

T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ EĞİTİM
PROGRAMLARIYLA İLGİLİ DEĞİŞİM
UYGULAMALARINDA YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI PROBLEMLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğçe Güneş AKDENİZ

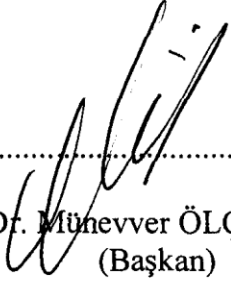
Danışman Öğretim Üyesi:

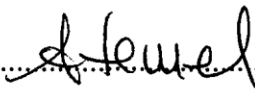
Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ

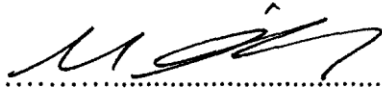
ARALIK, 2009
İSTANBUL

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

14.12.2009 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tuğçe Güneş AKDENİZ'ze ait "Ortaöğretim Programlarındaki Eğitim Programlarıyla İlgili Değişim Uygulamalarında Yönetici ve Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN
(Başkan)


Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ
(Danışman)

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ EĞİTİM PROGRAMLARINDA YAPILAN DEĞİŞİMLERE YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN UYUMUNDA KARŞILAŞILAN SORUNLARA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Tuğçe Güneş AKDENİZ

Dünya üzerinde sürekli bir değişim mevcut. Bu değişim hayatın her alanında gerçekleştiği gibi eğitim içerisinde hiç durmadan, sürekliliğe sahip bir süreç olarak yer almaktadır. Bu araştırma, eğitim kurumlarında gerçekleşen değişimlerde yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar üzerine yapılmıştır.

Özellikle eğitim kurumlarında eğitim öğretim yılında eğitim programlarında yapılan değişimlerde yönetici ve öğretmenlerin yaşadıkları problemler ışığında, uygulanan değişim yönetimi ve sorunlar irdelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın kuramsal çerçevesinde; değişim, değişim türleri, değişim yönetimi, değişime direnç ve nedenleri, değişime dirençle başa çıkma gibi konular tartışılmıştır. Araştırma tarama modelidir. Veriler, örneklem grubuna iki bölümden oluşan anket şeklindeki veri toplama aracının uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik İlçesinde bulunan 22 resmi ve özel ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır. Araştırma evreninden random kuralına göre seçilen 4 okulda görev yapan 113 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Yönetici ve öğretmenler tarafından ortaöğretim kurumlarında uygulanan değişimlere neden olarak en çok bakanlığın ön gördüğü yasa, tüzük ve yönetmelikler gösterilmiştir. Ortaöğretim kurumlarında eğitim programlarıyla ilgili değişim uygulamalarında dokümanlar verilmekte ve hizmet içi eğitimler uygulanmaktadır. Ancak bunlar, yönetici ve öğretmenler tarafından yeterli görülmemektedir. Okullarda uygulanan değişim ve değişim sonuçları ile ilgili yönetici ve öğretmenlere geri bildirimler verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından bir diğeri değişim uygulamalarında gerçekleştirilen liderlikle ilgilidir. Yönetici ve öğretmenler, okul müdürünün göstereceği katılımcı ve demokratik liderliğin, değişimin başarısında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka önemli sonuç ise, değişim uygulamalarının zorlama ve baskı yoluyla gerçekleşmesinin yönetici ve öğretmenler

de değişime dirence neden olduğudur. Yönetici ve öğretmenlerin değişim sürecine katılımlarının olmaması da önemli sonuçlardandır. İkna ve katılım, yönetici ve öğretmenler açısından değişimin başarılı gerçekleşmesinde, önemli faktörler arasında bulunmaktadır. Değişimlerin, yukarıdan aşağıya gelmesi ve değişim uygulamalarında bürokrasinin fazla olması yönetici ve öğretmenler tarafından belirtilen bir başka problemdir. Yönetici ve öğretmenler, değişimin okullarda çatışmalara yol açtığını ve var olan çatışmaları arttırarak değişime dirence neden olduklarını ifade etmişlerdir. Uygulanan değişimlerle yönetici ve öğretmenlerin iş yükünün artması ve kurum içinde adaletsiz bir iş dağılımının gerçekleşmesi de araştırma sonunda ortaya konan problemlerden biridir. Değişim sürecinde ve sonucunda ödüllendirmenin, değişim uygulamalarının başarısı için önem oluşturmaktadır.

Anahtar sözcükler: Değişim, değişim yönetimi, eğitimde değişim yönetimi, değişime direnç, değişime direnç nedenleri

INVESTIGATION ACCORDING TO THE PROBLEMS OF OBSERVANCE OF MANAGERS AND TEACHERS ON EDUCATION PROGRAM CHANGES AT HIGH SCHOOLS

Tuğçe Güneş AKDENİZ

There is always changing on earth. This changing has been maintaining in education as it has eventuated in our whole life. This investigation, has been prepared regarding to the problems of managers and teachers they come across, according to the changes that eventuate at educational establishments.

Following, you will find the explications of the problems and the change management, which the managers and teachers has come across about the changes at education programs in the terms of 2006-2007 at education establishments.

At the theoretical frameworks of the investigations; there has been discussed; change; change varieties, change management, resistance to change and reasons, and succeeding in resistance to change. The investigation is scannertype. Data, has been got by applying of data collecting instrument with two parts to sampling unit by overall survey. Area of search is developed by 22 formal and private high schools which are around İstanbul/ Pendik. In terms of 2008-2009. 113 teachers at 4 schools which were selected by random rule has determine the samples of investigation.

In the statistical analyze of data which has been got from the investigation, has been presented by simple and cross tables determining of frequency and percentage specifications of gender, priority, working time, age which the managers and teachers has taken part in this search. In the second part of overall survey, has been presented by tables of frequency and percentage specifications which managers and teachers come across the problems of change applications. The data has been analyzed by using "SPSS for Windows ver:12.0". The data has been explained by making tables.

The research has shown that the proposals and results defined below:

The reason of changes applying in high schools has been presented mostly as government department's predicting of law, corporate changes, student's and

parent's expectations, and the problems that the teachers cause. In the high schools, about there has been given curriculum about in services training and documents. But they all not enough for managers and teachers. They reached result is, in the high schools, there has not given any feed back about changing and changing results to managers and teachers. It has been specified by managers and teachers, democratic leadership and participator leadership is effected to the changing succes. Compulsion and using coercion for changing, effects the success of changing according to managers and teachers. In this situation, perssuasion is important. One of the problem that the managers and teachers come across, the workers at schools, don't attend to the term of changing. Bureaucracy is getting the applying of changing more difficult. The reaching result collision at schools and getting more regarding to the changing, is increasing the resisting to the changing. Managers and teachers, adapt the vision that not rewarding in the changing process and as a result of changing, causes decreasing the succes of changing applies.

Key words :Changing, change management, change management in education, resisting to change, the reasons of resisting to the change.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No:
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vii
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ	x
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Değişim	4
1.1.1 Değişimle ilgili kavramlar	5
1.1.2. Değişim türleri.....	7
1.1.3. Değişim Nedenleri.....	15
1.2. Değişim Yönetimi	16
1.2. 1.Değişim Yönetimi.....	16
1.2.2.Değişim Yönetimi Modelleri.....	24
1.2.3.Değişime Direnç ve Başa çıkma.....	35
1.3. Milli eğitim bakanlığına bağlı resmi orta öğretim kurumlarında uygulanan eğitim programlarıyla ilgili değişim	52
1.3.1. Eğitim ve Eğitimle İlgili Kavramlar	52
1.3.2. Eğitimde Yapılandırmacılık.....	57
1.3.2. Eğitim Programlarında Yapılan değişimler.....	75
1.4. Araştırmanın Problemi	76
1.5.Araştırmanın Amacı ve Önemi	76
1.6.Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	77
1.7.Varsayımlar	78
1.8.Tanımlar ve Kısaltmalar	78
1.9.İlgili Araştırmalar	79
1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	79
1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	82

1.9.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	84
---	----

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	86
2.2. Evren ve Örneklem.....	86
2.3. Veri Toplama Aracı ve Uygulamanın tanıtımı.....	87
2.4. Veri Çözümleme Yöntemleri.....	87

BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Bulgular.....	88
3.2. Yapılan Değişim Uygulamalarının Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Bilgi ve Bulgular.....	92
3.3. Değişim Uygulamasında Yapılan Faaliyetlere İlişkin Bilgi ve Bulgular.....	93
3.4. Değişim Uygulamasında Yönetici ve Öğretmenlerin Davranışlarına İlişkin Bilgi ve Bulgular.....	95
3.5. Değişim Uygulamalarında Yaşanan Problemlere İlişkin Bilgi ve Bulgular.....	99
3.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Değişim Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bilgi ve Bulgular.....	100

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma.....	108
4.2. Öneriler.....	114
4.2.1. Uygulama İle İlgili Öneriler.....	114
4.2.2. İleri Araştırmalarla İlgili Öneriler.....	116

KAYNAKLAR

EKLER

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No:
Tablo 1: Aşamalı Değişmeye Yaklaşımlar.....	44
Tablo 2: Kökten Değişmeye Yaklaşımlar.....	45
Tablo 3: Değişim uygulamalarında yöneticilerin benimseyeceği başlıca yöntemler.....	46
Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	89
Tablo 5: Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımı.....	89
Tablo 6: Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı.....	89
Tablo 7: Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	90
Tablo 8: Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımı.....	90
Tablo 9: Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlarına Göre Dağılımı.....	91
Tablo 10: Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımı.....	91
Tablo 11: Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	91
Tablo12: Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	92
Tablo 13: Değişim Uygulamalarının Sebeplerine Göre Dağılımı.....	93
Tablo14: Değişim Uygulamalarında Yapılan Faaliyetler	94
Tablo15: Değişimle ilgili Bilgi Verilme Şekli.....	94
Tablo16: Değişimle İlgili Verilen Bilgi ve Dokümanların Yeterliliği.....	95
Tablo17: Yöneticilerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışlarına İlişkin Dağılımı.....	96
Tablo18: Öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışları.....	97
Tablo19: Yönetici ve Öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Yeterlilikleri	98
Tablo20: Katılımcıların Bilişim Teknolojilerini Kullanabilme Yeterlilikler.....	98
Tablo21: Değişim Uygulamalarında Karşılaşılan Problemler.....	99
Tablo 22: Eğitimle İlgili Yapılan Değişimlerin Yeterliliğine İlişkin Dağılım.....	100
Tablo 23: Eğitim kurumlarında uygulanan değişimin değerlendirilmesine ilişkin görüşler.....	101
Tablo 24: Eğitim kurumlarında uygulanan değişimin nasıl gerçekleştiğine ilişkin görüşler.....	102
Tablo 25: Eğitim kurumlarında uygulanan değişimde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşler.....	104

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No:

Şekil 1: Örgütsel Değişimin Türleri.....	9
Şekil 2: Değişim Yönetiminin Aşamaları.....	20
Şekil 3: Lewin'in Üç Aşamalı Değişim Süreci.....	27
Şekil 4: Değişime Etki Eden kuvvetler.....	30
Şekil 5: Kuvvet- Alan Analizi	31
Şekil 6: Kolb ve Frehman'ın Yedi Safhalı Planlı Değişim Süreci Modeli...	32
Şekil 7: Değişime Direnç Ölçeği.....	37

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzde toplumlar sürekli olarak kendini değiştirme ve geliştirme çabası içindedirler. Toplum içersinde var olan örgütler de; özellikle bilimsel gelişmeler, teknolojik yenilikler, artan telekomünikasyon potansiyeli ve rekabet, küresel boyutlu bilgi ve ticaret ağı, vb. alanlarda gerçekteşen değişime, değişimin hızına ve uygulamalarına yetişmeye, uyum göstermeye çalışmaktadır.

Değişim hayatın her alanın da olduğu gibi eğitimi ve bu sistem içersinde bulunan okulları da yakından etkilemektedir. Okul bireylerin sosyalleşmesini sağlama, onlara toplumun kültürünü aktarma, toplumla uyumunu gerçekteştirme, liderlik yeteneklerine sahip, nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi işlevleri olan özel bir konuma sahiptir. Bu bakımdan eğitim örgütleri varlıklarını sürdürebilmek için çevrenin değişen beklentilerine ve gereksinimlerine uyum sağlamak, hedeflerini gerçekteştirmek ve bu çevreyle dirik bir ilişkiye sahip olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2004:55). Bunun için sürekli olarak çevredeki değişiklikler takip edilmeli ve değişim, eğitim örgütlerinin kendi örgütsel özellikleri içersinde ele alınarak uygulanmalıdır.

Bilgi toplumunun gereksinimini duyduğu birey, bilgiye erişebilen, bilgiyi kullanabilen, elde edilen bilgiyi yeni değerlere dönüştürebilen, yeni bilgiler oluşturabilen gibi özelliklere sahip olan bir bireydir. Bu yüzden eğitimin çağın gereklerine uygun şekilde düzenlenmesi ve eğitim sisteminin değiştirilmesi gerekir. Ayrıca eğitim, bireyin hedeflerinin, sorumluluklarının, yetenek ve yaratıcılık potansiyellerinin oluşmasına ve gerçekteşmesine olanak sağlar. Bu nedenle eğitimde bireysel, ulusal ve küresel boyutlarda sürekli bir gelişim ve değişim sağlamak gereklidir (Alkan, 2001: 397).

