin idame ettirilmesi ve sadece yönetsel süreçlere bağlı kalarak yürütürler. Öğretmenlere pek az müdahale ederler. Öğretmenler ve diğer çalışanlarla ilişkilerinde kişisel durumlar ön plandadır. Karar süreçlerine örgüt üyelerinin katılımını önemserler. Vizyonları sınırlıdır, yaptıkları yenilikler sadece o günün ihtiyaçlarını giderir. Geleceği ön göremezler.

Örgüt çalışanlarının değişimin gerekliliğine inanmaları şüphesiz değişim sürecini hızlandıran etki yaratmaktadır. Bu inanç ise, kişilerin doğrudan sürece katılmaları, yöneticilerine duydukları güven gibi liderlerin yönetimindeki pek çok parametreyi kapsamaktadır. Bu durumda da değişime öncelikle liderin inanması gerekir. Bunun yanı sıra değişim sürecine hâkim olmalı ve çalışanların sorunlarına verdiği cevaplarda tereddüt hissettirmemelidir. Aksi halde dirençle karşılaşmak olasıdır.

McKenzie & Koenig (1998:18) ve Şimşek ve ark. (1998:250), liderlerin, örgütün direnme tutumu karşısında görevleri olduğunu belirtmişleridir. Bunlar:

- Değişimi mutlak şekilde gerekli kılan nedenler sunmak
- Değişimi başlatacak hedefler belirlemek
- Çalışanları, birlikte hareket etmeye motive etmek

- Yeni düzen ile olumlu sonuçlar alınacağına dair söylemde bulunmak hatta bunu garanti etmek
- Başarıyı kutlamak ve bunu yaymak
- Değişim yanlılarını desteklemek, ödüllendirmek
- Çalışanlar ile iletişimi güçlü tutmak
- Direnci avantaja çevirerek olumlu yanlarını kullanmaktır.

2.6.4. Değişim ve Direnme Sürecinde Öğretmen Faktörü

Dalin (1998), öğretmenlerin değişim süreçlerindeki tepkileri incelenirken, birtakım mesleki niteliklerin etkili olduğunu ve bu mesleki niteliklerde ise kişisel farklılıkların belirleyici olduğunu belirtmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin bireysel özellikleri mesleki niteliklerinde de farklar oluşmasına sebebiyet vermektedir. Bu noktada öğretmenlerin değişime açıklığı ve değişimlere karşı verecekleri tepkiler de çeşitlenecektir.

Day (1999) ise, okullarda verilen eğitimin niteliğinin; öğretmenlerin, eğitim öğretim uygulamalarındaki geliştirilebilirliğine ve öğrenci davranışlarını analiz ederek yeniliklere uyum sağlamalarına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Yani eğitim öğretim uygulamalarının zenginleştirilmesinin ve sınıf içi süreçlerin desteklenmesi, öğretmenlerin değişime uyumunu kolaylaştıran etki yaratacaktır. Bu noktada, öğretmenlerin değişime karşı verdikleri tepkilerde, mesleki algı ve yeterliliklerinin, mesleki donanımlarının da önemi vurgulanmaktadır.

Değişim planlanan okullarda en önemli görevlerden biri de öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin desteklemediği bir değişim sürecinin başarısından söz edilemez. Aynı şekilde, öğretmenlerin desteklediği ve benimsediği bir değişim sürecinin de başarısız olması da beklenmez.

Toplumun, siyasetçilerin, öğrencilerin, sistemlerin öğretmenlerden beklentileri yüksektir. Yeniliklerin uygulayıcısı ve aktarıcısı olan öğretmenler, her çağda öğrenciler tarafından model alınmış ve kültürel aktarımı sağlamışlardır. Sınıflarda programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin, yeniliği benimsemeyişi söz konusu ise, değişim süreci baştan kaybedilmiştir. Nitekim öğretmen, sınıfında öğrencilerine doğru bildiği ve inandığı değerleri aktaracaktır.

Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etki alanı düşünüldüğünde, öğretmenlerin kontrol güçlerinin görmezden gelinerek planlanan bir değişim sürecinin hatalı olduğu görülecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin sürece katılmaları ve fikirlerinin alınması temel unsurdur. Planlamada, öğretmenlerin değişime karşı inançlarının ve yeteneklerinin sezinlenmesi gereklidir.

Fullan'ın ifadesiyle (1991: 23), yenileşme sonucunda program başarılı olmuş ise, değişimi başlatan ve geliştiren kişi ve bu başarıyı üstlenir ve takdir görür. Ancak program başarısız olmuş ise, suçlu öğretmen olarak nitelendirilir. Bu noktada öğretmenler övülmekten ziyade bedel ödemek zorunda kalırlar. Bu durum, yapılan araştırmalarda öğretmenlerin stres kaynakları incelendiğinde program ve ders içeriğindeki değişimlerin yüksek oranda oluşunu doğrulamaktadır.

Değişimin, örgütsel anlamda hayati önem taşıdığı son yüzyılda, öğretmenler değişim hakkında fikir sahibi olmalı ve değişimi destekler tutumda olmalıdırlar. Öğretmenlerin değişime açık oluşunun öğrenci başarısını etkilemesi beklenmektedir.

2.6.5. Değişim Yönetiminde Sürecin Avantaja Dönüştürülmesi

Liderler, değişimi planlarken direncin oluşumunu da göz önüne almaları ve direnme sürecini doğal kabul etmeleri gerektiğine yukarıda da değinmiştik. Literatürde, değişim süreçlerini yönetirken direncin ortadan kaldırılmasından, direncin bastırılmasından, üstesinden gelmekten bahsedilmektedir. Yani genel anlamda görünürde bir direnç varsa bununun yok edilmesinin süreci hızlandıracağına ve değişimin bu şekilde gerçekleşeceğine dair çokça bilgi bulunmaktadır.

Bouckenooghe'un (2009) belirttiği gibi, negatif psikolojiye pozitif ile yaklaşmak direnci örgüt içi tehditten çok avantaja çevirmeye yarayabilir. Değişime direnen örgüt üyelerinin, değişim sürecine karşı olan fikirleri birer sistem eleştirisi olarak kabul edilirse, sürece dair gözden kaçan detaylar yapılandırılabilir. Birçok okul yöneticisi, değişim sürecinde, öğretmenleri dirençleri doğrultusunda planladıkları düzeni revize ettiklerini ve son halinin öncekine kıyasla daha işlevsel olduğunu belirtmiştir.

Değişim sürecine karşı yöneltilen yapıcı eleştirilerin tamamı işler değildir. Kişiler, çıkarları doğrultusunda da direnç gösterebilirler. Ancak sisteme yönelik, uygulamada gözden kaçan durumlar veya programın geliştirilmesi adına bu fikirler kullanılabilir. Böylece sistem geliştirilmiş olunur. Bunun yanı sıra kişilerin fikirleri görmezden gelindiği takdirde direncin güçleneceği düşünüldüğünde, eleştirileri revizyonda kullanmak grubun direncini de kırarak, direnç gösteren grup bir süre sonra sürece katılımcı olarak uyum gösterecektir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmada, öğretmenlerin direnme nedenlerini betimsel bir şekilde ortaya çıkarmak amacıyla tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte olan veya hala olmakta olan bir durumu, var olduğu haliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırması yapılan durum veya kişiler, kendi koşulları içerisinde, var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılır (Karasar, 1995).

Araştırma ile, araştırılmak istenen durum var olduğu şekliyle ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.1. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın problemi, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenleri nelerdir ?

3.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın ana problemi çerçevesinde, aşağıdaki alt problemlere de cevap aranmıştır:

- **Birinci Alt Problem:** Öğretmenlerin okul değiştirme nedenleri ve okullarda değişimi tetikleyen güçler hakkındaki görüşleri nasıldır?
- **İkinci Alt Problem:** Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenleri alt boyutlar düzeyinde nasıldır?
- **Üçüncü Alt Problem:** Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenleri alt boyutlar düzeyinde, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yaptıkları okul türü ve bulunulan okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

Nicel verilerin toplanmasında “değişime karşı direnme nedenlerini belirleme ölçeği” kullanılmıştır. “Değişime karşı direnme nedenlerini belirleme ölçeği” Mehmet Akif Helvacı tarafından 2011 yılında geliştirilen bir ölçektir (Ek:1). Geliştirilen ölçek, araştırma öncesinde, araştırmacının izni alınarak kullanılmıştır (Ek:2). Araştırmaya; ölçeğin maddeleri korunarak, araştırma problemi doğrultusunda hazırlanmış olan demografik bilgi formu eklenmiştir. Katılımcılara ilişkin demografik bilgileri belirlemek amaçlı yapılan bu

düzenleme ile ölçek, araştırma problem ve alt problemleri ile örtüşür hale getirilirken, ölçeğin geçerlilik ve kapsam özellikleri korunmuştur. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizi SPSS 23 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile yapılmış ve anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada izlenen adımlar şu şekildedir:

1. Araştırma Probleminin Tanımlanması ve Ölçme Aracının Belirlenmesi:

Araştırmada ilk olarak, araştırılacak problemin tanımlanabilmesi ve araştırma probleminin belirlenebilmesi amacıyla yerli ve yabancı kaynak ve alan yazın incelenmiştir. Araştırma probleminin belirlenmesinde yenilik süreçlerinin uygulayıcısı olan sınıf öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler de etkili olmuştur.

2. Demografik Profil Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerinin demografik profillerini belirlemek amacıyla “cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, görev yapılan okul türü ve görev yapılan okulda çalışma süresi” gibi değişkenlere yönelik sorular hazırlanmıştır. Buna ek olarak öğretmenlere “bir önceki kurumlarından ayrıma sebepleri” de sorulmuştur.

3. Okullarda Değişime İtici Güçler: Araştırmacı tarafından araştırma problemleri ile uyumlu bir şekilde sınıf öğretmenlerinin okullarda değişim sürecini gerekli kılan, okulları değişime iten güçler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla sorular hazırlanmıştır.

4. İstatistiksel Analiz: 37 maddeden oluşan ‘değişime karşı direnç nedenlerini belirleme ölçeği’ ne ek olarak, kişisel bilgi ve değişkenleri belirlemek üzere eklenen 9 maddelik demografik profil bilgi formu ile birlikte toplam 46 maddeden oluşan form, 247 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmanın veri analizinde SPSS 23 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

3.3. Araştırmanın Çalışma Evreni

Karasar (2002), genel tarama modelinde, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, çok sayıda elemandan oluşan bir evrenin tümüne veya ondan alınacak bir örnekleme grubuna ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın çalışma evreni, İstanbul ili Avrupa Yakası Bakırköy İlçesi’nde görev yapan 493 sınıf öğretmenidir. Araştırmada, evrenden örnekleme alma yoluna gidilmeyip, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu

doğrultuda, araştırma yapılan ilçedeki tüm sınıf öğretmenlerine anket gönderimi yapılmış ancak 247 anketin geri dönüşü sağlanmıştır. Araştırmada kullanılacak olan veriler bu anketlerden elde edilmiştir.

Tablo 5'te öğretmenlerin demografik bilgileri aktarılmıştır.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Profili

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımları

Cinsiyet	F	%
Kadın	160	64.8
Erkek	87	35.2
Toplam	247	100
Kıdem		
1-5 yıl	32	13
6-10 yıl	21	8.5
11-15 yıl	48	19.4
16-20 yıl	26	10.5
21 yıl ve üzeri	120	48.6
Toplam	247	100.0
Öğrenim Durumu		
Ön Lisans	38	15.5
Eğitim Enstitüsü	33	13.5
Lisans	160	65.3
Yüksek Lisans	14	5.7
Doktora	0	0
Toplam	245	100.0
Okul Türü		
Devlet/resmi Okul	157	63.6
Özel Okul	90	36.4
Toplam	247	100.0
Bulunulan Okulda Çalışma Süresi		
1-5 yıl	174	70.7
6-10 yıl	33	13.4
11-15 yıl	18	7.3
16-20 yıl	13	5.3
21 yıl ve üzeri	8	3.3
Toplam	246	100.0
Şu Ana Kadar Çalışılan Okul Sayısı		
1	14	5.7
2	36	14.7
3	46	18.8
4	43	17.6
5 ve fazlası	106	43.3
Toplam	245	100.0

Tablo 5'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin 160'ı (% 64,8) kadın ve 87'si (% 35,2) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemleri, 1-5 yıl aralığında 32 kişi (% 13), 6-10 yıl aralığında 21 kişi (%8.5), 11-15 yıl aralığında 48 kişi (% 19.4), 16-20 yıl aralığında 26 kişi (% 10.5), 21 yıl ve üzeri 120 kişi (% 48.6)'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 38'i (%15.5) ön lisans düzeyinde, 33'ü (%13.5) eğitim enstitüsü, 160'ı (%65.3) lisans, 14'ü (%5.7) yüksek lisans ve 0 doktora mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu lisans (eğitim fakültesi) mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 157'si (%63. 6) devlet okulunda, 90'ı (%36.4) özel okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu devlet okulunda görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulunduğu kurumda çalışma süresi incelendiğinde, 174'ü (%70. 7) 1-5 yıl aralığında, 33'ü (%13.4) 6-10 yıl aralığında, 18'i (%7.3) 11-15 yıl aralığında, 13'ü (%5.3) 16-20 yıl aralığında, 8'i (%3.3) 21 yıl ve üzerindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun bulunduğu kurumda çalışma süresi 1-5 yıl aralığındadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu ana kadar çalıştığı okul sayısı incelendiğinde, 14'ü (%5.7) 1, 36'sı (%14.7) 2, 46'sı (%18.8) 3, 43'ü (%17.6) 4, 106'sı (%43.3) 5 ve fazlası okulda çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu 5 ve fazlası okulda çalışmıştır.

3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

Verilerin toplanması ile ilgili süreçte, ilk olarak Milli Eğitim Müdürlüğü ve valilikten gerekli izinler alınmıştır (*Ek:3*). Sonrasında, araştırma yapılacak olan ilçedeki ilkokullara gidilerek sınıf öğretmenleri ile irtibata geçilmiştir. Araştırmada kullanılacak olan form, okullara dağıtılmış, formla ilgili sorular olması ihmal üzerine öğretmenlerin doldurma süresinde okullarda beklenmiş, okulda bulunmayan öğretmenler için ise idareye sayılı form bırakılmış ve sonra bu formlar toplanmıştır. Araştırma formların dağıtım ve toplanma süreci Nisan - Eylül 2016 ile tarihleri arasındadır.

3.5. Araştırma Verilerinin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilere ait bulgular, nicel araştırma boyutundaki analizler için SPSS 23 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırmada verilmiş olan cevapların tüm alt boyutlar için normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı hususu Kolmogorov- Smirnov testi ile yapılmıştır. Cinsiyet, mesleki kıdem, görev, öğrenim durumu, okul türü, çalışma süresi, bir önceki kurumdan ayrılma nedenleri ve değişime karşı itici güç algısı değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık olup olmadığı Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir.

Genel güvenilirlik ve alt boyutların güvenilirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçekler arası ilişkileri saptamak için Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Geçerliliği kanıtlanmış bir ölçek kullanıldığı için tekrar geçerlilik testi yapılmamıştır.

Verilerin değerlendirilirken aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak, sınıf öğretmenlerinin değişime karşı direnç nedenlerine ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, değişime karşı direnç nedenlerini belirleme ölçeğine verdikleri yanıtlar kodlanarak SPSS programında analiz edilmek üzere aktarım sağlanmıştır.

3.6. Araştırmanın Güvenirliği

Bilimsel araştırmalarda, elde edilen bulguların inandırıcılığı en önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilir. Öğretmenlerin değişime direnç nedenleri ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik analizi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Değişime Karşı Direnme Ölçeği İçin Güvenilirlik Analizi Tablosu

Boyut	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Faktör 1: Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	0,734	4
Faktör 2: Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	0,943	9
Faktör 3: Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	0,919	9
Faktör 4: Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	0,921	11
Faktör 5: Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	0,819	4

Güvenilirlik ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder. Cronbach's Alfa katsayısı 0.6-0.7 arası kabul edilebilir, 0.7-0.8 arası kullanılabilir, 0.8-0.9 arası iyi ve 0.9'dan büyük ise mükemmel olarak adlandırılmaktadır (Gliem v.d., 2003, s.76). Buna göre, değişime direnme ölçeğinin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verilen cevapların güvenilir olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin “Değişime Karşı Direniş Nedenlerini Belirleme” ölçeği Helvacı (2011) tarafından geliştirilmiş ve geçerliliğini ölçen doğrulayıcı faktör analizi Helvacı (2011) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik testi yapılmış ve ispatlanmış bir ölçek kullanıldığından, güvenilirlik testi ölçek üzerinde tekrar uygulanmamıştır.

Helvacı (2011), araştırmasında 5 alt boyut için ayrı ayrı doğrulayıcı analiz yapılmış olup sonra da bütünselliğini test etmek adına tamamına uygulanmış olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak, direnme nedenlerini belirleme ölçeğinin faktör yüklerinin yüksek olduğu, uyum indeksinin yeterli olduğu ve yapı geçerliliğinin başarılı olduğu ilgili araştırmada aktarılmıştır.

Aşağıda, değişime karşı direnme ölçeği için normal dağılım testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Değişime Karşı Direnme Ölçeği İçin Normal Dağılım Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov Z	P
Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	0.090	0.000
Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	0.094	0.000
Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	0.095	0.000
Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	0.079	0.001
Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	0.142	0.000

Araştırmada kullanılacak tekniklerin belirlenmesi amacıyla değişime karşı direnme ölçeğinin tüm alt boyutlarına verilen cevapların normal dağılıma uygunluğunun testi için kullanılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlara verilen cevaplar 0,05 anlamlılık düzeyinde normal dağılım göstermedikleri görülmektedir ($p < 0,05$). Değişkenler normal dağılım varsayımını sağlamadığından verilerin analizinde parametrik olmayan teknikler kullanılacaktır. Tablo 8'de alt boyutlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi sonuçları belirtilmiştir.

Tablo 8: Alt Boyutlar Arasındaki İlişkinin Araştırılması için Korelasyon Analizi

Değişime Karşı Direnç Ölçeği Alt Boyutları	Değişim sürecinde bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler
- Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	r 0.590* p 0.000 N 244	0.590* 0.000 244	0.531* 0.000 244	0.457* 0.000 244	0.423* 0.000 242
- Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	r 0.590* p 0.000 N 244	0.590* 0.000 244	0.616* 0.000 244	0.629* 0.000 244	0.468* 0.000 242
- Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	r 0.531* p 0.000 N 244	0.616* 0.000 244	0.531* 0.000 244	0.632* 0.000 244	0.600* 0.000 242
- Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	r 0.457* p 0.000 N 244	0.629* 0.000 244	0.632* 0.000 244	0.457* 0.000 244	0.524* 0.000 242
- Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	r 0.423* p 0.000 N 242	0.468* 0.000 242	0.600* 0.000 242	0.524* 0.000 242	0.423* 0.000 242

*p<0.05

“Değişime Karşı Direnme Ölçeği”nin tüm alt boyutlarının birbirleri ile ilişkilerini test etmek amacıyla yapılan Spearman Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları yukarıdaki Tablo 8’de verilmiştir. Korelasyon tablosu incelendiğinde tüm alt boyutların birbirleri ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir (p<0,05).

3.7. Araştırma Verilerinin Analizi

Verilerin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak, öğretmenlerin değişime karşı direnç algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma sorularına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde şu değerlendirme aralıkları esas alınmıştır:

“1.00-1.79 = Hiç Katılmıyorum”

“1.80 – 2.59 = Az Katılıyorum”

“2.60 – 3.39 =Orta Düzeyde Katılıyorum”

“3.40 – 4.19 = Büyük Ölçüde Katılıyorum ”

“4.20 – 5.00 = Tamamen Katılıyorum ”

3.8. Araştırmaya İlişkin Varsayımlar

1. Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan anket, araştırma problemi için uygun ve yeterlidir.
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin anketlere verdiği cevaplar onların gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2015-2016 bahar Dönemi ve 2016-2017 güz dönemlerinde aktif olarak görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, İstanbul ili Avrupa Yakası Bakırköy İlçesi'nde görev yapan ve gönüllü olarak araştırmaya katılan 247 sınıf öğretmenin vermiş olduğu bilgilerle ile sınırlıdır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. İlköğretim okullarında sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerine ilişkin bulgular alt boyutlar düzeyinde ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma genel amacı çerçevesinde, aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

Birinci Alt Problem: Öğretmenlerin okul değiştirme nedenleri ve okullarda değişimi tetikleyen güçler hakkındaki görüşleri nasıldır?

İkinci Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerine ilişkin algıları,

- “Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler”,
- “Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler”,
- “Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler”,
- “Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler”,
- “Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler”,
- “Değişim sürecinde bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler” düzeyinde nasıldır?

Üçüncü Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenleri, tüm alt boyutlar (“Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler”,

“Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler”, “Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler”, “Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler”, “Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler”) düzeyinde, öğretmenlerin “cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yaptıkları okul türü ve bulunulan okulda çalışma süresi” değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin okul değiştirme nedenleri ve okullarda değişim sürecinde itici güçler hakkında görüşleri

Tablo 9.1. : Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bir Önceki Okuldan Ayrılma Sebeplerine Göre Dağılımları (Birinci Alt Problem)

Sebeup	Frekans	Yüzde	Toplam f / %
- Okulda yaşanan sürekli değişim	35	14.2	247 %100
- Maaş yetersizliği	36	14.6	247 %100
- Zümre içi problemler	7	2.8	247 %100
- Yönetsel sorunlar	45	18.2	247 %100
- Kurum kültürü ile uyum ve çıkar çatışmaları	160	74.8	247 %100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 35'i (% 14.2) bir önceki okuldan “okulda yaşanan sürekli değişim” lenden ötürü, 36'sı (% 14.6) “maaş yetersizliği” neden, 7'si (% 2.8) “zümre içi problemler”den, 45'i (%18.2) “yönetsel sorunlar” dan ötürü ayrılmışlardır. En yüksek oranın ise % 74.8 ile “kurum kültürü ile uyum ve çıkar çatışmaları” olduğu görülmüştür. Böylece, öğretmenlerin okul değiştirmesinde kişisel sebeplerin yoğunlukta olduğu söylenebilir. Bu noktada, yönetsel süreçler ve zümre içi problemler, sağlık, ulaşım, öğretmen çocuklarına burs imkân gibi problemlerin doğrudan okuldan ayrılma sebebi olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kişisel çıkarları ile okulun çıkarlarının örtüşmesi durumunda okullarda devamlılığın sağlandığı düşünülebilir.