Yapılan değişimlerin sağlıklı ve istenilen bir şekilde gerçekteşebilmesi için eğitim kurumlarında değişimde etkili olan unsurlar tanınmalı ve yaşanan problemleri fark edilerek çözümler aranmalıdır. Okullarda gerçekteştirilmeye çalışılan

değişim yönetiminin başarısında en önemli faktörler değişimleri uygulayacak yönetici ve öğretmenlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin değişimi algılamaları, değişime uyum göstermeleri, değişimi kabul ederek katılmaları ve değişimi uygulama biçimleri değişimin başarısını etkilemektedir. Okullarda uygulanan değişimlerde yaşanan problemler iki grupta incelenebilir. Birincisi değişimin uygulanması sırasında yaşanan problemler bir diğeri de değişime uyum sağlamakla ilgili yaşanan problemlerdir. Karşılaşılan bu problemler sonucunda örgüt içersinde değişime direnç ortaya çıkmakta, bu durum çoğu zaman emek, para ve zamanın boşa harcanmasına sebep olmaktadır.

Türk Eğitim sisteminde de özellikle 1980'li yıllardan sonra dünyadaki eğitim seviyesine ulaşabilmek ve eğitimin niteliğini arttırabilmek için “yeniden yapılanma”, “eğitim reformu”, “yeniden düzenleme” isimleri altında değişim çalışmaları yapılmıştır. Biriken eğitim sorunlarının çözümü için değişim hamlelerine başvurulmuştur. Eğitim sistemine yön vermek amacıyla düzenlenen Milli Eğitim Şuralarının hepsinde eğitim sistemi ve okulların yapısını yenileştirmeye yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu çerçevede birçok kez eğitim ve öğretimi ilgilendiren yasalar çıkarılmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Çoğu ülkede de son otuz yıldır, programlı öğretim, açık okullar, açık sınıflar, bilgisayara dayalı eğitim uygulamaları gibi birçok yenilikler denenmiştir (Yalçın, 2002;17).

Erdoğan (2002:90) değişimin bizim eğitim sistemimizde çok iyi yönetilemediğini söylemektedir. Buna örnek olarak, zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasında, liselerin dört yıl olmasında, öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans programları geliştirilmesinde, Toplam kalite ve okul geliştirme projelerinde, ders geçme ve kredi sisteminde, üniversiteye giriş sınavlarındaki düzenlemelerde, son olarak ilköğretim ve liselerde eğitim programlarında yapılan değişimlerde yaşanan sorunlar gösterilmektedir.

Bu çalışmada özellikle eğitim programlarında yapılan değişim çalışmalarında öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları problemler sorgulanarak çözüm önerileri geliştirmeye çalışılmıştır. Bu amaçla liselerde yönetici ve öğretmenlerin okulda uygulanan değişimlerde yaşadıkları problemler uygulanan anket çalışması ile araştırılmıştır.

Bu bağlamda çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde değişim ve değişimle ilgili kavramlar, değişim yönetimi, eğitim programlarında uygulanan değişimler ve eğitimde yapılandırıcılıkla ilgili konulara

yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Üçüncü bölümde hazırlanan anketten elde edilen bulgular sunularak değişim uygulamalarında yönetici ve öğretmenlerin yaşadıkları problemler tespit edilmeye çalışılmış, dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve çözüm önerileri sunulmuştur.

1.1.DEĞİŞİM

Değişim, genel ve basit bir anlatımla “bir şeyin bir durumdan başka bir duruma getirilmesi” olarak tanımlanabilmektedir Bu kişilerin, nesnelere yerlerini değiştirmekten kişisel bilgi, yetenek vs. nin getirilmesine kadar olan değişimi ifade eder (Koçel, 2001:688). Değişimle ilgili olarak literatürde birçok tanımla karşılaşmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir;

Değişim; genel anlamıyla belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır (Erdoğan, 2004:9).

“Değişim; mevcut olan durumumuzun, iletişim ve irtibat halinde olduğumuz çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden yapılandıracak ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da organizasyonel anlamda yeni fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir” (Vardar , 2001: 6).

Değişim, bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbirleriyle ilişkilerinde öncekine göre nicelik ve nitelik açısından gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır (Başaran, 2005: 45).

Değişim, kavram olarak zaman akışına rağmen aynı kalan bir özellik anlamına gelen ‘temellilik ’ veya ‘süreklilik’ in karşıtıdır. Değişim, “zaman içerisinde içinde gözlenebilen geçici olmayan belirli bir toplumun örgütünü ve işleyişini yapısal olarak etkileyen ve o toplumun geleceğe yönelik akışını değiştiren başkalaşım olarak tanımlana bilinir (Çam,1999:190).

Değişim, hiçbir doğrultuyu ifade etmeyen yani ilerleme ya da gerileme biçiminde gerçekleşebilen, bir değer yargısı taşımayan ve önceki durum ya da davranıştan farklılaşmadır (Tezcan,1984:2).

Değişim, planlı gerçekleşebildiği gibi plansız da gerçekleşebilmektedir. Bu bakımdan değişim planlı veya plansız olsun sistemin, sürecin ya da konunun bir durumdan diğerine geçirilmesi olarak da tanımlanabilir. Değişim bazen olumlu bazen de olumsuz olarak gerçekleşebilir. Değişim etkililik, verimlilik, güdülenme, doyum düzeyinin artırılması gibi gelişmelerle sonuçlanırsa olumlu, kontrolsüz bir süreç içerisinde dağılma ve etkinliğin azalması ile sonuçlanırsa olumsuz olarak nitele bilinir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 21-24).

Herakleitos, değişimin zıtlıkların çatışması ve sonucunda oluşu meydana getirmesi olarak sonsuz bir döngü olarak yorumlar. Bu, hayatın her alanında her zaman var olacak bir süreçtir (Mengüşoğlu,1985: 56).

Levin'e göre değişim, değişmeyi yaratan güçlerle değişmeye karşı direnen güçlerin mücadelesi çerçevesinde oluşur. Her iki taraftaki gücün de artması örgütü zorlar, çatışmaya yol açar. Değişimin gerçekleşebilmesi için, değişimi yaratan güçlerin arttırılması veya değişime direnen güçlerin azaltılması yolunda çaba sarf edilmelidir (Balcı, 1995:8).

1.1.1.Değişimle İlgili Kavramlar

Değişimle ilgili olan ve zaman zaman değişimin yerine ya da değişimle birlikte kullanılabilen, değişimle iç içe geçmiş kavramlardan bahsetmek mümkündür. Örneğin, yenilik (innovation), büyüme, örgüt geliştirme, yeniden yapılanma gibi. Bu kavramlar aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

1.1.1.1.Yenilik

Değişim kavramı ile en çok karıştırılan kavram yenilik kavramıdır. Değişim var olan bir durumdan bir başka duruma geçiş olarak kabul edilirken yenilik, örgütün, var olan ve yeni hedeflere daha etkili bir biçimde ulaşmaya yönelik planlı, yeni çıkmış, kasıtlı, özel bir değişimdir, şeklinde tanımlanabilir (Owens, 1998:297).

Yenileşme bir rastlantıdan çok istenilmiş ve planlanmış bir harekettir. Değişimin ayırt edici özelliği ise yeni olmasından çok farklı olmasıdır (Erdoğan, 2005: 14).

Yeniliğin kapsamı örgütün etki alanını da içerecek şekilde genişletilirse, değişim tanımı içinde de değerlendirilebilir. Bu açıdan yenilik, yeni fikir ve gelişimlerin örgütün kurumsal yapısı içinde bulunan insanlar tarafından uygulanması olarak açıklana bilir (Tüz, 2004: 10).

İki kavram arasındaki farkı Nicholls şöyle açıklar. “Yenilik temelde yeni bir şey olarak görülür, değişim ise zaten var olan bir şeyin yeni bir tarzla yeniden düzenlenmesidir” (Badavan, 1993:18) .

Ravichandran da yeniliği “yenilik ortada olmayan yani daha önce görülmeyen ve bilinmeyen bir şeydir. Herhangi bir kurumda yaratılmış yeniliğin başka bir kurumda benimsenmesi benimseyen kurumun yenilik yerine sadece örgütsel bir değişikliğe uğradığını gösterir “şeklinde belirtmiştir (Bakioğlu: 1994: 25)

Budak (1998)’a göre, “yenilik”, bir değişim sürecidir, ancak her değişim bir yenilik değildir. Değişim orjinal ve değiştirdiği sistemin amaçlarını daha etkili ve ekonomik biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunuyorsa yenilik sayılabilir. Bu niteliği ile yenilik değişimden daha dar kapsamlıdır (Helvacı, 2005: 16).

1.1.1.2. Büyüme

Büyüme, amaçların daha etkili bir biçimde elde edilmesini sağlayacak teknik ve yönetimle ilgili gelişmeleri kapsar. Yani, örgütün çeşitli unsurlarındaki hacim yönünden bir artışı veya miktar artışını ifade eder (Dinçer,1994:8). Dolayısıyla büyüme bir değişim ve gelişim sürecidir.

1.1.1.3. Gelişim

Gelişim(development) kavramı ise azdan çoğa, yalınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelikçe değişimin oluşumu olarak tanımlanmaktadır. Gelişim, ilerleme ve olgunlaşma anlamında da kullanılmaktadır (Başaran,2005:304).

Değişim, olumlu bir sonuç yarata bileceği gibi, süreç sırasında hata yapılması durumunda olumsuz bir sonuca da ulaşılabilir. Olumlu değişimler aynı zamanda gelişim olarak da adlandırılmaktadır (Tüz, 2004: 11).

1.1.1.4. Örgüt Geliştirme

Örgüt geliştirme, tüm örgüt sisteminin etkinlik ve sağlığını arttırmak için davranış bilimlerine ait bilgi ve teknikleri kullanan bir değişme uzmanının yardımıyla örgüt üyelerinin inanç, tutum ve davranışlarını değiştirmeye yönelik planlı bir değişikliği gerçekleştirme çabasıdır (Dinçer, 1992: 16). Örgüt geliştirmenin amacı, örgütün ve çalışanlarının fonksiyonlarını geliştirmektir.

1.1.1.5. Örgütsel Değişim

Örgütsel değişim ise örgütün çeşitli alt sistem ve unsurlarıyla arasındaki ilişkilerde meydana gelebilecek her türlü değişikliği ifade eder. Bu gibi olay ve olguların tümünü içine alabilecek derecede geniş kapsamlıdır (Genç, 2005:302).

1.1.1.6. Yeniden Yapılanma

Yeniden yapılanma, sistemin değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme, ayakta kalma çabasıdır (Erdoğan, 2004: 13). Reorganizasyon kavramı ise, yeniden yapılanmanın sadece bir boyutunu ifade etmektedir ve bir örgütün örgüt yapısının yeniden düzenlenmesi demektir. Eğitim açısından yeniden yapılanma, eğitimin çıktısı olan öğrencilerin niteliğinin geliştirilmesi için yönetici, öğretmen ve öğrencilerin aralarındaki ilişki ve rollerin değiştirilmesidir (Başaran, 1996: 48).

1.1.2 DEĞİŞİM TÜRLERİ

İlgili yazınlarda değişim türleri çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalara göre değişim türlerini sekiz grupta toplayabiliriz. Bunlar:

- Planlı ve Plansız Değişim
- Makro ve Mikro Değişim
- İş ve Görev Değişikliği
- Zamana Yayılan Değişim ve Ani Değişim
- Proaktif Değişim ve Reaktif Değişim
- Aktif Değişim ve Pasif Değişim
- İyileştirme Şeklinde Adım Adım Değişim
- Gelişimsel, Geçişsel ve Dönüşümsel Değişim dir.

1.1.2.1 Planlı ve Plansız Değişim

Planlı değişim, örgütlerin çevresinde meydana gelen değişime ayak uydurmak amacıyla yönetimin arzusu doğrultusunda organizasyonda ve birey ya da grup davranışlarında önemli değişikliklere neden olan programlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:269).

Plansız değişim ise kendiliğinden ortaya çıkan, amacının, yönünün ve süreçteki aşamalarının önceden düşünülmediği ve planlanmadığı, örgütün uymaktan başka çaresinin olmadığı bir değişimi anlatmaktadır (Emir,2004: 38). Daha çok reaksiyon olarak yapılan değişimlerdir.

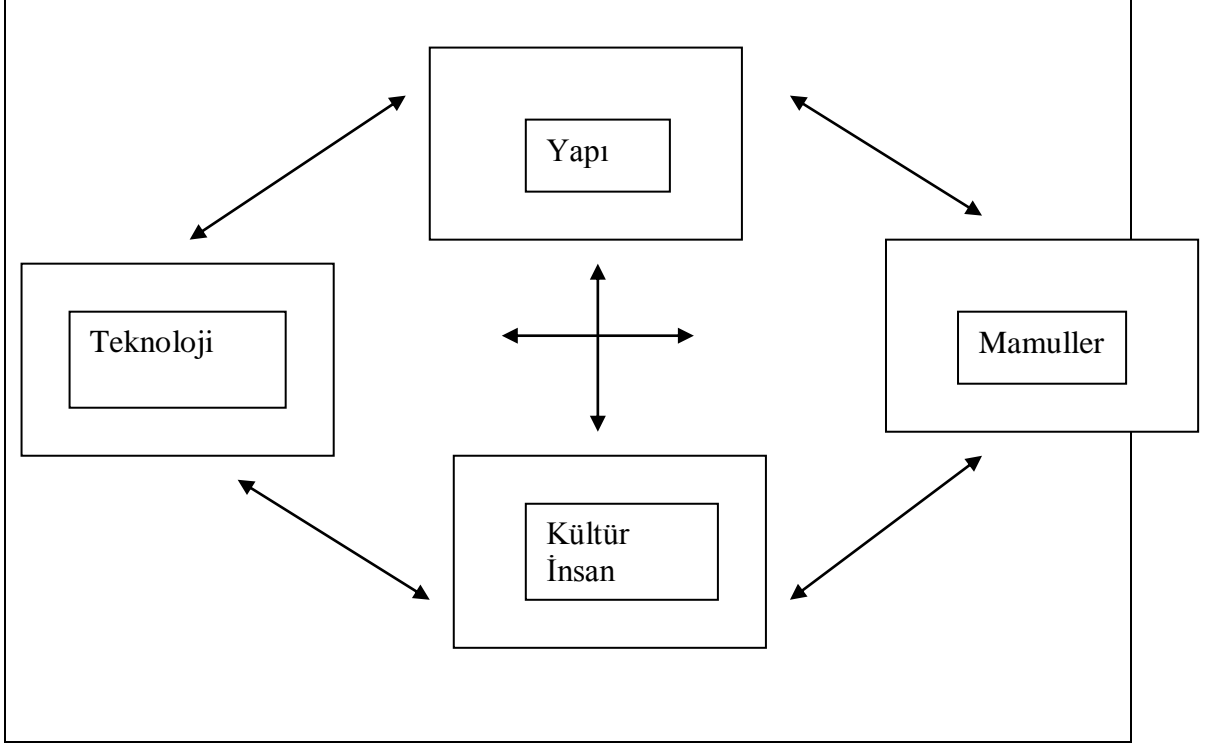
Değişimin her aşaması önceden kararlaştırılıp uygulanıyorsa böylesi bir değişime, planlı değişim denmektedir. Planlı değişim, meydana gelen gelişmelere mümkün olduğu kadar hızlı uyum sağlama yönünden büyük önem taşımaktadır.

Planlı Örgütsel Değişimin dört türü vardır (Daft,1993:377). Bunlar aşağıdaki şekilde sırala bilinir.

- Teknolojik Değişimler
- Ürün Değişiklikler

- Yapısal Değişiklikler
- Kültür ve İnsan Değişiklikleri

Bu değişim türleri Şekil 1.1'deki gibi gösterilebilir.



Şekil 1.1 Örgütsel Değişimin Türleri

Kaynak: Tüz, Melek, “Değişim ve İşletme Ortamında Kaos Davranışı”, Alfa Yayınları, İstanbul, s:33,2004

Şekil 1’de de görüleceği üzere bir örgütte yapı, ürün, teknoloji ve insanla ilgili alanlarda değişim gerçekleşebilir. Örgütün bir alanında meydana gelen bu değişim, örgütün diğer alanlarını da etkilemektedir.

Planlı bir şekilde yapılmakta olan bu değişimler kısaca aşağıdaki gibi açıklana bilir.

Teknolojik Değişimler: Teknolojik değişiklik çoğunlukla organizasyonun üretim süreci ile ilgilidir. Organizasyonun ürün ya da hizmetini daha verimli hale getirmek için teknolojik değişiklikler yapılmaktadır (Uyargil, 1998: 111). Son on yılda en fazla ve en belirgin değişiklikler teknolojiye yaşanmıştır. Teknolojik değişim, işi yapmada kullanılan araç ve gereçlerin değişmesidir. Ders kitaplarının değişmesi,

fotokopi kullanımı, dersler de tepegöz, bilgisayar, VCD, DVD gibi teknik donanımların kullanılması, okulların internet üzerinden bilgiye ulaşabilmesi gibi değişikliklerdir.

Örgütlerde bireyleri teknolojik gelişmeye özendirme ve yönlendirmenin en genel kuralı teknolojik değişikliğin aşağıdan yukarı doğru gerçekleşmesidir. Yöneticiler aşağıdan yukarı değişim uygulamasının planlandığı şekilde gerçekleşebilmesi için yaratıcı birimler oluşturabilirler. Esnek ve merkezkaç bir yapı çalışanlara teknolojik değişiklik uygulamaları için rahatlık ve fırsat verir, katı merkezi bir yapı teknolojik değişiklikleri zorlaştırır (Özkalp, 1980: 254).

Kültür ve İnsan Değişimleri: Kültür ve insan değişiklikleri, çalışanların tutumlarını, inançlarını, değerleri ve davranışlarında yapılan değişimlerle ilgilidir. Örgüt içersinde bireysel anlamda yaşanan değişimler daha çok az sayıdaki insanları kapsamaktadır. Okul müdürlerine yeni mevzuatla ilgili hizmet içi eğitim verilmesi gibi. Kültürel değişiklikler ise organizasyonun tamamı ile ilgilidir. Örneğin, okul kültürü kavramının geliştirilmesi. Eğitim bu tür değişikliklerde en çok kullanılan yöntemlerden biridir (Özkalp, 1980:254). İnsan değişikliklerinde gerçekleştirilebilecek iki uygulama vardır. Birincisi eski çalışanları yeni çalışanlarla değiştirmek, ikincisi çalışanların davranışlarında değişiklikler yaratmaktır. Eğitim kurumları açısından ikinci uygulama daha uygun gözükmektedir. Birinci tür değişiklik iş gören transferi ve işten çıkarmayı kapsar ikincisi çalışanların eğitimini kapsar (Daft, 1993:377). Eğitim, verimliliği ve etkinliği artırmak için, kurum çalışanlarının davranışlarını öğrenme süreci ile değiştirilmesidir (Helvacı, 2005: 55). Örneğin, hizmet içi eğitim programları, seminerler, konferanslar gibi. Staj, iş rotasyonu da bir başka eğitim türüdür. Burada genellikle işe yeni başlayan kişinin, tecrübeli çalışanın yanında gözlem ve deneme ile öğrenmesi sürecini kapsar.

Ürün ve Hizmetlerde Değişim: Ürünler ve Hizmetlerdeki değişimler ise örgütün ürün veya hizmet çıktıları ile ilgilidir. Yeni ürünler, var olan ürünlerde küçük değişiklikler yaparak ya da tamamıyla yeni bir ürün ortaya koyarak oluşturulabilir. Yeni ürünler yeni teknolojileri gerektirir (Daft,1989:267). Başka bir yonden baktığımızda, örgütün hizmet ve ürün boyutu ile görev boyutu denk düşmektedir. Örgütün var olma nedeni ürün ya da hizmet üretmektir. Örneğin, Eğitim

kurumlarının da görevi bu kurumların var olma nedeni olan bilgiyi üretmek ve topluma yaymaktır. Örneğin bir üniversitenin, bilgi üretmek ve bilgi yaymak gibi iki görevi vardır. Ancak örgütlerin görevlerinde değişim yapmak veya tamamen görevlerini değiştirmek diğer değişimlere göre daha zor olabilir.

Yapısal Değişimler: Yapısal değişimler, yönetsel değişiklikler olarak da tanımlanmaktadır. Yapısal alan örgütün denetimini ve yönetimini kapsar. Yönetimsel değişimler, örgüt yapısında, stratejisinde, yasalarında, ödül sistemlerinde, iş ilişkilerinde, koordinasyon düzeneğinde, muhasebe ve bütçe sistemlerinde ve kontrol sistemlerindeki değişimleri kapsar (Daft, 1993:267). Örgütün yapısı, örgütün yetki, sorumluluk, iletişim ve iş akış tarzıdır (Huczynski ve Buchanan, 1991:521).

Genellikle yapısal değişimler içerisinde yer alan ancak bazı kaynaklarda işlemsel değişim olarak da adlandırılan değişim de burada açıklanabilir. İşlemsel değişim, bir işin yapılış biçim ve biçemlerinde yapılan değişimlerdir (Erdoğan, 2004: 15).

İşlemsel değişim, bir işin yapılış biçimlerinde önceden planlanan değişimlerdir. İşin yapılış sırası, hızı ve işin yapılışını belirleyen kurallarla ilgilidir. Zorunlu eğitim süresinin uzatılması, müfredata bazı derslerin eklenmesi veya çıkarılması, öğretmen adaylarının daha önce lisans düzeyinde aldıkları dersleri lisansüstü düzeyde almaları işlemsel değişime örnektir (Erdoğan, 2004: 15).

1.1.2.2 Makro ve Mikro Değişimler

Makro değişim, örgütlerin bütününe ilgilendiren köklü değişimlerdir. Örgütlerin tüm alanlarında ve faaliyetlerinde gerçekleşen geniş bir değişimi ifade eder. Makro değişim, örgüt geliştirme olarak da adlandırılmaktadır. Bu tür köklü değişimler ise örgütlerin yapısında ya da amaçlarında temel değişiklikler ön görmektedir. Genelde örgüt çaplı ve lider merkezli bir değişimdir (Helvacı, 2005: 23). Bu değişimler, tüm örgütü etkilerken, başarılı olması halinde değişimin getirdikleri hem içten hem de dıştan fark edilir. Ancak çoğu kez örgüt çalışmalarını büyük ölçüde etkileyen büyük karışıklıklara da neden olabilir (Hussey, 1997: 23).

Örneğin iş süreçlerinde değişim mühendisliğinin uygulanması, başka bir şirketle birleşme, örgütün büyümesi veya küçülmesi gibi.

Mikro değişim ise örgütün bir bölümünü ilgilendiren değişimi ifade etmektedir. Mikro değişim örgütün çeşitli alt sistemleri arasında ve içinde uyarlamalar, tekrar yenilemeler ve denemelerle gerçekleştirilen bir süreçtir(Sadler, 1999:243). Bu tür değişimler, mevcut sistemin aksaklıklarını düzeltmek amacıyla yapılan değişikliklerdir. Temel örgütsel özellikler korunmaktadır. İş yapma yöntemlerini, iş süreçlerini, iş yerinin yerleşim planını, yeni ürün piyasaya sürülme yöntemlerinin değiştirilmesini ve insanların sanki eskisinin devamı gibi gördükleri durumu içerir (Helvacı, 2005: 22).

1.1.2.3. İş ve Görev Değişikliği

Birey ve iş arasında yaşanan problemleri çözmek problemin türüne ve büyüklüğüne bağlıdır. Problem az sayıdaki bireyi kapsıyorsa bireysel değişiklikler uygun olabilmektedir. Ancak, problem daha sistematik ve daha çok bireyi kapsıyorsa söz konusu iş üzerinde değişiklikler yapmak daha uygundur (Uyargil, 1998:111).

İş ve görev odaklı değişiklikleri iki grupta inceleyebiliriz. Bunlar; görev değişiklikleri ve özerk çalışma gruplarıdır.

Görev Değişiklikleri: İş odaklı değişimlerden görev tarifelerini değiştirmek son dönemde sıklıkla tercih edilen bir uygulamadır. 4/40 çalışma haftası bu tür değişikliğe bir örnek olarak gösterilebilir. Bu düzende iş görenler için haftalık 40 saatlik çalışma süresi standarttır ancak bunu haftanın dört gününde 10'ar saatten gerçekleştirirler. Hafta sonu daha az çalışmak ve boş zamana sahip olmak iş görenlere cazip gelebilecektir. Başka bir görev tarifesi değişikliği esnek zaman uygulamasıdır. Bu uygulamada iş gören haftanın beş günü sekiz saat çalışmak durumundadır ancak çalışma saatlerini kendi belirleyebilir. Bu saatler 10: 00 ile 18: 00 arasında olabileceği gibi 07:00 ile 15:00 arasında da olabilmektedir (Uyargil, 1998: 111). Görev tarifelerindeki değişiklikler ile ilgili araştırmalar, iş gören tatmini ve performansı açısından farklı sonuçlar vermiş dir. Örneğin 4/40 uygulamasını bir takım çalışanlar arzularken, diğerleri istemeyebilir. Böyle bir uygulamayı arzulayanların daha çok 1) Gençler 2) Organizasyonun alt kademelerinde çalışan 3) İşinden fazla tatmin olamayan kişiler olduğu görülmüştür (Uyargil, 1998: 111

). Ancak bu uygulamanın yararının organizasyonun verimini arttırmasında görülmektedir.