Tablo 9.2.: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarda Değişim Sürecinde İtici Güçler Hakkında Görüşlerine Göre Dağılımları (Birinci Alt Problem)

Okullarda Değişime İten Güçler	Frekans	Yüzde	Toplam f / %
- Zaman ve değişen çağa uyum sağlama	160	64.8	247 %100
- Rutine bağlayan sistemlerde doğal değişim ihtiyacı	123	49.8	247 %100
- Öğrencilerin beklentilerine cevap verebilme	119	48.2	247 %100

- Değişen çağda öğretmenlerin profesyonel yaşamlarında kolaylık sağlama	90	36.4	247 %100
- Okulun kendi reklamını yapma amacı	76	30.8	247 %100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 119’u (% 48.2) okullarda değişim sürecinde “öğrencilerin beklentilerine cevap verebilme”yi, 160’ı (% 64.8) “zaman ve değişen çağa uyum sağlama”yı, 76’sı (% 30.8) “okulun kendi reklamını yapma amacı”nı, 90’ı (% 36.4) “değişen çağda öğretmenlerin profesyonel yaşamlarında kolaylık sağlama”yı, 123’ü (% 49.8) “rutine bağlayan sistemlerde değişim ihtiyacı”nı itici güç olarak görmekte-dirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (% 64.8), değişimin “zaman ve değişen çağa uyum sağlama” amacıyla yapıldığını düşünmektedir. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin değişen çağ ile birlikte eğitimde değişimin kaçınılmaz olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Bunun yanında, okulun kendi reklamını yapma konusunda öğretmenlerin %30’u hem fikir olmuştur. Özellikle son yıllarda artan devlet ve özel okul sayıları okul yönetimlerinin değişim süreciyle uyumlu çalışmalarda yer almalarında itici güç olduğu düşünülebilir. Bu düşüncüyü destekler nitelikte görüşler yüz yüze görüşmelerde ve odak grup görüşmelerinde dile getirilmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin Değişime Karşı Direnç Nedenlerine İlişkin Algılarının Alt Boyutlar Düzeyinde İncelenmesi

Tablo 10.1.: Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)

İfadeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
- Okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik	3.39	1.21
- Okullarda gerçekleştirmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi	3.38	1.26
- Okulun vizyonu hakkında fikir sahibi olmama	2.83	1.28

- Okullarda değişimi gerekli kılan faktörleri algılayamama	2.72	1.32
Toplam	3.09	0.95

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin “Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 10.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin tüm sorulara ortalama olarak 3.09 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını verdikleri görölmektedir. Her bir soruya verilen cevapların standart sapmaları incelendiğinde ise standart sapma değerlerinin birbirlerine çok yakın olduğu görölmektedir. Buna göre ilgili alt boyutu ölçen sorulara verilen cevapların değişkenliği de birbirlerine çok yakındır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “Okullarda gerçekleştirmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi” ifadesi için 3.38 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okulun vizyonu hakkında fikir sahibi olmama” ifadesi için 2. 83 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okullarda değişimi gerekli kılan faktörleri algılayamama” ifadesi için 2.72 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını vermişlerdir.

İfadeler arasında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan madde 3.39 aritmetik ortalama ile “Okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik” tir. Bu durum, okulların değişim süreciyle ilgili gereklilik ve amaç noktasında yeterli kararlılıkta ve donanımda olmadan değişim sürecini gerçekleştirdikleri ve bu koşulda değişimin öğretmenler tarafından dirençle karşılandığı düşünölebilir. Bu durumda değişime önce değişimi yönetenlerin inanması ve süreçle ilgili her soruya mantıklı cevaplar vermesi halinde öğretmenleri değişimin amaçlarına ve hedeflerine ikna etmesi halinde direnç oranının düşük olacağı düşünölmektedir.

Tablo 10.2: Yeni görev, rol ve sorumlulukları Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)

İfadeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
- Değişim sonucunda kontrolü kaybetme	3.25	1.40
- Mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik	3.22	1.25

- Risk alma cesaretinin olmaması	3.11	1.41
- Öğretmenlerin yeni sorumluluklar alma endişesi	3.09	1.45
- Değişimin gerekli kılacağı teknolojileri öğrenmede zorluk çekeceği düşüncesi	3.05	1.35
- Yeni durumda daha fazla çaba ve zaman harcayacağı endişesi	3.01	1.45
- Değişimin gerektirdiği hizmet içi kurslarına katılmaya isteksizlik	3.00	1.41
- Değişim sonucunda iş ve çalışma koşullarında meydana gelecek değişiklik korkusu	2.96	1.36
- Okullarda değişim sürecinde yetersiz olma endişesi	2.89	1.40
Ortalama	3.06	1.15

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin “Yeni Görev ve Sorumluluklar Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 10.2. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin tüm sorulara ortalama olarak 3.06 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Her bir soruya verilen cevapların standart sapmaları incelendiğinde ise standart sapma değerlerinin birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Buna göre ilgili alt boyutu ölçen sorulara verilen cevapların değişkenliği de birbirlerine çok yakındır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “Mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik” ifadesi için, 3.22 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Risk alma cesaretinin olmaması” ifadesi için, 3.11 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Öğretmenlerin yeni sorumluluklar alma endişesi” ifadesi için, 3.09 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Değişimin gerekli kılacağı teknolojileri öğrenmede zorluk çekeceği” ifadesi için, 3.05 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Yeni durumda daha fazla çaba ve zaman harcayacağı endişesi” ifadesi için 3.01 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Değişimin gerektirdiği hizmet içi kurslarına katılmaya isteksizlik” ifadesi için 3.00 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Değişim sonucunda iş ve çalışma koşullarında meydana gelecek değişiklik korkusu” ifadesi için, 2.96 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okullarda değişim sürecinde

yetersiz olma endişesi” ifadesi için, 2.89 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını vermişlerdir.

İfadeler arasında en yüksek frekansa sahip olan madde 3.25 aritmetik ortalama ile “değişim sonucu kontrolü kaybetme” dir. Bu durumun sebebinin, öğretmenlerin mevcut düzeni ve istikrarı ellerinde tutma isteği olarak düşünülmektedir. İlerleyen bölümlerde görüleceği gibi, yüz yüze görüşmelerde gerek devlet gerekse özel okullarda görev yapan öğretmenler sınıf öğretmenlerinin sınıflarını kendi özel alanları olarak gördüklerinin altı çizilmiştir. Bununla birlikte bu alt boyutta ortaya çıkan bulguları destekler nitelikte olarak değişimin öğretmenin kendi hakimiyet alanında tehdit olarak algılanabileceği konusunda ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 10.3: Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)

Maddeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
- Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdüleyememeleri	3.39	1.35
- Okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlamasının yetersiz olması	3.38	1.24
- Öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi	3.37	1.27
- Okul yöneticilerinin değişim sürecinde, öğretmenlerle empati kuramaması	3.36	1.37
- Okul yöneticilerinin öğretmenlerde değişim gereksinimi duygusu yaratamaması	3.28	1.30
- Değişim sürecinde okul yöneticileri ile iletişim yetersizliği	3.18	1.37
- Okul yöneticilerinin değişim sürecinde yer alan tüm öğretmenlere güven ve destek vermemeleri	3.05	1.37
- Okulda değişim sürecini, yöneticilerin kendi çıkarları doğrultusunda kullanacağını düşünmeleri	3.02	1.38
- Okul değişimi yönetenlerin baskı veya güç kullanmaları	2.93	1.38
Ortalama	3.19	1.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 10.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin tüm sorulara ortalama olarak 3.19 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Her bir soruya verilen cevapların standart sapmaları incelendiğinde ise standart sapma değerlerinin birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Buna göre ilgili alt boyutu ölçen sorulara verilen cevapların değişkenliği de birbirlerine çok yakındır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “Okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlamasının yetersiz olması” ifadesi için, 3.38 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi” ifadesi için 3.37 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okul yöneticilerinin değişim sürecinde, öğretmenlerle empati kuramaması” ifadesi için 3.36 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okul yöneticilerinin öğretmenlerde değişim gereksinimi duygusu yaratamaması” ifadesi için 3.28 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Değişim sürecinde okul yöneticileri ile iletişim yetersizliği” ifadesi için 3.18 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okul yöneticilerinin değişim sürecinde yer alan tüm öğretmenlere güven ve destek vermemeleri” ifadesi için 3.05 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okulda değişim sürecini, yöneticilerin kendi çıkarları doğrultusunda kullanacağını düşünmeleri” ifadesi için 3.02 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum”, “Okul değişimi yönetenlerin baskı veya güç kullanmaları” ifadesi için 2.93 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını vermişlerdir.

İfadeler arasında en yüksek frekansa sahip olan madde 3.39 aritmetik ortalama ile “Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdüleyememeleri” dir. Bu bağlamda değişimi yöneten kişilerin değişim sürecine ilişkin tutumlarının öğretmenlerin değişime karşı direnç tutumlarına etki ettiği söylenebilir. Öğretmenlerin bu noktada yöneticiler tarafından bilgilendirme, motivasyon, değişime gereklilik inancı konusunda desteklenmesinin değişime ilişkin direnci azaltacağı düşünülebilir.

Tablo 10.4: Değişimden Zarar Görme Korkusundan Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)

Maddeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
- Değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşleriyle zıt olması	2.89	1.41
- Okuldaki geleneksel değerlerin değişimle sona ereceği endişesi	2.83	1.31
- Değişimin öğretmenlerin güvenlik duygularını tehdit etme endişesi	2.72	1.39
- Okullarda değişimin huzursuzluğa neden olacağı düşüncesi	2.69	1.31
- Değişim sürecinde kendi fikir ve düşüncelerinin önemsenmeyeceğini zannetmeleri	2.69	1.31
- Değişim sonucunda yetkisini, konumunu ya da birikimini kaybetme korkusu	2.54	1.41
- Diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları	2.47	1.25
- Değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu	2.46	1.33
- Değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu	2.41	1.32
- Değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi	2.34	1.40
- Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi	2.26	1.27
Ortalama	2.57	0.99

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin “Değişimden Zarar Görme Korkusundan Kaynaklanan Dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 10.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi” “değişim sürecinin okulda mevcut sosyal

ilişkileri bozacağı korkusu”, “okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi”, “diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları” ve “değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu” ortalama olarak “az katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgili alt boyutu ölçen diğer sorulara ise 2.57 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Her bir soruya verilen cevapların standart sapmaları incelendiğinde ise standart sapma değerlerinin birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Buna göre ilgili alt boyutu ölçen sorulara verilen cevapların değişkenliği de birbirlerine çok yakındır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “Okuldaki geleneksel değerlerin değişimle sona ereceği endişesi” ifadesi için 2. 83 aritmetik ortalama ile “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Değişimin öğretmenlerin güvenlik duygularını tehdit etme endişesi” ifadesi için 2. 72 aritmetik ortalama ile “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Okullarda değişimin huzursuzluğa neden olacağı düşüncesi” ve “Değişim sürecinde kendi fikir ve düşüncelerinin önemsenmeyeceğini zannetmeleri” ifadeleri için 2.69 aritmetik ortalama ile “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Değişim sonucunda yetkisini, konumunu ya da birikimini kaybetme korkusu” ifadesi için 2.54 aritmetik ortalama ile “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları” ifadesi için 2.47 aritmetik ortalama ile “az katılıyorum”, “Değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu” ifadesi için 2. 46 aritmetik ortalama ile “az katılıyorum”, “ Değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu” ifadesi için 2.41 aritmetik ortalama ile “az katılıyorum”, “ Değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi” ifadesi için 2. 34 aritmetik ortalama ile “az katılıyorum”, “Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi” ifadesi için 2.26 aritmetik ortalama ile “az katılıyorum” cevabını vermişlerdir.