Özerk Çalışma Grupları: Özerk çalışma grupları ile birlikte organizasyondaki kişilerin daha verimli ve etkin çalışmaları sağlanmaktadır. Örneğin otomobil fabrikasında çalışan bir kişi ya da gruptan bir otomobil yapması beklenemez. Ancak kişinin, bir takım görevleri etkin olarak gerçekleştirebileceği durumlarda bu tür bir değişiklik uygulanabilir (Daft, 1993: 377). Özerk çalışma gruplarında bir takım görevler birleştirilir ve bir ürünün sorumluluğu bir gruba verilir, aynı zamanda müşterilerle ilişki kurmaları da sağlanırsa zamanla kendi çalışma programlarını oluşturacak ve yaptıkları isten sorumluluk duymayı öğreneceklerdir. Grubun her üyesi birleştirilmiş görevlerin tamamını bildiği takdirde grup içi kalite kontrol süreci de çalışmaya başlayacaktır (Daft, 1993: 377).

Özerk grupların oluşturulmasında problemler yaşanabilir. Grup etkileşimi, çalışma normları ve karşılıklı ilişkiler önemli hale gelecektir. Eğer grup içi güvensizlik ve çatışmalar fazla olursa beklenen verimlilik gerçekleşmeyecek hatta grup üyelerini informal ilişkilerini geliştirmeye yönelecektir (Daft, 1993: 377).

1.1.2.4. Zamana Yayılmış Değişim ve Ani Değişim

Değişim bazen geniş zaman aralığında yavaş yavaş gerçekleşirken, bazen de kısa zamanda ve bir den bire gerçekleşebilir. Her iki değişimin olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Genellikle ani değişimler örgüt içersinde daha fazla dirençle karşılaşılmasına neden olurken, zamana yayılmış değişim faaliyetlerinde bu direncin daha az hissedilebilir olduğu söylene bilinir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995:164).

1.1.2.5. Proaktif (Öngörücü) Değişim ve Reaktif(Tepkisel) Değişim

Proaktif (Öngörücü) değişim, çevresel şartlar değiştiğinde, bunu daha önceden öngörülerek örgütün buna hazır hale getirilmesidir. Örneğin çevredeki yerleşim yerlerinin artması gözlenerek, okuldaki sınıf ve öğretmen sayılarının arttırılması, ya da öğretim öğrenim süreçlerinin önemli bir bileşeni olan davranışsal hedefler oluşturulması gibi. Yeni davranışsal hedeflere ulaşmak için herhangi bir kişinin örgütün talimatıyla planlı bir değişim programını başlatması proaktif bir

değişimdir (Hanson,1996:284). Bir değişimin proaktif olması, çevre koşullarının tahmin edilerek, örgütün iş, faaliyet ve prosedürlerinin değiştirilmesini, dolayısıyla tahmin edilen şartlarda gerçekleştiğinde örgütün hazır olmasını ifade eder (Koçel,2001:691).

Reaktif(Tepkisel) değişim ise fiilen karşılaşılan şartlara örgütün uyumlaştırılmasıdır. Bu değişim, çevrede oluşan olumsuzlukların örgüte verebileceği zararı azaltmak için değişen koşullara göre değişimin gerçekleştirilmesidir (Hanson,1996:284). Örneğin, krizin patlak vermesi ve döviz kurlarının yükselmesi karşısında alınan önlemler tepkiseldir. Yani karşılaşılan koşullara tepki verilmesidir.

1.1.2.6.Aktif Değişim ve Pasif Değişim

Aktif değişim, örgütün bir takım yenilikleri diğer örgütlerden önce gerçekleştirerek kendisi değişirken çevresini de değiştirmeye zorlamasıdır. Pasif değişim ise, örgütün dışında gerçekleşen değişikliklere uyum sağlayabilmek için yapmak zorunda olduğu değişimleri kapsamaktadır (Uyargil, 1988:112).

Aktif değişim aynı zamanda proaktif ve planlı bir değişimdir de. Örgüt bu değişim türünde değişen koşullara ve yeniliklere hem kendisini hem de çevresini değiştirerek uyum sağlar.

1.1.2.7. İyileştirme Şeklinde Adım Adım Değişim

Birçok örgüt, çevresindeki değişimler karşısında diğerlerinden geri kalmamak adına diğer örgütlerin yaptıkları iyileştirmeleri adım adım uygulamaktadır. Bu değişim aynı zamanda pasif değişim niteliğindedir. Örgütlerdeki bu tür değişimlere kaizen uygulamaları örnek gösterilebilir. Zamana yayılan değişimlerle de uygulama bakımından benzerlik göstermektedir. İyileştirme şeklinde değişim organizasyona keskin bir şekilde yansımamaktadır. Çalışanlar tarafından eskisinin devamı gibi algılanır. Bu tür değişimlerde bireylerin daha kolay uyum gösterdiği söylenebilir (Dinler, 2003:22).

1.1.2.8. Gelişimsel, Geçişsel ve Dönüşümsel Değişimler

Gelişimsel değişim, bir sürecin tamamen şekillendirilmesinden çok mevcut gelişmelerle sonuçlanan değişimlerdir. Bu değişim türü, örgütlerin gelişme programları, performans değerlendirme ve deneme süreçlerinin parçaları ile birleştirilebilir. Bu tür değişim ince ayar olarak da nitelenmektedir. Bunun sebebi bireysel verimliliği artırmada, anlaşmazlıkları azaltmada ya da örgütsel etkinliği artırmada küçük ayarlamalara yol açmasıdır (Tüz,2004: 38).

Gelişimsel değişim direnç, açık bir muhalefetle belli edilmez ancak bireylerin yeni beceriler kazanma ya da yeni bir sürece uyum sağlamada sert olmayan tepkisiyle karşılaşılır. Geçişsel değişim, bir örgütün eski bir durumdan yeni bir duruma getirilmesidir. Bu değişim zaman içinde kademeli olarak ortaya çıkar ancak gelişimsel değişimden farklı olarak yeni süreçleri, yeni faaliyetleri, yeni ürünleri ve bazen de yeni örgütsel yapıyı içerir (Sabuncuoğlu ve Tüz1, 1995:170).

Dönüşümsel Değişim, örgütün kültür, misyon, liderlik yada yapısında belirgin olarak ortaya çıkan en dikkat çekici değişim türüdür. Bu tür değişimler atalet içinde olan ve dağılmaya başlayan örgütlerde ortaya çıkmaktadır (Yaman,2008: 27). Örnek olarak, satışların azalmasından ve yabancı rekabeti nedeniyle Pazar payının kaybedilmesinden dolayı son zamanlarda kaosa sürüklenen tecrübeli ve olgun bir şirket gösterilebilir (Tüz, 2004: 30).

1.1.3.DEĞİŞİMİN NEDENLERİ

Örgütlerin modern yaşantısının sorunlarını çözümlenebilmek için yapı ve faaliyet ortamında değişimi gerektiren altı önemli nedenin varlığından söz etmek mümkündür. Bunlar; (Demirbilek, 1993:100)

- **Değişimin sürekli ve hızlı olması:** Genel olarak zamanımızda değişimin süratinde meydana gelen bir artış bu hızlı değişme nedeniyle organizasyonların da çevrelerine süratle uymalarını gerektirmektedir.
- **Teknolojik değişiklikler ve teknolojinin Karmaşıklaşması:** Teknolojik yapının değişimin süratlenmesine yol açacak şekilde daha karmaşık bir hale gelmesi.

- **Örgütlerin daha kompleks hale gelmesi:** Örgütlerin daha kompleks bir nitelik kazanması; bu süreç kısmen teknolojinin daha karmaşık hale gelmesinin kısmen de organizasyonların büyümesinin bir sonucudur.
- **İnsan kaynağının niteliklerinin değişmesi:** İş gücü özelliklerinin kısmen de organizasyonlara giren kişilerin öğrenim seviyesinin devamlı olarak yükselmesi
- **İnsan kaynaklarından beklentilerin değişmesi:** Çalışanların yaptıkları iste eskiye kıyasla devamlı olarak daha fazla bağımsızlık ve karar serbestliği ister hale gelmeleri.
- **Otorite ve yetki biçimlerinin değişmesi:** Geleneksel otorite biçimlerinin artık tatmin edici olmaktan çıkması; hiyerarşik emir-konuta zincirine (ast-üst ilişkilerine) dayanan otoritenin yerinin ehliyet ve bilgiye dayanan fonksiyonel otoriterin almaya başlaması.

1.2.DEĞİŞİM YÖNETİMİ

1.2.1. Değişim Yönetimi Kavramı

Güncel Türkçe Sözlük de değişim yönetimi şöyle tanımlamaktadır (TDK, 2005: 1):

“Hızla değişen bir ortamda ayakta kalabilmek ve rakiplerin önüne geçme için, şirketin kendini yenilemesi, değişim fırsatlarını analiz edip ortaya çıkan potansiyeli değerlendirmesi ve en uygun stratejinin belirlenip bunun uygulanması için yeniden örgütlenme ve yapılanma işi”.

Her ne kadar Güncel Türkçe Sözlükte değişim yönetimi kavramı sadece ekonomik bir terim olarak ele alınmış olsa da, günümüzde, eğitim yönetimi dâhil birçok disiplinin ilgi alanına girmektedir. Yukarıda yazılı tanımlamada yer alan, ekonomik yaşamın örgütü olan şirket yerine başka örgütlerin de konulabileceğini ve bu sürecin başka örgütlerde de geçerli olacağını belirtmeliyiz (TDK, 2005: 1).

İlgili yazında değişim yönetimi ile ilgili yapılan tanımlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Değişim yönetimi, iş süreçlerinde ortaya çıkan değişmelerin bilinçli bir biçimde yönlendirilmesi, planlanması ve benimsenmesi süreci olarak tanımlanabilir.

Değişim yönetiminin amacı, etkin bir işletme stratejisi ile örgütsel performansı arttırmak ve sonrasında ise sürekli gelişmeyi sağlamaktır (Aktan,1997: 24).

Değişim yönetimi, gelecekte var olabilmek değişimi doğru yakalamak ve eğilimleri rakiplerden daha önce ve iyi anlamaktır (Düren, 2000:223).

Değişim yönetimi, örgüt yönetiminin yapısının ve yeteneklerinin iç ve dış müşterilerin değişen gereksinimleri doğrultusunda sürekli şekilde yenilenmesi sürecidir (Koçel, 2001:118).

Değişim yönetimi, örgüt çalışanlarının ve kültürünün işletme stratejisi, iş yapıları ve sistemleri bütünleşmesi ve uyum sağlama süreci olarak ifade edilmiştir (Eren, 1998:182).

Değişimi yönetebilmek bir süreç faaliyetidir. Bir kerelik yeniden yapılanma değil, sürekli yeni bilginin elde edilmesi ve benimsenmesi yönünde dinamik denge içerisinde olmayı gerektirmektedir (Koçel,2001: 10). Dolayısıyla işletmelerin içinde yer aldığı dünya ile uyumunu korumak için, gerektiği zaman kendi örgütsel biçimini değiştirebilmesi gerekir (De Geus,1999: 25).Değişimi yönetebilecek işletmeler her şeyden önce değişimin önünde olabilmelidirler. Bu süreçte işletme içindeki yöneticilere önemli roller düşmektedir. Yöneticiler kurumsal proaktiviteyi sağlamak için bireysel olarak da davranışlarını, duygulara dayanan koşullandırmalardan çok, bilinçli bir biçimde yaptıkları seçimlere dayandırmalıdır (Covey,1989: 63). Değişim gereklerini karşılama yarışında öne geçenler, performansları yanında stil farklılıklarına sahip olanlardır. Yaklaşım farklılıkları; yaratıcılıkları ve geleceği okuyup şekillendirme çabalarıdır (Aksoy, 2005: 38).

Değişim yönetiminin ön koşulu, değişim gereğinin hissedilebilmesidir. Bu noktayı, durum analizi ve değişim kararının verilmesi izleyecektir. Değişimin yönetilmesinde yöneticinin dikkate alacağı bazı parametreler ve değişkenler söz konusudur. Örgüt içi değişkenler; görev, yapı, teknoloji ve insan unsurudur (Genç, 2005:303).

Değişim yönetiminde gerek iç, gerekse dış çevre koşulları içinde en önemli faktör insandır. Bunlar; çalışanlar, mevcut ve muhtemel müşteriler, iş paydaşı olan diğer fertlerdir. En önemli değişim desteği ise; değişim çalışanlarının bilinç düzeyinde oluşan ve değişim kültürünü benimseyen bireylerden gelecektir.

Genç (2005:304) değişimin başarılı bir şekilde yönetilmesinde etkili olan faktörler bulunduğunu belirtmiştir. Bunları şu şekilde sıralanmaktadır:

Değişim bütünlük içinde ele alınmalıdır.

Değişim vizyoner ve dönüştürücü liderliği gerektirir.

Değişim değişken ve parametrelere objektif bir bakışı gerektirir.

Değişim ekibinin oluşturulması ve eş güdümlenmesi gerekir.

Değişim ve dönüşüm için yaratıcılık gerekir.

Değişim için uygun bir örgüt kültür ve iklimi gerekir.

Örgütün fiziki mali ve beşeri unsurlarının değişim için esnekleşmesi gerekir.

Örgütün sürekli bir çevresel duyarlılık sahibi olması gerekir.

Başarılı örgütsel değişimlerden değişim yönetimi ile ilgili alına bilinecek en genel çıkarım, değişimin toplam olarak oldukça uzun bir sürede ve çeşitli evreleri aşarak gerçekleştiğidir. Çok genel ikinci ders, evrelerden herhangi birinde yapılan tehlikeli yanlışların yıkıcı etkileri olabileceği, hızı yavaşlatabileceği ve güçlkle edinilmiş kazanımları yok edebileceğidir (Kotter, 1995: 60).

Sonuç olarak değişim yönetimi, birbirini takip eden beş aşamalık bir süreç içersinde gerçekleşir (Genç, 2005:304). Bu aşamalar sırasıyla şöyledir.

- 1.Değişimi zorunlu kılan etkenlerin incelenmesi
- 2.Değişim tanısının konması
- 3.Değişimin programlanması
- 4.Değişimin uygulanması
- 5.Değişimin değerlendirilmesi

Bir başka çalışmaya göre ise değişim yönetimi sekiz aşamada gerçekleşmektedir (Kotter, 1995: 67)

- Bir ivedilik duygusu oluşturma
- Güçlü bir rehberlik koalisyonum biçimlendirmek
- Bir vizyon yaratmak
- Vizyonu iletmek
- Diğerlerine Vizyona göre hareket etme yetkisi vermek
- Kısa vade kazanımları planlamak ve oluşturmak
- İyileştirmeleri pekiştirmek ve daha fazla değişim yaratmak
- Yeni yaklaşımları kurumsallaştırma

Aşağıda Şekil 1.2 de yukarıda belirtilen değişim yönetimi aşamalarında gerçekleşen çalışmalar sırasıyla belirtilmektedir.

Şekil 1.2 'de görüldüğü gibi değişim yönetimi sekiz basamaktan oluşmaktadır. Birinci aşamada, durum değerlendirmesi yaparak piyasa ve rekabet geçerlilikler incelenir ve bir ivedilik duygusu oluşturulur. İkinci aşamada değişim uygulamalarını yönetebilecek bir rehber grup oluşturulur ve bu grup yönetim tarafından birlikte çalışılması için desteklenir. Üçüncü aşamada, değişim uygulamasını yönlendirebilmek için uygun bir vizyon yaratılır ve bu vizyonu gerçekleştirebilmek adına stratejiler ve planlar yapılır. Dördüncü aşamada oluşturulan vizyonun ve stratejilerin tüm örgütte duyurulması için her türlü araç kullanılır. Bunun yanında rehber grup önderliğinde yeni davranışlar örgütteki diğer bireylere öğretilir. Beşinci aşamada, değişimin önündeki engelleri kaldırmaya yönelik, sistem ve yapılarda değişime gidilir. Bu aşamada risk üstlenmeyi, yeni fikirleri, girişim ve eylemleri desteklenmekte ve cesaretlendirilmektedir. Altıncı aşamada, kayda değer performans artışı planlayarak bu performans artışının oluşmasını sağlamaya çalışılır. Performans artımında rol oynayan ve katkıda bulunan çalışanlar takdir edilir ve ödüllendirilir. Yedinci aşamada, vizyonu gerçekleştirebilecek nitelikte çalışanlar işe alınarak veya terfi ettirilerek vizyonun gelişmesi sağlanır. Sekizinci aşamada, değişimle oluşturulan yeni davranışların başarıya etkisi ifade edilerek geri bildirim yapılır. Değişim yönetimindeki liderliğin gelişimi ve sürekliliği için çalışmalar yapılır.

<p>Bir İvedilik Duygusu Oluşturmak</p> <p>Piyasa ve rekabet geçerliliklerini incelemek</p> <p>Krizleri yada büyük fırsatları tanımlamak ve tartışmak</p>	
<p>Güçlü Bir Rehberlik Koalisyonu Biçimlendirmek</p> <p>Değişim Çabasını yönetebilecek güçte bir grup oluşturmak</p> <p>Grubu takım halinde birlikte çalışmak için yüreklendirmek</p>	1
<p>Bir Vizyon Yaratmak</p> <p>Değişim çabasını yönlendirmeye yardımcı olmak için bir</p> <p>Vizyon yaratmak</p> <p>Bu vizyonu gerçekleştirmek için stratejiler geliştirmek</p>	2
<p>Vizyonu İletmek</p> <p>Yeni vizyonu ve stratejileri iletmek için her türlü aracı kullanmak</p> <p>Rehber koalisyon örneğinde yeni davranışları öğretmek</p> <p>Diğerlerine Vizyona Göre Hareket Etme Yetkisi Verme</p> <p>Değişimin önündeki Engellerden kurtulmak</p> <p>Vizyona önemli ölçüde karar veren sistem ve yapıları değiştirmek</p> <p>Risk üstlenmeyi geleneksel olmayan fikir, girişim ve eylemleri cesaretlendirmek</p>	3
<p>Kısa Vadeli Kazanımları Planlamak ve Oluşturmak</p> <p>Kayda değer performans artışları planlamak</p> <p>Bu artışları sağlamak</p> <p>Bu artışlarda katkısı olan iş görenleri takdir etmek ve ödüllendirmek</p>	4
<p>İyileştirmeleri Pekiştirmek ve Daha Fazla Değişim Yaratmak</p> <p>Vizyona uyumayan sistem, yapı ve politikaları değiştirmek için artan saygınlığı kullanmak</p> <p>Vizyonu gerçekleştirebilecek kişileri işe almak, terfi ettirmek ve geliştirmek</p> <p>Süreci yeni projeler, temalar ve değişim araçlarıyla yeniden güçlendirmek</p>	5
<p>Yeni Yaklaşımları Kurumsallaştırmak</p> <p>Yeni Davranışların şirketin başarısıyla bağlantısını dile getirmek</p> <p>Liderliğin gelişimini ve sürekliliğini sağlayan araçlar geliştirme</p>	6
	7
	8

Şekil 1.2. Değişim Yönetiminin Aşamaları

Kaynak: Kotte, JOHN P.(1995).Leading Change: Why Transformattan Effors Fail, Harward Business Rewiew March-April , s: 67

1.2.1.1. DEĞİŞİM YÖNETİMİNİN AMAÇLARI

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

Değişim yönetiminin amaçları sistematik biçimde aşağıda belirtilmiştir (Cenker, 1998: 37).

- Kendi Varlığını Sürdürmek
- Büyüme ve Gelişme
- Örgütsel Etkinliğini Arttırmak
- Örgütsel Verimliliği Arttırmak
- Yenilik Sağlamak
- Değişim Yönetiminin Özel Amaçları

1.2.1.1.1 Kendi Varlığını Sürdürmek

Örgütler açık sistemlerdir. Hayatta kalabilmek için dışardan enerji almak zorundadırlar. Örgütsel hayatın son bulma eğilimini ifade eden entropiye uğramaları için çevreden gerektiği biçimde beslenmeleri ve çevreye ayak uydurmaları şarttır (Genç, 1999:144). Eğitim örgütleri çevresinden beslenene ve yine çevresine ürün veren bir özellik taşımaktadır Bu yüzden özellikle eğitim örgütlerinin değişime ve yeniliklere açık olması gerekir.

1.2.1.1.2 Büyüme ve Gelişme

Büyüme denildiğinde akla gelen ilk şey genellikle hacimce olan genişlemedir Bu gerekli koşuldur ancak yeterli değildir (Özkara, 1999:140). Nitelik bakımından da gelişme gereklidir. Başarılı değişimin bir sonucunda örgütün

verimliliğinin ve etkinliliğinin artması ile sağlanan büyüme ve gelişmedir. Bu yaşanan büyüme örgüt içerisindeki tüm bireylere yansiyacaktır. Önemli olan büyüme ve gelişmenin ancak değişimle olacağını örgüt geneline aktarılabilmesidir.

1.2.1.1.3 Örgütsel Etkinliği Arttırmak

Etkinlik;”Doğru işin doğru olarak yapılması” olarak tanımlana bilinir (Akdemir, 1996: 87). Değişimin en önemli amacı etkinliği arttırmaktır. Örgütsel etkinlik ise örgütsel amaçlara ulaşma, onları elde etme derecesidir (Aksoy;2005: 16). Örgütte yer alan bireylerin işleri uygun biçimde yerine getirmesi örgütün etkinliliğini artırır. İşin gerekleri ile işi yapanın nitelikleri arasında açık oluşmaya başladığı zaman etkinliğin azaldığı ve değişime gereksinimin arttığı anlamına gelmektedir (Tokat;1998: 25).

1.2.1.1.4 Örgütsel Verimliliği Arttırmak

Verimlilik genel olarak “üretim miktarının o üretim miktarını üretmek için kullanılan üretim etmenlerine oranı” olarak tanımlana bilinir (Aksoy, 2005: 17).

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

1.2.1.1.5 Yenilik Sağlamak

Daha önce belirtildiği gibi, yenilik, bilinen ve denenlerin yerine, yeni ve denenmemiş olanların kullanılmasıdır. Yenilik, genel olarak bir insanın, bir grubun, bir örgütün, bir endüstrinin ya da toplumun sahip olduğu bazı değerleri yeniden yaratma süreci biçiminde tanımlanmıştır (Özkara, 1999:144).

Örgütlerin sahip olduğu değerler artık ihtiyaçlarını karşılamıyor ve başarılı olmak için yetersiz kalıyorsa, bu durumda daha etkili ve yeterli olabilecek değerlerin araştırılması gereklidir.

1.2.1.1.6 Değişim Yönetiminin Özel Amaçları

Birçok örgütsel değişim incelendiğinde değişimin farklı amaçları olduğu görülür. Örgütsel değişiklikler sıklıkla bu amaçlardan birine veya bazen hepsine yöneliktir.

Değişimin özel amaçları aşağıda sıralanmıştır (Tokat,1998: 7; Eren,1998:138).

- Geleceğe hazır olmak
- Örgüt üyeleri arasında güven ve karşılıklı desteği sağlamak
- Sorunlara ve tartışmalara çözüm getirmek
- İletişimi geliştirmek
- Resmi yürütme otoritesi yerine, uzmanlaşmaya, beceri ve yeterliliğe dayanan otorite sağlamak
- Sinerji etkisi yaratmak
- Büyümeyi gerçekleştirmek
- Koordinasyonu güçlendirmek
- Üst yönetim kademelerinin üzerindeki yükü azaltmak
- Örgütün mali gücünü arttırmak ve likiditesini yükseltmek
- Uzun dönemli programları gerçekleştirmek.
- Ürün çeşitlendirmek
- Yeniden yapılanmayı sağlama

1.2.2. DEĞİŞİM YÖNETİMİ MODELLERİ

Kurt Lewin'in planlı değişim veya üç adım modeli olarak adlandırılan modeliyle ile öncülük ettiği çalışması sonucunda ortaya birçok değişim modelleri çıkmıştır. Bu çalışmada aşağıda belirtilen çalışmalar incelenmiştir.

- 1.Planlı Değişim Modeli
- 2.Eylem araştırması modeli
3. Lewin'in Üç adım modeli
- 4.Lipitt- Watson ve Wesley'in beş aşamalı değişim modeli
- 5.Kolb ve Frehman'ın Yedi safhalı planlı değişim modelleri

6. Geliştirici Model

1.2.2.1. Planlı Değişim Modeli

Planlı değişim, daha önceki bölümlerde tanımlandığı gibi, işletmede örgütü değiştirmeye, yenilemeye yönelik her türlü çalışmanın yöneticilerle görüşülerek önceden planlanmasıdır. İlk kez K. Lewin tarafından ortaya atılmıştır. Değişim sürecinin her safhasının önceden kararlaştırılıp uygulanmasını ifade eder. Lewin'nin planlı değişim modeli aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanacağı üzere bu modelde değişim, “çözülme”, “değişim” ve “yeniden dondurma” olmak üzere üç aşamada gerçekleşir.

Planlı değişim, Lipit-Watson-Wesley'e göre; sistemi daha iyiye götürmek için değişim uzmanının yardımıyla bilinçli bir şekilde gerçekleştirmek istenilen planlı değişimlerdir. Değişim uzmanı ile değişiklik için başvuran alıcı sistem arasındaki iş birliğine dayanarak alıcı sistemin problemlerinin geçerli bilgiyi uygulama çabaları olarak da açıklana bilinir. Planlı değişimin özelliklerini kısaca şöyle özetleyebiliriz (Peker, 1995:205, Akt. Helvacı, 2005: 87).

1.Örgütlüğün etkinliğini yükseltmek ve bu seviyede tutmak amacıyla düzenlenen uzun süreli bir değişim programıdır.

2.Problem çözme ve gelişim programları için amaçlı, bilinçli ve açık kararı içerir.

3.Alcı sistemin tümüne uygulanabilir

4.Genellikle değişim uzmanı veya profesyonel danışman kullanmayı gerektirir.

5.Geçerli bilgi ve verilerden yararlanır.

Planlı değişim ile örgüt geliştirme konusundaki teori ve uygulama arasında önemli bir bağ oluşmuştur. Bu nedenle planlı değişimi özelliklerinden çok uygulama süreci şekillendirir.

1.2.2.2.Eylem Araştırması Modeli:

Bu terim Kurt Lewin'in "Eylem Araştırması ve Küçük problemler" başlıklı bir makalesinden türetilmiştir. Eylem araştırması başlangıçta Amerika'da daha sonra İngiltere'de Tavistock Kurumu tarafından benimsenerek, ulusal kömür madeni sanayisinin yönetsel yeterliliğini ve etkililiğini artırmak için kullanılmış ve pek çok yerde taraftarlar bulmuştur (Burnes,1996:180) .