İfadeler arasında en yüksek frekansa sahip olan madde 2.89 aritmetik ortalama ile “değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşleri ile zıt olması” dır. Öğretmenler en fazla, siyasi görüşlerin zıt olması durumunda değişim sürecinden zarar göreceğini düşünmektedir. Bu durum siyasi görüşlerin, yönetsel süreçlere olan etkisini göstermektedir. Yöneticisiyle aynı siyasi görüşte olmayan öğretmenlerin, yöneticilerin yapacağı değişimlerden zarar görme endişesi taşıdığına ve yöneticinin kendi siyasi görüşleri doğrultusunda değişim sürecini gerçekleştirdiği inancına sahip olduğunu ve bu sebeple değişim sürecine direnç göstermekte olduğu sonucuna varmak yanlış olmayacaktır.

Tablo 10.5: Okulların Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu İçin Betimleyici İstatistikler (İkinci Alt Problem)

Maddeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
- Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu	3.53	1.44
- Okullarda değişim için gerekli olan alt yapı eksikliği	3.52	1.39
- Okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması	3.20	1.42
- Okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği	3.10	1.39
Ortalama	3.33	1.31

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin “Okulların Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 10.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği” ifadesi için 3. 10 ve “okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması” ifadesi için 3. 20 aritmetik ortalama ile “orta düzeyde katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgili alt boyutu ölçen “Okullarda değişim için gerekli olan alt yapı eksikliği” ifadesi için 3. 52 aritmetik ortalama ile “büyük ölçüde katılıyorum” cevabını verdikleri görülmektedir. Her bir soruya verilen cevapların standart sapmaları incelendiğinde ise standart sapma değerlerinin birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Buna göre ilgili alt boyutu ölçen sorulara verilen cevapların değişkenliği de birbirlerine çok yakındır.

İfadeler arasında en yüksek frekansa sahip olan madde 3. 53 aritmetik ortalama ile “Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu” dur. Bu durum, okullarda prosedür ve bürokrasinin çok olması, okulların değişim kapasitesinde birtakım eksiklikler meydana getirdiği, prosedür ve bürokrasinin sorunlara ilişkin çözüm süreçlerini uzattığı kanısı öğretmenlerin değişime karşı direnç sebepleri arasında olduğunu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: *Sınıf öğretmenlerinin değişime karşı direnç nedenlerinin alt boyutlar düzeyinde, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yaptıkları okul türü ve bulunulan okulda çalışma süresi değişkenlerine göre incelenmesi*

Tablo 11.1.: Cinsiyet Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)

Değişime Karşı Direnç Ölçeği	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	z	p
- Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Kadın	159	118.31	-1.414	0.157
	Erkek	86	131.67		
	Toplam	245			
- Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	Kadın	158	123.29	-0.238	0.812
	Erkek	86	121.04		
	Toplam	244			
- Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	Kadın	158	128.24	-1.723	0.085
	Erkek	86	111.95		
	Toplam	244			
- Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	Kadın	158	125.53	-0.908	0.364
	Erkek	86	116.94		
	Toplam	244			
- Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Kadın	158	122.11	-0.187	0.852
	Erkek	84	120.35		
	Toplam	242			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin cinsiyetleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 11.1’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin değişime karşı direnme ölçeğinin tüm alt boyutları için verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p > 0.05$). Bu bağlamda direnç tutumu, bayan ve erkek öğretmenler için belirleyici değildir.

Tablo 11.2.: Kıdem Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)

ALT ÖLÇEKLER	Kıdem Değişkeni	N	\bar{X}	Ss	Ortalama Sıra	χ^2	P	Farklılık
- Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	31	3.38	1.04	142.85	3.342	0.502	
	6-10 yıl	21	3.05	0.84	119.69			
	11-15 yıl	48	3.07	0.84	120.32			
	16-20 yıl	26	3.20	1.01	129.25			
	21 yıl ve üzeri	119	3.00	0.95	118.13			
- Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	30	3.08	0.89	121.35	11.343	0.023*	3>5 4>5
	6-10 yıl	21	3.19	1.23	131.67			
	11-15 yıl	48	3.29	1.14	136.17			
	16-20 yıl	26	3.55	0.91	152.90			
	21 yıl ve üzeri	119	2.84	1.20	109.02			
- Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	30	3.26	0.88	124.60	6.896	0.142	
	6-10 yıl	21	2.99	1.25	111.21			
	11-15 yıl	48	3.38	1.02	134.44			
	16-20 yıl	26	3.56	0.89	147.02			
	21 yıl ve üzeri	119	3.06	1.07	113.79			
- Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	30	2.46	0.84	115.28	9.146	0.058	
	6-10 yıl	21	2.80	1.04	140.14			
	11-15 yıl	48	2.71	0.93	132.20			
	16-20 yıl	26	2.91	0.83	149.13			
	21 yıl ve üzeri	119	2.43	1.05	111.47			
- Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	30	2.93	1.12	95.47	13.850	0.008*	3>1 4>1 3>5 4>5
	6-10 yıl	21	3.49	1.23	134.57			
	11-15 yıl	48	3.68	0.98	141.45			
	16-20 yıl	26	3.72	0.96	145.19			
	21 yıl ve üzeri	117	3.19	1.16	112.38			

*p<0.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verdikleri cevapların, öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, sadece “Yeni görev, rol ve sorumlulukları Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler” ve “Okulların Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutları için grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0.05).

Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı farklılık bulunduğunda farklılıkların kıdem değişkeni için hangi alt gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla kullanılan özel bir

teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak non-parametrik Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerden 16-20 yıl aralığında kıdeme sahip olanlar, yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler alt boyutu için en yüksek cevabı vermişlerdir. Aynı zamanda 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler, okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler alt boyutunu ölçen sorulara diğer kıdem gruplarına kıyasla en yüksek cevabı vermişlerdir. Bu durumda, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin çoğunlukla “emekli” statüsünde olduğu düşünülürse, iş kaygısı sebebiyle direnç göstermedikleri düşünülebilir. Ancak, öğretmenlerin yıllar geçtikte bir takım yerleşik alışkanlıklara sahip olması, öğretmenlerin değişime karşı kapalı hale gelmelerine ve bu durumun değişime karşı direnç tutumunu artırmakta olduğu düşünülmektedir.

Tablo 11.3.: Öğrenim Durumu Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)

ALT ÖLÇEKLER	Öğrenim Durumu Değişkeni	N	\bar{X}	Ss	Ortalama Sıra	χ^2	P	Farklılık
- Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Ön Lisans	37	2.89	0.98	107.77	5.540	0.136	
	Eğitim Enstitüsü	33	2.85	1.01	103.38			
	Lisans	159	3.16	0.92	128.01			
	Yüksek Lisans	14	3.38	0.93	135.25			
- Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	Ön Lisans	37	2.71	1.10	100.53	19.849	0.000*	3>1
	Eğitim Enstitüsü	33	2.58	1.25	93.12			4>1
	Lisans	158	3.15	1.08	127.08			3>2
	Yüksek Lisans	14	3.99	1.04	180.89			4>2
- Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	Ön Lisans	37	2.96	1.08	107.85	8.149	0.043*	3>2
	Eğitim Enstitüsü	33	2.81	1.20	98.98			4>3
	Lisans	158	3.28	0.96	126.83			
	Yüksek Lisans	14	3.60	1.29	150.50			
- Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	Ön Lisans	37	2.44	0.92	113.99	2.401	0.493	
	Eğitim Enstitüsü	33	2.45	1.22	110.53			
	Lisans	158	2.58	0.92	123.91			
	Yüksek Lisans	14	2.87	1.26	139.96			

- Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Ön Lisans	36	3.24	1.04	113.06	4.582	0.205
	Eğitim Enstitüsü	33	2.99	1.29	102.71		
	Lisans	157	3.43	1.09	127.15		
	Yüksek Lisans	14	3.13	1.26	107.04		

*p<0.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği”nin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verdikleri cevapların, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, sadece “Yeni görev, rol ve sorumlulukları Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler” ve “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Dirençler” alt boyutları için grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0.05).

Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı farklılık bulunduğu farklılıkların öğrenim durumu değişkeni için hangi alt gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar kendi aralarında ikili olarak non-parametrik Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmıştır.

Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerden yüksek lisans derecesine sahip olanlar, “Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler”, “yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler”, “okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler” alt boyutlarını ölçen sorulara diğer tüm öğretmenlere göre daha yüksek cevaplar vermişlerdir. Bu durumun ile ilgili olarak, yüksek lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin bilgilerinin fazla olması ve değişimle gelen yeniliklere eleştirel bakış açısına sahip olmalarının değişime yönelik dirençlerine etki ettiği düşünülmektedir.

Buna ek olarak, lisans derecesine sahip öğretmenler ise “Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutu için diğer öğretmenlere kıyasla en yüksek cevabı vermişlerdir. Bunun yanı sıra yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler alt boyutu ölçen sorulara ön lisans derecesine sahip ve eğitim enstitülerinden mezun öğretmenlere göre daha yüksek cevaplar vermişlerdir.

Tablo 11.4.: Bulunulan Okulda Çalışma Süresi Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)

	ALT ÖLÇEKLER	Çalışma Süresi Değişkeni	N	\bar{X}	Ss	Ortalama Sıra	χ^2	P
-	Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	173	3.19	0.92	129.37	6.402	0.171
		6-10 yıl	33	2.93	0.91	112.67		
		11-15 yıl	18	2.92	0.87	106.31		
		16-20 yıl	13	2.86	1.14	114.62		
		21 yıl ve üzeri	8	2.47	1.38	79.13		
-	Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	172	3.16	1.10	127.69	4.503	0.342
		6-10 yıl	33	2.77	1.29	106.32		
		11-15 yıl	18	3.10	1.16	125.36		
		16-20 yıl	13	2.83	1.27	108.15		
		21 yıl ve üzeri	8	2.57	1.23	94.44		
-	Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	172	3.29	1.00	128.46	6.044	0.196
		6-10 yıl	33	3.06	1.24	116.14		
		11-15 yıl	18	3.07	0.95	114.58		
		16-20 yıl	13	2.69	1.06	90.54		
		21 yıl ve üzeri	8	2.70	1.09	90.44		
-	Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	172	2.57	0.95	122.65	1.925	0.750
		6-10 yıl	33	2.67	1.10	128.80		
		11-15 yıl	18	2.56	1.07	121.25		
		16-20 yıl	13	2.68	1.32	125.81		
		21 yıl ve üzeri	8	2.10	0.77	90.69		
-	Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	1-5 yıl	171	3.30	1.14	119.08	2.198	0.699
		6-10 yıl	33	3.42	1.06	125.24		
		11-15 yıl	17	3.66	1.12	142.76		
		16-20 yıl	13	3.25	1.13	111.96		
		21 yıl ve üzeri	8	3.34	1.40	128.13		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnç Nedenlerini Belirleme Ölçeği” nin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verdikleri cevapların, öğretmenlerin buldukları okulda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, tüm alt boyutlar için grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır ($p>0.05$). Buna göre, bulunulan okulda çalışma süresinin, öğretmenlerin direnç algılarına etki etmediği görülmektedir.