Eylem araştırması modeli, sistematik olarak veri toplama ve bu verilerin işlenmesi sonucu uygun değişim faaliyetlerinin uygulanmasını içerir. Planlı değişimin yönetimi için bilimsel bir metod olması açısından önemlidir (Sağlam, 1979: 98) .

Eylem Araştırması, özünde araştırmacının, bireyle ya da örgütle ilgili bir konu üzerinde çalışmasını kapsar. İdeal olarak araştırmanın meydana geldiği yerde üyelerle çalışır (Helvacı, 2005:91).

Eylem Araştırmasının temel aşamaları şu şekildedir: (James and Jonnolly, 2000:22)

- a)Problemin tanımlanması: Bu aşamada problem durumunu ve formülleştirmeyi kapsar.
- b)Değişimin planlanması: Probleme bir çözüm getirmeyi içerir.
- c)Planın uygulanması: Problem çözümü uygulamaya konur.
- d)Çözümün değerlendirilmesi: Başlangıçta tasarlanmış hedeflere karşı, gerçek uygulama sonuçlarının karşılaştırılması, uygulama için yararlıdır.
- e)Değerlendirmenin ışığında uygulamanın değiştirilmesi veya sürdürülmesi.

Genellikle eylem araştırması, sorunların çözümüne yönelik iş birlikçi bir etkinliktir. Eylem araştırması, katılımcıların üzerinde çalışılan durumla ilgili derinlemesine yaptığı kritik ve pratik tecrübelerine dayanır ve araştırmalara ve eyleme rehber olacak teori geliştirmeyi amaçlar (Köklü, 2001: 35).

Eylem araştırmalarının üç ana hedefi vardır (Mayring, 2000: 40):

- Somut sosyal sorunlara doğrudan yaklaşım,
- Araştırma sürecinde sonuçların uygulamaya dönüştürülmesi,
- Araştırmacı ve etkilenen taraflar arasında eşitlik.

Carson, Smits ve Ripley (1989) eylem araştırmasının genel özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır (Akt. Aydın, 2005: 241-242):

Eylem araştırması;

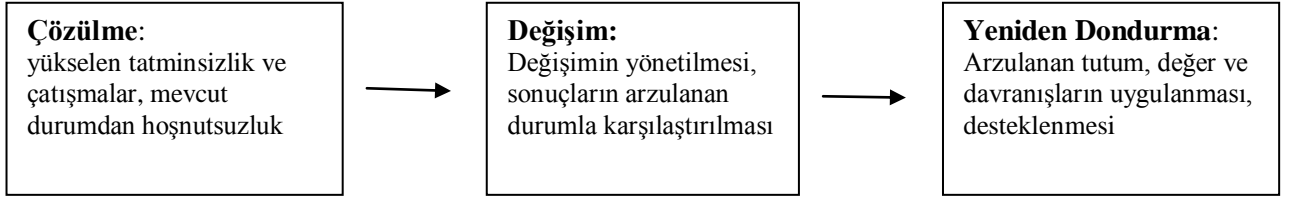
- İşbirliğine dayalıdır,
- Çalışanların öz eleştiri yapmasına olanak verir,
- Sistematik bir öğrenme sürecidir,
- Çalışanların iş hakkındaki düşüncelerini gözden geçirmelerini gerektirir,
- Açık fikirli olmayı gerektirir,
- İş deneyimleri hakkında bir kişisel günlük tutmayı gerektirir,
- Politika geliştirmeye yönelik bir süreçtir,
- İş yerinin eleştirel bir analizidir,
- Özellikler üzerine vurgu yapar,
- Küçük grupların işbirliği içinde çalışmasıdır,
- İş uygulamalarının gerçekleşmesidir.

Eylem araştırmasında derinlemesine görüşmeler, katılımcı gözlemler, örnek olaylar ve hikaye tarzı anlatımlar tercih edilmektedir. Dokümanlar; katılımcıların problemlere ilişkin derinlemesine ve detaylı açıklamalarından, alan notlarından, fotoğraflardan, filmlerden ve teyp kayıtlarından oluşmaktadır. Eylem araştırmalarında geçerlik, çoklu görüş açıları sağlandığında gerçekleşir (Akt. Köklü, 2001: 36).

1.2.2.3.Lewin'in Üç Adım Modeli:

Bu model 1958 'de K. Lewin tarafından geliştirilmiştir. Planlı değişim modeli olarak da bilinmektedir. Model üç adımdan oluşmaktadır. Şekil 1.3 de görüleceği üzere bu adımlar şöyledir: (Burnes, 1996:182).

- Çözülme (Buzların erimesi)
- Değişim
- Yeniden dondurma



Şekil 1.3. Lewin'in Üç Aşamalı Değişim Süreci

Kaynak: Holt David H, 'Management; Principles And Practices'', United States of America, **Prentice-Hall Inc.**, 1988. S.62

Şekil 1.3. de görülen bu üç aşamalar aşağıda gibi açıklanmaktadır.

1. Çözülme: Birinci adım çözülmüştür. Önce değiştirilecek değişkenler mevcut değerlerinden (uygulama tarzlarından) çözdürülür, mevcut durum bozulur. Birinci adımda, değiştirilmek istenen değişkenlerle ilgili olarak, değişimin gerekli olduğuna ilgilileri inandırmak, değişimin zorunluluğuna ikna etmektir (Koçel, 2001:562). Çözülmenin gelişimini sağlamak için bir dizi eylem aşağıda belirtilmiştir (James ve Conolly, 2000: 94, Akt. Helvacı, 2005: 94).

- Mevcut uygulamanın yetersizliğini ortaya çıkaracak verilerin, delillerinin ortaya konması.
- Dışarıdan temin edilecek danışmanlarla, ya da örgüt içersinden görevlendirme ile değişim uzmanlarıyla bağlantı kurulması.
- Mevcut uygulamanın daha uzun sürmeyeceği duygusunu artırmak için mevcut durumun yanlışlıkları ve zararları anlatılır. Örnek olaylar gösterilir..

2. Değişim: Bu aşama değişimin uygulanmaya başlandığı aşamadır. Değişim aşamasında değişim planlı ve bilinçli bir süreç olarak işlemeye başlar, yeni tutum ve davranışlar geliştirilir, ilk aşamada var olan huzursuzluklar giderilmeye çalışılır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 230).

Değiştirme denilince, araştırma, yeni algılara, tutumlara ve davranışlara ulaşmak amacıyla bilgiyi kullanma süreçleri anlaşılmalıdır. Burada amaç, yeni bilgilere dayanan yeni karşılıkları geliştirmektir. Bunun temeli, bilgisel yeniden tanımlamada yatar. Bilgisel yeniden tanımlama, yeni karşılıkları önerme veya tutumu değiştirme sorunudur (Tokat, 1996: 110).

Yöneticiler bu noktada, örgütün hedeflerinde, görevlerde, insanlarda, kültürde, teknoloji ve yapıda değişimleri başlatırlar. Ancak burada uzmanın müdahalesinin zamanlaması çok önemlidir. Zamansız bir hareket, değişimin hızını arttırdığında örgüt içi değişime direnç de artabilmektedir. Yöneticiler değişimi uygulamadan önce değişimin gerekli olduğu hissini kazandırmalıdır; aksi halde değişim başarısız olabilir (James ve Conolly, 2000:105). Burada yönetici değişimi uygulayabilmek için yeni ve daha etkili davranış yollarını tanımlamak, görevlerde, insanlarda, kültürde, teknolojiye, yapıda en uygun değişimlerin seçimini yapabilmelidir (Güven,2006: 67).

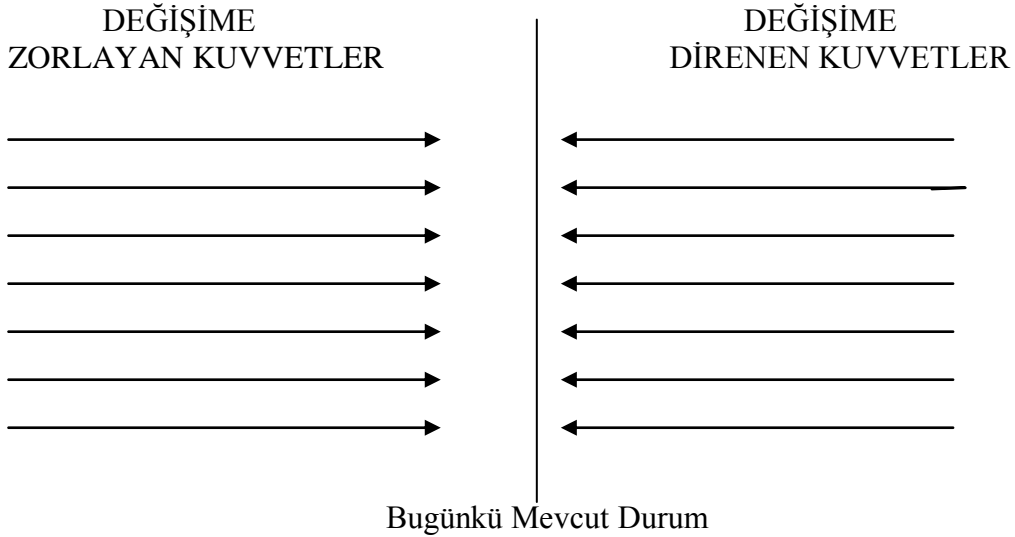
Bu savı ortaya koyarken, önerme veya değişim durumu fiziksel gerçeklerle çelişen toplumsal gerçeklik, yönlendirilen durumlarla sınırlandırılmış olmaktadır. Başka deyişle yalnızca başkalarının inanç ve tutumlarıyla geçerliliği yargılayan durumlar ele alınmaktadır. Kişi burada bilgi kaynaklarına ki bunlar öteki kişilerdir, özen göstermelidir. Eğer ötekiler doğrulayıcı bilgiyi bulmada yetersiz kalsalar bile kişi onlarla karşılıklı ilişkilerini sürdürmek zorundadır. Bu zorunluluk iş gereğidir (Tokat, 1996: 110).

3.Yeniden Donma Aşaması: Bu aşama son aşamadır Yeniden şekillendirilen bu değişkenler yeni hali ile dondurulur ve katılaştırılır. Tekrar donma, en uygun performans ödülleri, performans güçlendirmeleri ve gerekli kaynak desteği sağlayarak başarılmasıdır. Aynı zamanda sonuçları dikkatli bir şekilde biçimde değerlendirmek, insanlara geri bildirim sağlamak çok önemlidir(Helvacı,2005: 96). Tekrar donma iyi gerçekleşmediği zaman değişimler çok daha kolay unutulmaktadır. Birey için olduğu kadar, örgüt için de etkin bir değişimin gerçekleşebilmesi için bu üç aşamanın tam ve doğru olarak yaşanması gerekmektedir.

1.2.2.4.Kuvvet Alan Analiz Modeli

Lewin'in ortaya koyduğu bir başka model Kuvvet- Alan Analizi modelidir. Lewin'e göre sosyal sistemler daima bir denge arayışı içindedir ve belli bir denge noktasında(equilibrium) bu dengeli durumu korumak ister (Koçel,2001:562).Değişim ise bu dengeyi bozucu bir faktördür. Bu model, örgütün amaca ulaşmak için gösterdiği çaba ve harcadığı enerjiyi ters yönde etkileyen bir takım zıt kuvvetlerin varlığını kabul eder. Değişim Şekil 1.4. de görüldüğü gibi bir yandan "sistemi

değişime zorlayan kuvvetler”in diğer yandan da “değişime karşı koyan – direnen kuvvetler”in etkileşimi sonucu ortaya çıkar (Koçel, 2001:563). Önce, mevcut olan ile olması gereken arasındaki zıtlıklar belirlenir ve zıtlığın niçin oluştuğunu birkaç analizle saptadıktan sonra güç alanı çözümlemesi yapılır.