Tablo 11.5: Okul Türü Değişkenine göre Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Algılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları (Üçüncü Alt Problem)

Değişime Karşı Direnç Ölçeği	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	Z	p
- Değişim süreci konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Devlet/resmi Okul	157	121.35	-	0.732
	Özel Okul	87	124.57		
	Toplam	244			
- Yeni görev rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler	Devlet/resmi Okul	157	122.94	-	0.778
	Özel Okul	86	120.28		
	Toplam	243			
- Okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler	Devlet/resmi Okul	157	122.82	-	0.807
	Özel Okul	86	120.51		
	Toplam	243			
- Değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler	Devlet/resmi Okul	157	125.19	-	0.339
	Özel Okul	86	116.18		
	Toplam	243			
- Okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler	Devlet/resmi Okul	155	129.00	-	0.016*
	Özel Okul	86	106.58		
	Toplam	241			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Değişime Karşı Direnme Ölçeği” nin tüm alt boyutlarını ölçen sorulara verdikleri cevapların öğretmenlerin çalıştıkları okulların türleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 11.5’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin değişime karşı direnme ölçeğinin “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutu haricinde diğer alt boyutları için verdikleri cevapların okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p > 0.05$). Devlet/resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutu için verdikleri cevapların sıra ortalamaları özel okullarda görev yapan öğretmenlerin verdikleri cevapların sıra ortalamalarından fazladır. Buna göre devlet okullarında görev yapan öğretmenler ilgili alt boyutu ölçen sorularda yer alan ifadelere daha fazla katılmaktadır. Devlet okullarındaki fiziksel yapı yetersizliğinin (laboratuvar, uygulamalı dersler için atölye ve fiziksel alan yetersizliği gibi) değişim süreçlerinde devlet okulunda görev yapan öğretmenler için direnç tutumu göstermede etkili olduğu söylenebilir.

Yapılacak olan değişimlerde fiziksel alanlara, maddi kaynaklara ihtiyaç duyulabilir. Ancak devlet okullarında bütçenin sınırlı olması, okulların fiziksel koşullarının yeterli olmaması öğretmenlerin değişimlere karşı direnç göstermesinde etkili olduğu düşünölmektedir.



V. BÖLÜM

SONUÇ

Bu bölümde, “Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerinin incelenmesi” amacı doğrultusunda yapılan araştırmaya ilişkin bulgularından elde edilen sonuçlar alt problemler çerçevesinde özetlenerek değerlendirilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Birinci alt problem kapsamında ele alınan “*Öğretmenlerin okul değiştirme nedenleri ve okullarda değişimi tetikleyen güçler hakkındaki görüşleri nasıldır?*” sorusuna ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin, okul değiştirme nedenlerinin daha çok kişisel sebeplerle gerçekleştiği, ulaşım, özlük hakları, çıkar çatışmaları, sağlık problemleri, kurum kültürü ile uyum, iletişim problemleri gibi çıkar çatışmalarının, öğretmenlerin okuldan ayrılmalarında geçerli sebepler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin, okullarda değişimi tetikleyen güçleri ise, zamana ve değişen çağa uyum sağlama olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin değişime ilişkin farkındalığı hakkında bilgi vermekte ve değişen çağa uyum için değişimin şart olduğu konusunda öğretmenlerin fikir sahibi olduğunu göstermektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İkinci alt problem kapsamında ele alınan öğretmenlerin değişime karşı direnç nedenlerine ilişkin algıları alt boyutlar düzeyinde (“Bilgi eksikliği, yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliği, okul yöneticilerinin değişimi yönetememesi, değişimden zarar görme korkusu ve okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler) incelenmiştir.

“Bilgi Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu”na ilişkin bulgular incelendiğinde, bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, öğretmenlerin direncinin “orta düzeyde” olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra “okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik” ve “okullarda gerçekleştirmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi” ne ilişkin verilen cevaplar, ilgili alt boyutun diğer maddelerine kıyasla daha yüksektir. Bu doğrultuda öğretmenlerin yeni sürece ilişkin bilgilerinin az olması, değişimin gerekliliğine

tam olarak ikna olmamaları ve değişim süreçlerindeki belirsizlik ortamının öğretmenlerin yeniliklere karşı direnç göstermesinde etkili olduğu söylenebilir.

“Yeni Görev, Rol Ve Sorumlulukları Alma İsteksizliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu”na ilişkin bulgular incelendiğinde, yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler alt boyutunu ölçen sorular doğrultusunda, ilgili alt boyuta ilişkin öğretmenlerin direncinin “orta derece” olduğu görülmektedir. Ancak maddeler arasında, “değişim sonucunda kontrolü kaybetme” ve “mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik” ile ilgili direncin, diğer direnç nedenlerine kıyasla derecesi daha yüksektir.

“Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetememesinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu”na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin “yöneticilerin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, ilgili alt boyuta ilişkin öğretmenlerin direncinin “orta düzeyde” olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, “okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdüleyememeleri”, “okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlamasının yetersiz olması”, “öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi” ve “okul yöneticilerinin değişim sürecinde, öğretmenlerle empati kuramaması” ile ilgili dirençlerin derecesi, diğer direnç nedenlerine göre daha yüksektir.

“Değişimden Zarar Görme Korkusundan Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu”na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin “değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, öğretmenlerin, “okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi”, “değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi”, “değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu”, “değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu” ile ilgili direncinin “ az” olduğu, ilgili alt boyutta bulunan diğer dirençlerin ‘orta düzeyde’ olduğu görülmüştür. Orta düzeydeki direnç nedenleri arasında “değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşleriyle zıt olması” ile ilgili direncin derecesinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

“Okulların Kapasite Eksikliğinden Kaynaklanan Dirençler Alt Boyutu”na ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutunu ölçen sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, ilgili alt boyuta ilişkin öğretmenlerin direncinin “okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği” ve “okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması” ile ilgili direncin derecesi “orta” olup, “okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu” ve “okullarda

değişim için gerekli olan alt yapı eksikliği” ile ilgili direncin “büyük ölçüde” olduğu ortaya çıkmıştır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Üçüncü alt problem kapsamında, sınıf öğretmenlerinin değişime karşı direnç nedenleri öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, bulunulan okulda çalışma süresi ve görev yaptıkları okul türü değişkenine göre alt boyutlar düzeyinde incelenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda bulgular incelendiğinde, tüm alt boyutlar için cinsiyet faktörünün anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin tüm alt boyutlar için verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, “Yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler” ve “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutları ile “kıdem” değişkeni arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Birimler arasındaki farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda, “yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler” ve “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutlarında 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin direncinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, her iki alt boyutta da 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin direncinin daha az olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin, tüm alt boyutlar için verdikleri cevaplar incelendiğinde, “yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan dirençler” ve “okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan dirençler” ile “eğitim durumu” değişkeni arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Birimler arasındaki farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda, her iki alt boyut için de “yüksek lisans” öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin dirençlerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, yüksek lisans eğitimi tamamlamış olan öğretmenlerin okul yönetimi ve değişime ilişkin beklentilerinin daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin, tüm alt boyutlar için verdikleri cevaplar incelendiğinde, değişime karşı direnç nedenleri ile, “okuldaki çalışma süresi” değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin, tüm alt boyutlar için verdikleri cevaplar incelendiğinde, “okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” ile “okul türü” değişkeni arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Birimler arasındaki farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda, ilgili alt boyuta ilişkin devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin direncinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu durumu; devlet okullarındaki sınıf öğretmenlerinin okullardaki kaynak yetersizliklerini değişimin önümdeki engel olarak görmesi ile, devlet okullarındaki sınıf öğretmenlerinin direncinin güçlü oluşunu ise bu okullarda hissedilen iş garantisinin daha fazla oluşu ile açıklayabiliriz.



VI. BÖLÜM

TARTIŞMA

Araştırmanın istatistiksel bulguları, sınıf öğretmenlerinin kıdem, öğrenim durumu ve okul türü değişkenleri ile değişimlere karşı direnç algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla “orta” derecede direnç gösterdikleri anlaşılmıştır. Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular, araştırma problemleri ve ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmıştır.

Araştırma çerçevesinde çalışma yapılan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin değişimlere karşı gösterdikleri direnç algıları incelendiğinde, öğretmenler, bilgi eksikliği, yeni görev, rol ve sorumlulukları alma konusundaki isteksizlik, okul yöneticilerinin değişimi yönetememesi ve okulların kapasite eksikliği nedenlerinden dolayı değişimlere “orta” düzeyde direnç gösterdikleri, değişimden zarar görme korkusu sebebiyle daha “az” direnç gösterdikleri görülmektedir.

Araştırmada, ilgili alt boyutlar düzeyinde en fazla direncin “kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençler” alt boyutunda olduğu görülmüştür. Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin, özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre okulların kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirence ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunu destekler şekilde, Helvacı ve diğerleri'nin (2012) eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin değişime karşı direnme nedenlerinin incelendiği araştırmada, okullardaki değişim girişimini engelleyen en önemli faktörün kapasite eksikliği olduğunu ve buna ilişkin direncin büyük ölçüde olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, Gürses'in (2010) ilköğretim okullarındaki direniş nedenleri üzerine yaptığı araştırmada ve Yenen'in (2015) ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin değişime karşı direnme nedenlerini incelediği araştırmada da kapasite eksikliğinden kaynaklanan dirençlerin “çok” olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, alanda yapılan diğer çalışmalar ile araştırmanın ilgili boyutunun sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın alt boyutlarından biri olan “değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençler”in “az” olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularını destekler şekilde Yenen'in (2015) yapmış olduğu araştırmada ve Gürses'in (2010) araştırmasında da değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençlerin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşılık olarak, ilgili alt boyut için Helvacı ve diğerlerinin (2012) araştırması ilgili alt boyutta direnç düzeyinin “orta” olduğunu göstererek araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1995), değişime karşı gösterilen direncin sebepleri arasında; işsiz kalma gibi ekonomik sebeplere ek olarak örgüt içi ilişkilerin zedelenecek sosyal ilişkilerin bozulacağı endişesinin kişilerde zarar görme korkusu yaratarak direnmeye sebep olabileceğini vurgulamıştır. Bunu destekler şekilde Dalin ve diğerleri (1993), değişime karşı direnenlerin, kendi statü ve güçlerini tehdit ettiği ölçüde direnmesinden bahsetmektedir. Bunun dışında, güvenlik, alışkanlıklar ve duygusal durumlarının değişimden etkileneceğini düşündüklerini de eklemektedir. Bu bağlamda, kişilerin değişimin doğurduğu sonuçlardan zarar görme kaygısı duyması ile değişime karşı belli oranda direnç göstermesinin olası olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Cummings ve Worley (1997) ise, kaynakların azalacağına ilişkin korkunun değişime direnci artıracığına dikkat çekmektedir. Bu durumu “politik direnme” olarak adlandıran Cummings ve Worley (1997), kişilerin makam, mevkii, görev dağılımı, örgüt içi ilişkilerin zedeleneceği düşüncesinin direnci beslediğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda, yöneticilerin öğretmenlerle iletişim halinde olup öğretmenlerin kaygı düzeyini düşürecek açıklamalarda bulunması, değişime ilişkin inancın korunması, öğretmenlerin fikir ve düşüncelerinin önemsenmesi ile değişim süreçlerinde direncin kontrol altına alınmasının kolaylaşacağı düşünülmektedir.

Araştırmada “bilgi eksikliğinden” kaynaklanan direncin “orta” düzeyde olduğu görülmüştür. Yenen (2015) ve Gürses’in (2010) araştırmaları da ilgili alt boyut için “orta” düzeyde direncin var olduğunu gösteren araştırma bulgularını içermektedir. Ancak, Helvacı ve diğerleri (2012), eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre yaptığı araştırmada, bilgi eksikliğinden kaynaklanan direncin yüksek olduğunu ifade ettiği sonuç araştırma bulgularından farklılaşmaktadır. Bu durum eğitim denetmenlerinin öğretmenlerin üzerindeki algısı ile öğretmenlerin algılarının farklı olduğunu göstermektedir. Bursalıoğlu’nun (2002), değişim stratejisinin, uygulayıcıların anlayabileceği ve benimseyebileceği nitelikte olmadığı durumlarda direnç ile karşılaşılacağı ifadesi de araştırma bulgularını desteklemektedir. Aydoğan’ın (2007) değişim süreci ve okul personeline ilişkin araştırmasında da, okul personelinin değişim sürecinde yeterince bilgilendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Plant (1987) ise, bu durumu kendini yetersiz görme korkusu olarak ifade etmiş, değişim sürecinde bilgi verilmemesi, personelin değişim gerekliliği inancını taşınamaması, kendini yetersiz görme korkusu gibi sebeplerin değişime karşı direnci güçlü kılacağını belirtmiştir. Bu ifadeye paralel olarak Dalin ve diğerleri (1993), çalışanların mevcut bilgi- birikim ve kaynakların yetersizliği düşüncesi karşısında yetersizlik duygusu yaşayacaklarını ve çalışanların bu durumun tehdit olarak algılayarak direnç göstereceklerini ifade etmişlerdir.

Bu noktada okul yöneticilerinden, değişime ilişkin bilgilendirmelerde bulunmaları ve öğretmenlerin yeniliklere açık oluşunu teşvik etmeleri beklenmektedir. Yöneticilerin, değişim sürecinde kararlılıkla, değişime inanarak ve öğretmenleri değişimin gerekliliğine ikna ederek süreci yönetmesi önem taşımaktadır. Cummings ve Worley (1997), çalışanlara sürecin bir parçası olduğunu hissettirmenin direnme problemini çözmenin temel koşulu olduğu söylemektedir. Bunun yanı sıra McHugh (1997), değişim sürecinde meydana gelen bilinmezliğin ve karmaşanın iletişim ile aşılabileceğini vurgulaması mevcut bulguları destekler niteliktedir. Tüm bunlar doğrultusunda, öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençlerini yönetmek için, yöneticilerin değişim sürecinde öğretmenlere danışmanlık etmesi ve değişime ilişkin geniş çaplı bilgi vermesinin süreç açısından kolaylaştırıcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada “yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden” kaynaklanan direncin “orta” derecede olduğu görülmüştür. Gürses’in (2010) ve Yenen’in (2015) yaptığı çalışmalarda da ilgili alt boyut için direncin “orta” derecede olduğu sonucu, araştırmanın bu boyutu ile paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra Clarke (1994), değişim sonrası çalışanların, iş yükünün artacağına dair inançlarının oluşması durumunda dirençlerinin artacağını ifade etmektedir. Bu bağlamda; öğretmenlerin, sürece ilişkin iş yükünün artacağı, değişen uygulamaların zaman ve enerji kaybı yaratacağı düşüncesinin endişeye sebep olduğu ve değişime karşı direnç tutumu oluşturmada etkili olduğu söylenebilir. Miles (1998:3), değişim sürecinde çalışanlarda enerji ve motivasyon kaybının olabileceğine dikkat çekerek liderin, sürece katılanları ödüllendirmesi, sözlü motivasyonda bulunması ve çalışanlarla sıcak temasta bulunması ile sürecin daha yumuşak bir geçişle atlatılabileceğine değinmektedir. Buna benzer bir ifadeyle McKenzie & Koenig (1998), değişim yanlılarının desteklenmesi ve ödüllendirmelerin yapılmasının süreç yönetimini kolaylaştıracağını belirtmektedir. Fullan’ın (1991) ifadesiyle, değişim sonucunda program başarılı olmuş ise, bu başarıyı liderler üstlenir ve takdir görür. Program başarısızlıkla sonuçlanmış ise burada suçlu öğretmen olarak görülür. Bu noktada öğretmenler övülmekten ziyade bedel ödemek zorunda kalırlar. Bu durum da öğretmenlerde değişim sürecine ilişkin motivasyon kaybı, kaygı ve stres yaratabilir. Bunun sonucunda, değişimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin motivasyonu sürecin işlerliğini etkileyecektir. Etkili bir değişim yönetimi için, okul liderlerinin öğretmenlerin motivasyon ve beklentilerini de göz önünde bulundurması önerilir. Ayrıca süreç yönetiminde öğretmenlerin yeni görevleri ve sorumlulukları üstlenmelerini teşvik edecek unsurların bulunmasının değişim süreçlerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırmada, “okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden” kaynaklanan dirençlerin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca paralel olarak Yenen’in (2015) araştırması da ilgili alt boyut için aynı sonuçlara ulaşıldığını göstererek mevcut sonuçları desteklemektedir. Ak’ın (2006) çalışması, Uşak ilinde görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin değişimi yönetme yeterliliklerini “orta” derece değerlendirdiklerini belirtmektedir. Bunu destekler şekilde Ankara Mamak ilçesinde Argon ve Özçelik (2008) tarafından yapılan çalışmada da, değişimi yönetmede ilköğretim yöneticilerinin öğretmenler gözündeki yeterlilik değerlendirmesinin “orta” düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak Gürses’in (2010) çalışmasında öğretmenlerin ilgili alt boyut için direncinin “az” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık olarak Helvacı ve diğerlerinin (2012) çalışması da öğretmenlerin ilgili alt boyut için dirençlerinin “çok” olduğu sonucunu sunmaktadır. Araştırma bu bağlamda diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerin, değişim süreçlerini yönetmesine ilişkin olarak Mintzberg (2004), etkili bir liderlik anlayışının güçten ziyade ilham veren, denetimden çok iletişim ve iş birliği kurarak, dikte etmeden çok izah ederek sağlanabileceğini savunmaktadır. Koçel’in (2003) ifadesiyle, insanların doğası gereği müdahil oldukları duruma karşı tahammülleri yüksektir. Bu bağlamda, öğretmenlerle kurulacak etkili iletişim, öğretmenlerin sürece dahil edilmesi ve fikirlerinin alınması ile öğretmenlerin aidiyet ve katılım hissini artırması ile direncin azalacağı düşünülmektedir. Hultman (1998), değişime karşı direnci en aza indirmek için süreçte okul yöneticilerinin kararlı duruşta olması gerektiğine dikkat çekmiştir. Liderlerin değişim yönetimindeki rolüne dikkat çeken Fullan ise, yöneticilerin değişim liderliği yapmadığı bir okulda gelişmenin imkansız olduğunu ifade etmiştir. Miles (1998) ise, değişimin güvenli ve hasarsız bir şekilde gerçekleşmesi için, liderin süreci ön görmesi ve değişim konusunda çalışanların güvenini sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra Hacıfazlıoğlu (2016), gerçekleştirilmesi planlanan değişimden önce liderlerin inovasyonun gerekliliği konusunda kesin bir plan içinde olmalarından, sürecin sistematik olarak değerlendirildiği durumlarda ise başarının daha yüksek olacağından bahsetmektedir. Değişim sürecinde yeniliğin amacı ile uyumlu veli, öğretmen ve öğrenci gerekliliğine dikkat çeken Hacıfazlıoğlu (2016), liderlerin “eylem odaklı” anlayış içinde olmaları gerekliliğinin altını çizmektedir. Bu noktada, değişim süreçlerinde “planla, uygula, değerlendir” yaklaşımı ile liderlerin gereklilik doğrultusunda değişim süreçlerinin başlatıcı, planlayıcısı ve uygulayıcısı ve değerlendiricisi olarak önemli rol sahibi olduğu söylenebilir. Buna paralel bir ifadeyle, okul müdürlerinin okul başarısındaki önemine vurgu yapan Yavuz (2006), “okullar, müdürleri kadar başarılıdır” ifadesini kullanmaktadır.

Araştırma bulgularında, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yeni görev rol ve sorumlulukları alma isteksizliğine ilişkin direncinin “çok” olduğu görülmüştür. Buna karşılık olarak Yenen (2015), ortaöğretim kurumlarında yaptığı araştırmasında, 16-20 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin ilgili alt boyuta ilişkin direncinin az olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuç, ortaöğretim öğretmenlerinin kıdem durumu ve direnç algısı ile ilköğretim öğretmenlerinin kıdem durumu ve direnç algısının farklı olduğunu göstermektedir. 16-20 yıl kıdem aralığı Bakioğlu'nun (1996) öğretmenlerin kariyer evrelerini incelediği araştırmasında “uzmanlık evresi” olarak adlandırılmaktadır. Bakioğlu'na (1996) göre, öğretmenler bu kıdem grubunda alanında uzmandır ve eleştirel bakış açısına sahiptir. Huberman'ın (1989) ifadeleri ise bu kariyer evresinde bulunan öğretmenlerin “kariyer ortası kriz” yaşayabileceğini hatta bu aşamada öğretmenlerin mesleği bırakma ihtimallerinin yüksekliğine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda 16-20 yıl kıdem aralığındaki sınıf öğretmenlerinin, mesleki uzmanlık evresinde mesleki yeterliliklerine duydukları güven ve alışkanlıklarına olan bağlılıkları ile yeniliklere karşı direnç gösterme olasılıklarının yüksek olabileceği söylenebilir.

Araştırmada 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin direncinin yeni görev rol ve sorumlulukları alma isteksizlik ve okulların kapasite eksikliği sebebiyle gösterdiği direncin “az” olduğu görülmektedir. Gürses'in (2010) araştırmasında elde ettiği bulgularda da her iki alt boyutta 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin direncinin “az” olduğunu sonucu, araştırma ile paralellik göstermektedir. Yenen'in (2015) araştırmasında ise 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin kapasite eksikliğinden kaynaklanan direncinin az olması da araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bakioğlu (1996), öğretmenlerin 21-25 yıl aralığındaki kıdem durumunu “sakinlik evresi” olarak tanımlamaktadır. Buna göre, bu evrede uzmanlığın getirdiği sakinlik ve kendini olduğu gibi kabul etme ön plana çıkmaktadır. Bu gruptaki öğretmenler kendini kabul ettirme gibi çabalardan uzaktır ve geleceğe ilişkin mesleki kariyer beklentileri yoktur. Bu doğrultuda okullarda yaşanacak değişim ve beraberindeki süreçte değişime karşı savaşmak, direnmek gibi tutumlar bu kıdem grubundan beklenmeyecektir. Araştırma bulgularında rastlanan 21 yıl ve üzeri kıdem grubunun değişimlere karşı direncinin düşük oluşunun sebebi bahsi geçen “sakinlik evresi” veya başka bir deyişle “otonomi” ile açıklanabilir.

VII. BÖLÜM

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin öneriler belirtilmiştir. Öneriler, “sınıf öğretmenlerine yönelik öneriler”, “yöneticilere yönelik öneriler” ve “araştırmacılara yönelik öneriler” olarak üç başlık altında toplanmıştır.