Şekil 1.4. Değişime Etki Eden kuvvetler

Kaynak: Koçel, Tamer (2001), “İşletme Yöneticiliği”,İstanbul: Beta Yayınları:563

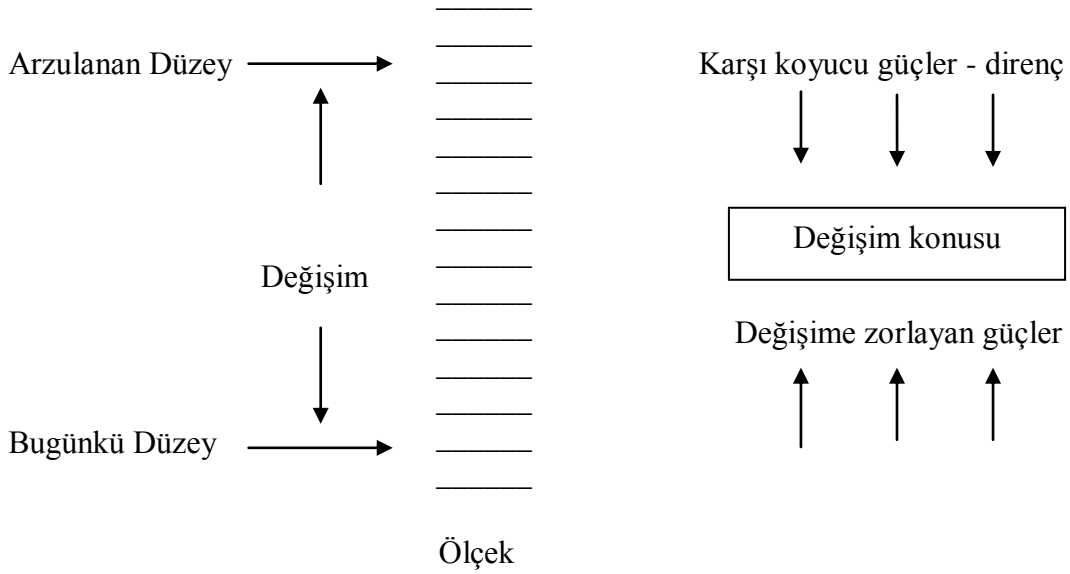
Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi değişimi gerçekleştirmek için öncelikle değişimin konusu ve değiştirilecek değişkenleri belirledikten sonra değişime direnen kuvvetleri zayıflatmak, değişime zorlayan kuvvetleri de arttıracak önlemlerin ikna, iletişim, davranış, özendirme, zorlama, vs. alınması gerekir.

Örgüt içinde değişmeyi teşvik edip kolaylaştıran itici güçler para, rekabet, terfi ile değişime karşı olan sınırlayıcı güçler kayıtsızlık, düşmanlık, dikkatsizlik bir arada bulunur. Bu iki güç arasında bir denge bulunmaktadır. Dengenin bozulması gerginliğe yol açar. Planlı değişim örgüt içerisindeki dengeleri göz önüne almalıdır.

Diyalektik teoriye göre evrendeki her hangi bir olgu karşıtıyla birlikte vardır. Gündüz ve gece, sıcak ve soğuk, iyi ve kötü, olumlu ve olumsuz bu karşıtlıkları gösterir. Bu örneklerde bir tarafın varlığı, diğerinin varlığına bağlıdır. Şekil 1.5 de belirtildiği gibi karşıtlıklar bir gerilim durumunda birbirine bağlanır. Tüm değişimlerin temelinde de bu gerilim yatar. Diyalektik teoride, durgunluk ve değişim

çatışmanın yarattığı güç dengesiyle açıklanır. Karşıtlıklar arasında uyum varsa durgunluk vardır, ancak karşıtlıklardan biri mevcut durumu yönlendirmek için güç kazandığında, değişim ortaya çıkar (Özkara, 1999: 21).

Kuvvet- Alan Analizini Şematik olarak aşağıdaki gibi gösterebiliriz.



Şekil 1. 5. Kuvvet- Alan Analizi

Kaynak: Koçel, Tamer(2001), “İşletme Yöneticiliği”,İstanbul: Beta Yayınları:563

Bu şekle göre önce değişme zorlayan güçler yani içsel ve dışsal nedenler belirlenmeli, daha sonra değişimi önlemeye çalışacak muhtemel direnç kaynakları tahmin edilmelidir. Bundan sonra direnç kaynaklarının şiddetini azaltıcı ve değişime zorlayan kuvvetlerin şiddetini artırıcı önlemler oluşturulabilir.

1.2.2.5. Lipitt – Watson ve Wesley’in Beş Aşamalı Değişim Modeli

Kurt Lewin’in üç aşamalı değişim modeli daha sonra Lipit, Watson ve Wesley tarafından beşe çıkartılmış ve planlı değişim modeline genel bir model boyutu verilmiştir (Lipit, Watson, Westley, 1958:131).

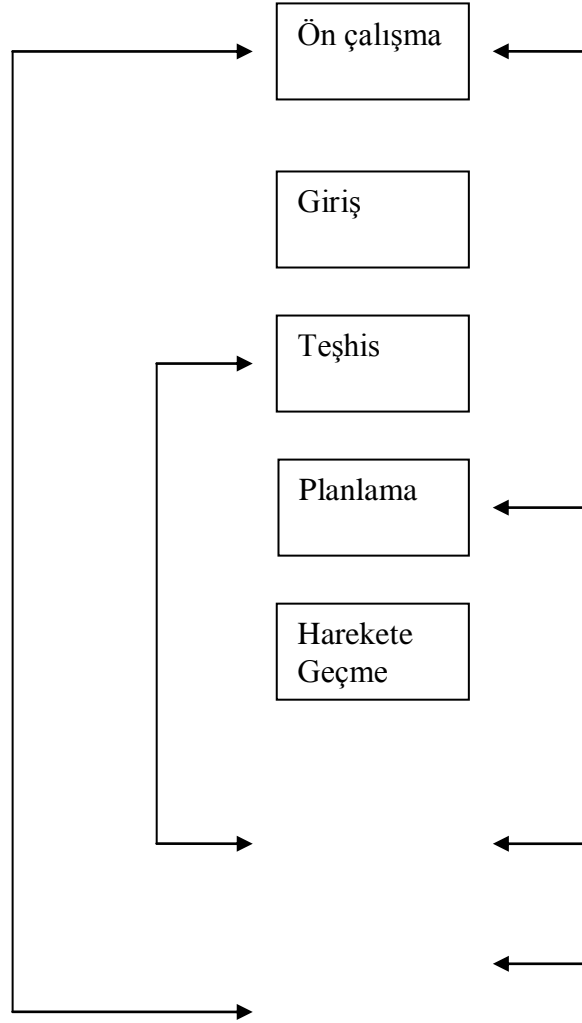
Bu beş aşama şöyledir:

- Değişimin gereksinimlerini geliştirmek (çözülme)

- Değişim ilişkilerinin oluşturulması
- Değişmeye yönelmek (hareket)
- Değişimi genelleştirmek ve dengelemek (tekrar dondurma)
- İlişkilerin sona erdirilmesi

1.2.2.6. Kolb ve Frohman'ın Yedi Aşamalı Değişim Modeli

K.Lewin'in üç safhalı değişme süreci Şekil 1.6 da görüldüğü gibi Kolb ve Frohman tarafından yedi safhalık bir süreç olarak tanımlanmıştır (Bumin, 1990: 46).



Şekil 1.6. Kolb ve Frehman'ın Yedi Sıfhalı Planlı Değişim Süreci Modeli

Kaynak: Aksoy (2005). “İlköğretim okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde Örgütsel İletişiminin Rolüne İlişkin Algıları” (Ankara İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, s:36

Bu model Lewin'inin üç aşamalı modeli ile birleştirilebilir ve güç alan analizi bu yedi aşamanın herhangi bir aşamasında uygulanabilir durumdadır. Bu model basit ve açık olmakla birlikte her aşaması uygulanabilir nitelik taşımaya bilir. Yukarıdaki şekil 5 de belirtilen bu yedi aşama kısaca aşağıdaki gibi açıklana bilir.

1. Ön çalışma: Örgüt, değişme uzmanının sorunlarıyla ilgili olarak davet eder. Her iki taraf da beraber çalışmaya karar vermiş değillerdir. Daha sonra, olası ilişkilerine yön verecek ön bilgi ve verileri toplamaya çalışırlar. Değişme uzmanı, alıcı sistem ile çalışmaya karar verirken, örgütün şu özelliklerine bakabilir:

- Ana kaynaklar,
- Temel sınırlamalar,
- Önemli sosyal ve kültürel norm ve değerler,
- Genel ve alt sistemler, temel ve alt sistem ilişkileri,
- Değişim, otorite ve çevreden gelenlere yönelik tutum,
- Müşteri – çevre ilişkileri (rakip, ilişkide olunan diğer örgütler)
- Müşteride gelişme isteği

2. Giriş: Değişme uzmanı ve alıcı sistem beraber çalışmaya karar verirler. Girişten sonraki aşamalar üzerinde konuşulur. İki tarafında, birçok alandaki beklentileri üzerinde anlaşmaya varmaları gerekir. Bunlar şöyle belirlene bilir:

- Örgüt ve danışmanın projeye ilişkin amaçları,
- Sorunun genel tanımları,
- Sorunun tüm sistem ile ilişkisi
- Soruna uygulanabilecek danışman kaynak ve becerileri,
- Soruna uygulanabilecek alıcı sistem kaynak ve becerileri
- Soruna genel yaklaşım biçimi
- Örgüt – danışman ilişkisinin niteliği

- Örgüt için beklenen yararlar
- Danışmanın beklediği yararlar
- Örgüt – danışmanın birbirlerini etkileme yetenekleri.

3. Teşhis (Tanımlama) : Değişme uzmanı çalışmaya başlar. Örgütün duyumsadığı sorunları ve gerçek sorunları belirlemeye uğraşır. Örgütün amacı ve kaynakları üzerinde durulur. Değişme uzmanının kaynak ve özellikleri ortaya koyulur. Örgüt sorunları ile ilgili bilgi ve veriler toplandıktan sonra, eğer belirlenen sorunla, alıcı sistemin duyumsadığı sorun arasında bir değişme uzmanının özellikleri alıcı sistem için geçerliliğini hala koruyorsa, daha sonra ki aşamaya geçilir. Bunun yanında her hangi bir aşamada anlaşmazlık halinde yeniden gözden geçirme yapılabilir.

4. Planlama: Teşhis den sonra uygulama planı yapılır. Ulaşılmak istenen amaçlar tanımlanır. Amaçlar açık ve seçik olarak belirlendikten sonra çözüm yolları ve değişme stratejileri oluşturulur. Uygun görülen strateji seçilir ve yapılması gereken faaliyetler sıralanır. Bu arada değişmeye karşı olan tepkiler ve onların çözümü üzerinde durulur.

5. Harekete Geçme (eylem): Bu aşamada önceki ilk dört adımın başarıyla yürütülmesi yanında seçilen stratejinin sunulması da önemli bir yer tutar. Planın uygulanmasına her kademedeki iş görenin katılması esas alınır.

6. Dengeleme ve Değerlendirme: Değişiklik yapıldıktan sonra yeni davranış biçimlerinin kişilerle bütünleşmesi beklenir. Gerekli denge sağlandıktan sonra planlama aşamasında belirlenen amaçlara göre bir değerlendirme yapılır. Değerlendirme sonunda elde edilen sonuç, beklenen sonuçlardan farklı ise yeniden tanımlama aşamasına dönülür.

7. Bitirme: Değişme uzmanı ve alıcı sistem ilişkileri bu aşamada son bulur. İlişki başarı veya başarısızlıkla sonuçlanabilir. Ancak her iki taraf yeniden ilişkinin devamı konusunda bir anlaşma yapabilirler.

1.2.2.7.Geliştirici değişme modeli:

Bu model Chris Argyris'in bir anonim Şirket merkezinde uyguladığı değişme programlarında elde ettiği araştırma sonuçlarına dayanmaktadır (Sağsan,2002: 18.07.2009) .

Günümüzde birçok örgütte, yöneticilerin uyguladıkları stratejiler; teşebbüsün rasyonel ve amaca ilişkin fonksiyonları ile üst yönetim kademesinde çalışanların değer yargıları, davranış ve tavırlarını ihmal etmesine sebep olan bir takım bürokratik mekanizmalara dayanır. Bu ise Őletmede kişiler ve gruplar arası etkinliğin gittikçe düşmesine sebep olur. Geliştirici değişme modeline göre, bu olumsuz sonuçların belirgin hale geldiği örgütlerde değişme kaçınılmaz hale gelir. Bu değişme modelinin hedefi, örgütte kişiler arası yetki durumuna genişlik ve esneklik kazandırmaktır. Bu ise yöneticilerin değer yargılarını değiştirmek ile olabilir (Helvacı, 2005:105). Argyris'e göre kişinin sorumluluk alanının arttırılması onu olgunlaŐtırmakta ve dolayısıyla Őletmedeki verimliliğin artmasına neden olmaktadır (Sağsan,2002: 18.07.2009) . Argyris, örgüt çalışanlarının üstlerine bağlı olma ve örgütlerin çalışanlara kendilerini kontrol etme Şansı tanımaması gibi nedenlerden dolayı kişinin olgunlaŐmadığını belirterek, örgütlerin çalışanların sürekli denetlenmesi gerektiği yönünde görüşlerinin olduğunu belirtmektedir (Eren, 1996: 36).

1.2.3.DEğİŞİME DİRENÇ VE BAŞA ÇIKMA

1.2.3.1.Değişime Direnç

Örgütlerin, değişen koşullara uyum sağlaması çok kolay olmamaktadır; değişime karşı birtakım direniŐlerle karŐılaŐılmaktadır. Örgütte değişim süreci baŐladıęında buna direnme hareketi de baŐ gösterecektir.