7.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda değişim sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerine yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlerin değişim ihtiyacına yönelik algılarının “zamana ve değişen çağa uyum sağlama” olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin zamanla gelişen teknoloji ve değişim çağının getirdikleri ile birlikte, okulların da değişim süreçlerinin bir parçası olma ve süreç gelişimine katkıda bulunma noktasında değişime açık olmaları önerilir.
- Araştırma bulgularında, öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç sebeplerinden birinin de “bilgi eksikliğinden kaynaklanan dirençler” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin değişime açık olma, değişim sürecinde etkin rol alma, değişim sürecini değerlendirme gibi süreçlerinin değişimin kontrollü olarak gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin, kurum tarafından sağlanan hizmet içi eğitimlerin yanı sıra; bireysel bazda, kişisel özellik ve ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki gelişimlerine önem vermelerinin, mesleki içi eğitim, çalıştay, deneyim paylaşım toplantılarında bulunmalarının, eğitimde değişimi gerekli kılan etmenler üzerine çalışma ve çözüm önerilerinde bulunmalarının eğitimde değişim süreçlerinin işlevselliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticisinin değişim sürecini yönetemediğini düşünmesinin direnç sebeplerinden biri olduğu görülmüştür. Okullarda değişim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin yöneticiler ile iş birliği içinde çalışarak sürece dahil olmalarının, yöneticilere değişim süreci ile ilgili geri bildirimlerde bulunmalarının, değişim süreçlerinde aktif rol alarak planlama ve yürütme süreçlerine katkıda bulunmalarının, sistem değerlendirmesi ve okul gelişimi adına önemli olduğu düşünülmektedir.

7.2. Yöneticilere Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda, değişim süreçlerinde direncin en aza indirilmesine ilişkin yöneticilere yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırmada öğretmenlerin kişisel sorunlar, özlük hakları ve çıkar çatışmaları gibi çeşitli sebepler nedeniyle kurum değiştirdikleri görülmektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretmenler için onların kurumlarda uzun soluklu görev alabilmelerine yönelik alternatif stratejiler geliştirmeleri ve yan haklar sağlamaya yönelik çözümler bulmaları beklenmektedir. Bu kapsamda yapılabilecek düzenlemelere örnek olarak esnek mesai saatleri, öğretmen çocuklarına burs imkânı sağlanması, özel sağlık sigortası, ek maaş ve ikramiye ve ulaşım imkânları verilebilir.
- Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çalışma grubu dahilindeki sınıf öğretmenlerinin dirençlerinin büyük oranda “okulların kapasite eksikliğinden” kaynaklandığı görülmektedir. Bu noktada yöneticiler, değişim süreçlerini yönetirken okulların fiziksel akademik alt yapılarını güçlendirilmesi, okullardaki prosedür ve bürokrasinin önüne geçilmesi, var olan prosedürlerin azaltılması ve öğretmenleri motive edecek kaynakların yaratılmasına yönelik iş gören odaklı çalışmalar gerçekleştirmelidirler.
- Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklanan direnç düzeylerinin “orta” olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, yöneticiler, değişim süreci ile ilgili bilgi paylaşımlarında bulunabilir, sürecin artı ve eksi yönlerini öğretmenler ile tartışabilir ve öğretmenlerin de sürece katılacakları bir okul iklimi oluşturmalarıdır.
- Araştırma bulguları doğrultusunda, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin yeni görev, rol ve sorumlulukları alma isteksizliğinden kaynaklanan direnç düzeylerinin “orta” olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, direncin ilk olarak direnç tepkisinin öğretmenlerin bilinmeyene karşı verdikleri tepki olarak değerlendirilmesi önerilir. Bunun yanı sıra, öğretmenlere iş yükü olarak geri dönecek değişimler minimum düzeyde tutulabilir, mecburi durumlarda ise öğretmenleri motive edecek farklı fırsatlar sağlanmalıdır.
- Araştırma bulguları doğrultusunda, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden ve değişimden zarar görme korkusundan kaynaklanan dirençlerinin olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak, yöneticilerin öncelikle değişim süreci ile ilgili tüm ayrıntılara hâkim olması, öğretmenleri

değişime karşı gereklilik hissi doğrultusunda motive etmesi ve öğretmenlere değişim süreci ile ilgili güven vermesi, öğretmenler ile empati kurması, değişimi dikte ile uygulamaması ve öğretmenler ile açık iletişim kurulması önerilir.

- Araştırma bulguları doğrultusunda, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerden 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ve yüksek lisans eğitim durumuna sahip öğretmenlerin dirençlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, yöneticiler takım arkadaşlarını gözlemleyerek potansiyel direnç gruplarını önceden tahmin edebilir ve kişilerin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda değişim sürecini şekillendirerek değişim yönetimini gerçekleştirebilir.
- Araştırmada öğretmenlerin, bilgi eksikliğinden ve yöneticilerin değişimi yönetememesinden kaynaklı sebeplerle değişime karşı dirençlerinin olabileceği görülmüştür. Bu noktada öncelikli olarak yöneticilerin değişim gerekliliğine ilişkin öğretmenler ile fikir birliğinde olmasının süreci kolaylaştıracağı söylenebilir. Yöneticinin değişim sürecine hâkim olmalarının, öğretmenlerin sürece dahil edilmesinin ve öğretmenlerin değişim sürecine ilişkin fikirlerinin “eleştiri”den ziyade “geri bildirim” olarak görülmesinin okul gelişimi açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin fikirlerini özgürce ifade edebileceği ortamlar oluşturmanın ve fikirlerin tartışılabilir olduğu okul atmosferinin, kişiler arasındaki sosyal ilişkileri olumlu etkileyeceği ve değişim gibi kritik süreçlerin yönetilmesini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.
- Okul yöneticilerinin eğitim liderliği ve veri odaklı okul yönetimi konusunda farkındalık sahibi olmaları değişim sürecinde katılımcı yönetim anlayışını benimsemelerinde etkili olabilir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin değişim yönetimi konusunda çeşitli uygulama odaklı çalıştaylar ile desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu eğitimlerin farklı demografik profildeki yöneticilere göre tasarlanması eğitimin etkililiğini de arttırabilecektir. Bununla beraber çalıştay, eğitim ve paylaşım toplantıları yoluyla değişime karşı direncin doğru yönetildiğinde okulun gelişimini olumlu etkileyen bir süreç olabileceği anlayışı yaygınlaştırılabilir.

7.3. Araştırmacılara Öneriler

- Bu alışma sosyokültürel anlamda avantajlı bir bölgede gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin dezavantajlı bölgelerde değişim sürecinde yaşadıkları deneyimler ilerideki çalışmalarda derinlemesine ele alınabilir ve daha geniş ölçekte öğretmene ulaşılarak yapılabilir.
- Bu alışma, sınıf öğretmenlerinin direnç algılarına odaklanan bir çalışmadır. Değişim sürecinde farklı demografik profillerdeki öğrencilerin ve velilerinin yaşadıkları deneyimlerin göz önüne alınarak incelendiği bir çalışmanın alandaki incelemelere katkı sağlayacağı düşünölmektedir.
- Araştırma, nicel çalışma ile yapılmıştır. Benzer bir konu nitel araştırma yöntemleriyle veya karma yöntemle ele alınabilir ve değişim yönetimi konusuna çok yönlü ışık tutabilir.

EKLER

Ek:1 Araştırmada Kullanılan “Değişime Karşı Direnme Nedenleri” Ölçeği

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDA DEĞİŞİME KARŞI DİRENME NEDENLERİ ÖLÇEĞİ

Değerli okul yöneticileri ve öğretmenler,

Bu anket, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime/yeniliğe karşı direnme nedenlerini değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, değişim süreçlerini yönetmede okul yöneticilerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Ankette toplanan veriler, söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplar tek tek değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Arzu Nur AKMAN

İstanbul Kültür Üniversitesi,
Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Öğrencisi
Özel Kültür İlkokulu Sınıf Öğretmeni
arzunurakman@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2) Kıdeminiz:

1 -5 yıl 6 – 10 yıl 11 – 15 yıl 16 – 20 yıl 21 yıl ve üzeri yıl

3) Öğrenim durumunuz:

Ön lisans Eğitim Enstitüsü Lisans Yüksek Lisans Doktora

4) Çalıştığınız okulun türü:

Devlet/resmi okul Özel okul

5) Bulduğunuz okulda çalışma süreniz:

1-5 yıl 6 – 10 yıl 11 – 15 yıl 16 – 20 yıl 21 yıl ve üzeri yıl

6) Şu ana kadar kaç okulda çalıştınız ?

1 2 3 4 5 ve fazlası

7) Bir önceki okulunuzdan ayrılma sebebiniz nedir? (6. Soruya cevabınız 1’den fazla fazla ise)

- | | |
|--|----------------------------|
| 7.1. Okulda yaşanan sürekli değişim | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 7.2. Maaş yetersizliği | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 7.3. Zümre içi problemler | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 7.4. Yönetmelik Sorunlar | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 7.5. Kurum kültürü ile uyum ve çıkar çatışmaları | EVET (.....) Hayır (.....) |

8) Sizin deneyimlerinize göre okullarda değişim sürecinde itici güçler nelerdir?

- | | |
|--|----------------------------|
| 8.1. Öğrencilerin beklentilerine cevap verebilme | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 8.2. Zamana ve değişen çağa uyum sağlama | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 8.3. Okulun kendi reklamını yapma amacı | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 8.4. Değişen çağda öğretmenlerin profesyonel yaşamlarında kolaylık sağlama | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 8.5. Rutine bağlayan sistemlerde doğal değişim ihtiyacı | EVET (.....) Hayır (.....) |
| 8.6. Diğer (Lütfen belirtiniz.)..... | EVET (.....) Hayır (.....) |

Açıklama: Aşağıda; ilköğretim okullarında 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.

Katılma Ölçeği

Madde No	Okullarda Değişime Direniş Nedenleri (Aşağıdaki cümlelerin sonuna “öğretmenlerde değişime karşı direnişe neden olmaktadır” ifadesi getirerek cevaplayınız).	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okullarda değişimi gerekli kılan faktörleri algılayamama	()	()	()	()	()
2	Okullarda değişimin nedenleri veya amaçlarına ilişkin belirsizlik	()	()	()	()	()
3	Okullarda gerçekleştirilmek istenen değişimle ilgili bilgi verilmemesi	()	()	()	()	()
4	Okulun vizyonu hakkında fikir sahibi olmama	()	()	()	()	()
5	Değişimin amacının okul üyelerince tam olarak anlaşılabilmesi	()	()	()	()	()
6	Mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik	()	()	()	()	()
7	Değişim sonucunda kontrolü kaybetme endişesi	()	()	()	()	()
8	Yeni durum karşısında yetersiz olma endişesi	()	()	()	()	()
9	Yeni durumda daha fazla çaba ve zaman harcayacağı endişesi	()	()	()	()	()
10	Öğretmenlerin yeni sorumluluklar alma endişesi	()	()	()	()	()
11	Risk alma cesaretinin olmaması	()	()	()	()	()
12	Değişim sonucunda iş ve çalışma koşullarında meydana gelecek farklılık korkusu	()	()	()	()	()
13	Değişimin gerekli kılacağı teknolojileri öğrenmede zorluk çekeceği	()	()	()	()	()
14	Değişimin gerektirdiği hizmet içi kurslarına katılmaya isteksizlik	()	()	()	()	()
15	Okulda değişim sürecini, yöneticilerin kendi çıkarları doğrultusunda kullanacağını düşünmeleri	()	()	()	()	()
16	Okullarda gerçekleştirilecek değişimin planlamasının yetersiz olması	()	()	()	()	()
17	Öğretmenlere değişim süreci için yeteri kadar süre verilmemesi	()	()	()	()	()
18	Okulda değişimi yönetenlerin baskı veya güç kullanmaları	()	()	()	()	()
19	Değişim sürecinde okul yöneticileri ile iletişim yetersizliği	()	()	()	()	()
20	Okul yöneticilerinin değişim sürecinde, öğretmenlerle empati kuramaması	()	()	()	()	()

21	Okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri gerektiği şekilde güdeleyememeleri	()	()	()	()	()
22	Okul yöneticilerinin öğretmenlerde değişim gereksinimi duygusu yaratamaması	()	()	()	()	()
23	Değişimin öğretmenler tarafından güvenliklerini tehdit ediyor olarak algılanması	()	()	()	()	()
24	Değişim sonucunda ekonomik gelirin azalacağı endişesi	()	()	()	()	()
25	Değişim sonucunda yetkisini, konumunu ya da birikimini kaybetme korkusu	()	()	()	()	()
26	Değişim sürecinin okulda mevcut sosyal ilişkileri bozacağı korkusu	()	()	()	()	()
27	Okullarda gerçekleşecek değişimin öğretmenlerin kendilerine mali külfet getireceği endişesi	()	()	()	()	()
28	Değişimi gerçekleştirecek kişilerin siyasi görüşlerinin kendi siyasi görüşleriyle zıt olması	()	()	()	()	()
29	Diğer okullardaki öğretmenlerin değişime karşı olumsuz tutumları	()	()	()	()	()
30	Okuldaki geleneksel değerlerin değişimle sona ereceği düşüncesi	()	()	()	()	()
31	Okullarda değişimin, huzursuzluğa neden olacağı düşüncesi	()	()	()	()	()
32	Değişim sürecinde kendi fikir ve düşüncelerinin önemsenmeyeceğini zannetmeleri	()	()	()	()	()
33	Değişim sonucunda oluşan yeni durum karşısında yalnız kalma korkusu	()	()	()	()	()
34	Okullarda değişim için gerekli maddi kaynakların eksikliği	()	()	()	()	()
35	Okullarda değişim için gerekli olan alt yapı eksikliği	()	()	()	()	()
36	Okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yönteminin olmaması	()	()	()	()	()
37	Okullarda prosedür ve bürokrasinin çokluğu	()	()	()	()	()

Ek:2 Ölçek Kullanım İzni Ekran Görüntüsü

Arzunur Hocam Merhaba,
ölçeği kullanabilirsiniz, bir mahsuru yok. Ölçek Ek'te yer almaktadır. İyi çalışmalar dilerim...
M. Akif HELVACI

On Friday, April 8, 2016 1:30 PM, Arzunur AKMAN ·

Mehmet Akif Hocam Merhaba,

Yürütmekte olduğum yüksek lisans tezimde 'değişime direnç' konulu araştırmam için incelemiş olduğum "Değişime Karşı Direniş Nedenlerini Belirleme Ölçeği" isimli araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanmış olduğunuz ölçeği sizin için de bir mahsuru yoksa bizimle paylaşmanız mümkün müdür ?

Saygılarımla,

İyi Çalışmalar..



Ek:3 Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.4612053
Konu: Anket Araştırma İzni

25.04.2016

İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) 19.04.2016 tarih ve 72 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 25.04.2016 tarih ve 4587906 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Arzunur AKMAN'ın "*İlkokul Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Okullarda Değişime Karşı Direnme nedenlerinin İncelenmesi*" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aaılı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	Mualla ÇELERİ
Önyanı:	BÖLÜM BAŞI
Tarih:	26.04.2016
İmza:	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sg634@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6fdb-c824-3f63-a51b-56ce kodu ile teyit edilebilir.

KAYNAKÇA

- Altrichter, H. (2000). *Introduction. Images of educational change*. (Eds: Altrichter, H. & Elliot, J.). (ss.22-30). Buckingham: Open University Press.
- Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-84.
- Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin kariyer evreleri (Türkiye’de resmi lise öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri* 18-20 Eylül 1996. İstanbul, Türkiye
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel gelişme kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Beycioğlu, K. & Aslan, M. (2009). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 166- 186
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9, 764-775.
- Beycioğlu, K , Aslan, B . (2014). Teachers and administrators’ views on teacher leadership: A mixed methods study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (2), 191-223.
- Bottery, M. (2016). *Educational leadership for a more sustainable world*. London: Bloomsbury Publications.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 3,155-156.
- Clark, J. & Koonce R., (1998). Hayatta kalanlar, *Executive Excellence*,14.
- Cummings, T.G. & Worley, C.G., (1997). *Organization development and change*, (6th Ed.) Cincinnati, Ohio: South- Western College Publishing Company.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde Sessizlik: Sessizliğin Teorik Temelleri ve Dinamikleri, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, 145-162.
- Dalin, P. (1998). *School Development*. London: Continuum.
- Dalin, P., Rolf, H.G., & Kleekamp, B., (1993). *Changing the school culture*. New York: The Imtec Foundation.

- Davis K. (1988). İşletmede insan davranışı: örgütsel davranış. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları
- Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Geliştirme*. İstanbul: Timaş Basım.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.
- Fullan, M. & Hargreaves A. (1998). What's Worth Fighting For Out There? [Http://Www.Leadership.Sa.Edu.Au/Papers/Precisps.Htm](http://Www.Leadership.Sa.Edu.Au/Papers/Precisps.Htm)
- Fullan, M. (1993). Why Teachers Must Be Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6), 12-17.
- Fullan, M. (2000). The Role Of The Principle İn School Reform (Adapted From The New Meaning Of Educational Change, 3.Rd Edition). *Paper Presented at Principals Institute 10th Year Celebration*. New York.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Amsterdam: Teachers College.
- Gliem, Joseph A., & Gliem, Rosemary R., *Calculating, Interpreting, And Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient For Likert-Type Scales*. Midwest Research To Practice Conference İn Adult, Continuing and Community Education, 2003, S. 76.
- Gülşen, Ş., & Gökyer, N. (2010). İlköğretimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen olası etkenler. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 796-801.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2016) Yaratıcılık, İnovasyon ve Okul Liderliği. *Eğitim Yönetiminde Liderlik*. (283-323). N. Güçlü & S. Koşar (eds). Pegem Yayınları: Ankara.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: from managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30 (3), 35-48.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: the role of social geographies. *Journal of Educational Change*, 3(3-4), 189-214.

- Hargreaves, A. (2009). A. *Journal Of Educational Change*, 10(2-3), 89- 100.
- Harris, A. (2009). Big change question: Does politics help or hinder educational change? *Journal of Educational Change*, 10(1), 63-67.
- Harris, A. (2011). Reforming Systems: Realizing The Fourth Way. *Journal of Educational Change*, 12(2), 159-171.
- Harris, A. (2002). *School Improvement: What is in it for Schools?* London: Routledge Falmer.
- Helvacı, A. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. Ankara: Nobel Yay.
- Helvacı, M. A. (2009). Okullarda değişimi engelleyen faktörler ve okul yöneticilerinin rolleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(5), 32-56
- Helvacı, M. A. (2011). Değişime karşı direniş nedenlerini belirleme ölçeği. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2033-2047.
- Holberton, P. (2002). The Need for Change". *Speaking of Leadership*. 2(23), [Http://Www.Holberton.Com/Sol_Vol-2-No23.Html](http://www.holberton.com/sol_vol-2-no23.html)
- Huberman, M. (1989) Teacher Careers and School Improverment, *Curriculum Studies*, 20, 2
- İnandı, Y., Tunç, B., & Gündüz, B. (2013). Okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile çatışmayı çözme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (2), 275- 294.
- İnandı, Y., Tunç, B., & Gılıç, F. (2013). School administrators' leadership styles and resistance to change. *International Journal of Academic research*, 5 (5), 196- 203.
- Karadeniz, Ş. & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2013). Turning utopias into utopias: Technology stories from low socio economic schools. *Hacettepe University Journal of Education*. 28 (1): 211-222.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. (7. Basım). Ankara: 3a Araştırma Eğitim Danışmanlık
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Geliştirilmiş Dördüncü Basım. Set Ofset Matbaacılık

- Lodge C., & Reed J. (2003). Transforming school improvement now and for the Future. *Journal of Educational Change*, 4 (1), 45-62.
- Lunenberg, C.F. & Ornstein, A.C. (2000). *Educational administration: Concepts and practices*. Belmont: Wardsworth Thomson Learning.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W., & Hewlin, P.F. (2003). An Exploratory Study of Employee Silence: Issues that Employees Don't Communicate upward and Why?. *Journal of Management Studies*, 40 (6), 1453- 1476.
- Markus, M.L., (1983). *Power, Politics, and Misimplementation. Communications of The Association for Computing Machinery*, 26 (6), 430-444.
- Mckenzie, J. & Koenig W.(1998). *Kültürel yenilenme, Executive Excellence*. Mayıs, 18- 19.
- Moss, L., Johansson, O. & Day, C. (2013). How succesful principals sustain success over time. The Netherlands: Springer.
- National School Board Association-Nsba. (2003).*Education Sytemic Change Tools*.
[Http://Www.Nsba.Org/Sbot/Toolkit/Chinv.Html](http://Www.Nsba.Org/Sbot/Toolkit/Chinv.Html)
- Oreg, S. (2006). Personality, context and resistance to organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(1), 73-101.
- Owens, R. G. (1987).*Organizational behavior in education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: Today Yay.
- Pinder, C. C. & Harlos, K. P. (2001). Employee Silence: Quiescence and Acquiescence as Responses to Perceived Injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369.
- Plant, R., (1987). *Managing change and making it stick*. London: Fontana.

- Reyes, P., Wagstaff, L.H. & Fusarelli, L.D. (1999). Delta forces: The changing fabric of American society and education. *Handbook of Research On Educational Administration*. (Eds: Murphy, J. Ve Louis K.S.) San Fransisco: Jossey-Bass Inc.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2001) *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: AlfaYay.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel değişme*. Ankara: Todai Yayınları.
- Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. & Çelik, A. (1998). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Konya: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçel Tamer (2003). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Taş, S . (2014). Eğitimde yenilemenin önündeki engeller (Dört köşe tekerlekler). *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2007 (15), 4-13.
- Taşlıyan, M. & Karayılan, D. (2011). *Organizasyonlarda değişim ve yönetimi* İstanbul: Beta Yayınları.
- TDK. (2008). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Tük Dil Kurumu Yayınları.
- Tezcan, M. (1984). *Sosyal ve kültürel değişme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tokat, B. (2012). *Örgütlerde değişim ve değişimin yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tunçer Polat, (2013) Değişim yönetimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 373-406.
- Tüz, M. (2004). *Değişim ortamında kaos ve işletme davranışı*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Wilms, W. W. (1998). *Başarıya Giden Yol. Executive Excellence*. Mayıs, 13-15.
- Yavuz, M. (2006). *değişim ve değişime karşı direnç. Eğitim Gelişim ve Değişim*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişmenin Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Zayim, M. (2010). *Investigating The Relationship Between Primary And Secondary Level Public School Teachers' Readiness for Change and Perceived Organizational Trust* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Zimmerman , J. (2006). Why Some Teachers Resist Change And What Principals Can Do About It. *Nassp Bulletin* , 90(3) , 238-24