Günümüzde tüm örgütler ve hatta kişiler için en önemli tehlike "rigor mortis" e yakalanmaktır. **Rigor mortis**, ölüm katılığı demektir. Her canlı ölümle birlikteki katılaŐma sürecine girmektedir. KatılaŐan organizma fizyolojik olarak esnekliğini kaybetmekte ve Őeklinin değişmesi mümkün olmamaktadır. Őletmecilik ve yöneticilikte rigor mortis, örgütün katılaŐmasını, değişime karşı duyarlılığını

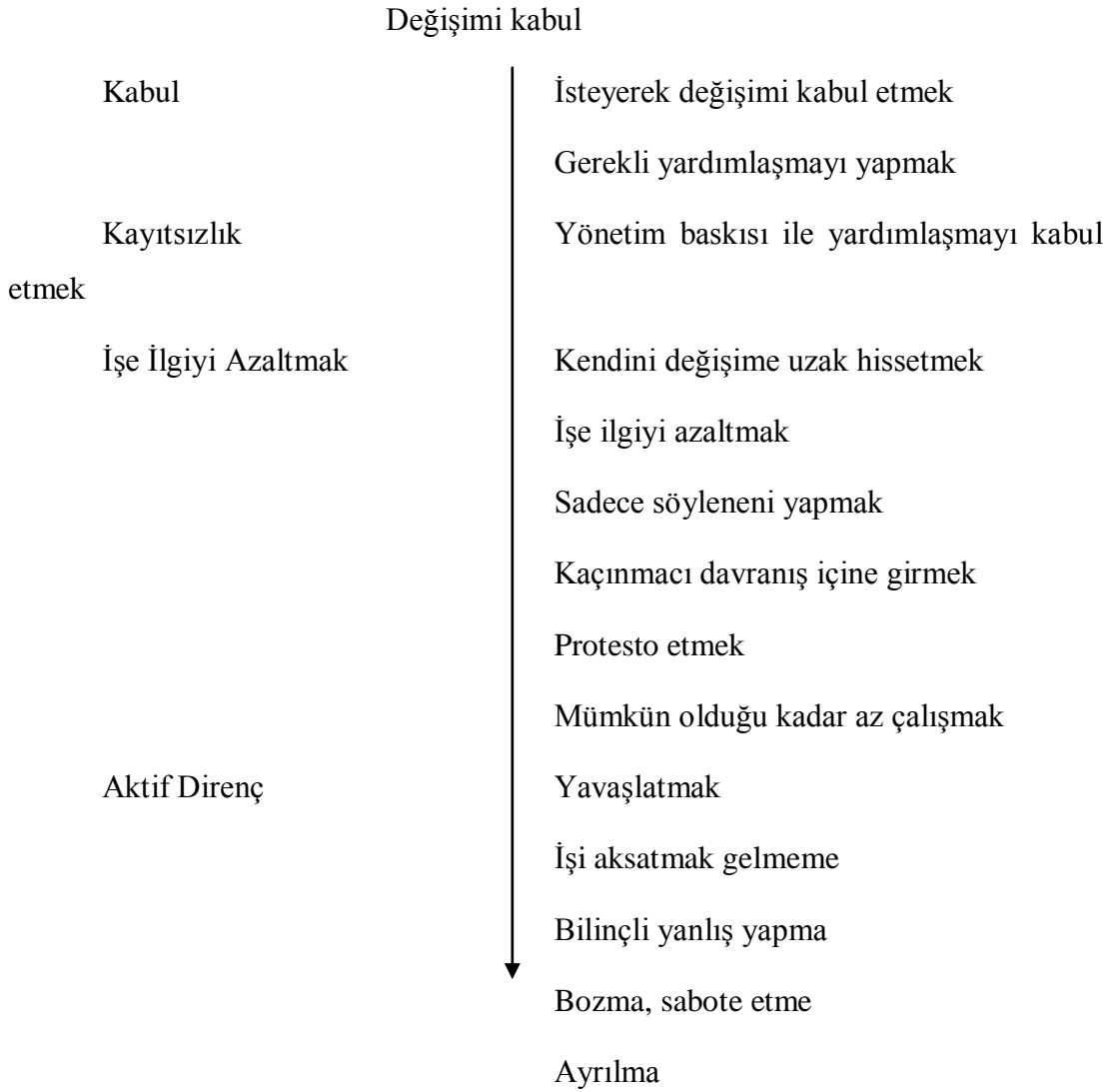
kaybetmesini ifade eder. Rigor mortis eğilimine yakalanan örgüt, rekabet gücünü kaybeder ve rakipleri ile arası, kapanmayacak şekilde açılır (Koçel, 2001: 555-557).

Yeni bir düzen kurmak girişimi zor, tehlikeli ve başarısı kuşkulu bir eylemdir. Örgütteki tüm sürtüşme, çatışma, bölünme ve ayrılmalar değişme ekseninde etrafında toplanabilir. Değişikliğin politikası, uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa, değişiklik direnme ile karşılaşacaktır (Bursalıoğlu,2002: 145-146).

Değişim insanlarda ve örgütlerde derin bir direniş yaratır. Kişisel düzeyde, değişim bilinen bir durumdan bilinmeyen bir geleceğe hareket etme temeline dayandığından fazla kaygı yaratabilir. Örgüt düzeyinde ise değişime karşı direniş Cummings ve Worley'e göre(Akt. Helvacı, 2005: 68) üç kaynaktan ileri gelir. Bunlar teknik direniş, politik direniş ve kültürel direniştir. Teknik direniş, mevcut durum içerisinde genel prosedürlere olan alışkanlıktan ve yatırılan kaynakların maliyetinin daralmasından ileri gelir. Politik direniş, örgütsel değişimin üst düzey yönetim ve personelin geçmişte aldığı kararları tehdit ettiğinde ortaya çıkar. Kültürel direniş ise statükoyu güçlendiren var olan değerleri normları ve varsayımları uygun biçimde değiştirmek isteyen sistemler ve prosedürlerden meydana gelir (Cummings ve Worley, 1997:155).

Çalışanların değişime karşı direnişleri çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Bu ölçebilmek için "değişim ölçeği" adı verilen bir ölçek oluşturulmuştur. *"Bu ölçek üzerinde değişime istekli olma ve tam olarak kabul etmek bir uç, değişimi kabul etmeme ve organizasyondan ayrılma bir uç olarak belirtilir. Bu iki uç arasında kabul alanı, kayıtsızlık alanı, pasif direnç alanı olmak üzere dört alan oluşmuştur. Her alan kendi içinde değişik tutum ve davranışlar içermektedir"* (Koçel, 2001:568)

Şekil 1.7 de bu ölçek gösterilmektedir.



Şekil 1.7. Değişime Direnç Ölçeği

Kaynak: Koçel, Tamer(2001).”İşletme Yöneticiliği ve Organizasyonlarda Davranış. İstanbul: **Beta Basım**, s:556

Değişim çalışmalarının başarısız olmasında etkili olan değişime direnç değil, direncin şiddetinin ve niteliğinin tam belirlenememesi ve başa çıkma konusundaki yetersiz uygulamalardır (Aksoy, 2005: 39). Örgüt içerisinde bireylerin değişime karşı olumsuz tepkileri bulunmakla beraber, her değişim uygulamasının da çok fazla direnişle karşılaşılacağı düşünülemez. İnsanlar değişime direnme eğiliminde olmakla birlikte, bu eğilimleri yeni tecrübeye olan arzuları ve değişimle gelecek ödüllere ilişkin istekleriyle dengelenir (Davis,1984:217).

Direncin ortaya çıkmasını engellemek zordur, fakat direncin dikkatli incelenmesi ve analizi ile daha başarılı bir değişim gerçekleştirmek olasıdır. Direnme sayesinde yapılan değişimler kontrol altında tutula bilir, değişime direncin artması ile kararlar gözden geçirilerek, önceden yapılan yanlışlıklar düzeltilmesi mümkün olabilir.

1.2.3.2. Değişime Direnç Nedenleri

Değişimin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenler bireysel nedenler ve örgütsel nedenler olmak üzere iki şekilde sınıflandırmak mümkündür.

1.2.3.2.1. Bireysel Nedenler

Bireysel nedenler, örgüt üyelerinin değişikliklerden çeşitli nedenlerle rahatsızlık duyması ve dolayısıyla tepki göstermesinden kaynaklanan nedenlerdir. Bunları psikolojik, ekonomik ve sosyal nedenler başlıkları altında da gruplandırmak mümkündür (Koçel; 2001:567).

1.2.3.2.1.1. Psikolojik Nedenler

Bireyler, alışkanlıklar, güvenlik ve bilinmeyenden korkma gibi psikolojik nedenlerle değişime karşı direnirler (Özkalp-Kıral,2001: 507).

- **Bilinmeyen Korkusu:** Değişim gelecek açısından belirsizlik taşımaktadır. Çünkü bireyler bilmedikleri yeni koşullarla karşı karşıya kalmaktadır. Bilinmezlik korkutucudur. Yeni duruma uyum sağlayıp sağlayamayacağı konusunda fikri yoktur ve tedirginlik yaşar. Örneğin yeni bir yöneticinin örgüte dâhil olmasına karşı tedirginlik duyar, onunla anlaşamama ihtimali nedeniyle tedirgin olur ve korkar.
- **Alışkanlıklar:** Her örgütte bireyler belirli işler yaparlar. Aynı işi sürekli yapmaları nedeniyle de o işi hızlı ve hatasız yapma alışkanlığını elde ederler ki buna, uzmanlaşma denir. Belirli işi

yapmaya alışmış kişi, yaptığı işin niteliği değiştiğinde yeni şeyler öğrenme ile yüz yüzedir. Kişiler, yeni işleri yapmaktansa, daha önce yapmaya alıştıkları işleri yapmaya devam etmeyi tercih ederler. Örgütte beraber çalıştıkları ekibin değişmesine ve hatta iş yerinin bulunduğu semtin değişmesine tepki gösterirler (Eren,1998: 171). Kısaca çalışanlar alışkanlıklarına ters düşen değişimlere direnç gösterirler.

- **Güvenlik:** Bireylerin en fazla gereksinim duydukları şey kendilerini güvende hissetmeleridir. Kendilerini güvende hissedebilecekleri ortam ararlar. Risklere karşı sigorta yaptırırlar. Değişimle birlikte çalışanlar için ise çalıştıkları yerde aradıkları önemli şeylerden biri, güvendir. Rahat ve güvenli bir işyeri, çoğu kez daha yüksek ücretin alınabileceği ancak güvenli olmayan bir diğer iş yerine tercih edilir. Ancak değişim, bu güveni zedeleyebilecek nitelikteyse, birey bu değişikliğe tepki gösterir.

1.2.3.2.1.2. Ekonomik Nedenler

Bir işyerinde çalışanlar için önemli unsurlardan biri de, kuşkusuz aldığı ücret ve işinin devamlılığıdır. Değişimlere ücretlerini düşürebileceği ya da işlerini kaybetmeye neden olacağını düşünerek, tepki gösterirler (Tüz,1993: 137). Örneğin saat başına ya da haftalık ücret alınan bir işyerinde ücretleme sisteminde değişiklik – parça başına ücret v.b. - çalışanları gelirlerinin düşeceği kaygısına sevk edebilir ve bu değişikliğe direnç gösterirler (Özkalp-Kıral,2001: 507).

1.2.3.2.1.3. Sosyal Nedenler

İnsan sosyal bir varlıktır. İçinde yaşadıkları ortamda belirli bir sosyal denge oluştururlar ve değişime karşı bu dengenin bozulacağı düşüncesiyle direnirler ki buna tutuculuk denir.”Biz” dedikleri grup normlarına sarılırlar ve değişime direnç dayanışmasına girerler (Koçel,2001: 567).

Buldukları ortamda oluşturdıkları sosyal bağlara sıkı sıkı sarılırlar. Bu bağ koştuğunda yeni bir bağın kurulmasının güçlüğüne inanırlar. Beraber çalıştıkları iş arkadaşlarından ya da yöneticilerinden ayrılmalarına neden olacağı düşüncesiyle değışime tepki gösterirler (Sabuncuoğlu-Tüz, 2001:170).

1.2.3.2.2. Örgütsel Nedenler

Değışime karşı örgütü oluşturan bireylerin kendi konumlarını korumak için oluşturdıkları psikolojik direnç yanında bir de bu değışmelere karşı direnç örgütsel nedenlerden kaynaklanır.

Bütün örgütler içlerinde duranlığı sağlayan sistemleri barındırmaktadır ve bunlar örgütün içyapısını oluştururlar. Bazı değışimler örgütün biçimsel (formal) yapısı üzerinde değışikliklere neden olabilir. Değışim nedeniyle örgüt içersinde bazı bölümler kapanır veya yeni bölümler açılabilir, çalışanların örgüt içersindeki sorumluluk, mevki, yetki ve sosyal olanaklarında farklılaşmalar meydana gelir. Bireyler ve gruplar kaynak dağılımında paylarının azalacağı korkusunu yaşarlar. Bu durum örgüt içersinde değışime karşı bir direnç ortaya çıkarır (Özkan, 2004:2).

Her örgüt birbirine bağlı alt sistemlerden oluşmaktadır. Değışim esnasında bütün sistemler birbirlerinden etkilenmektedir. Değışim grup üyelerinin ihtiyaçlarını karşıladığı sürece çekici olacaktır. Bu çekicilik üyelerin başkalarını etkileme ve başkaları tarafından etkilenmeye daha yatkın olmasına yol açar (Ülgen, 1997: 195).

Grup hareketleri de değışimde bir baskı unsuru oluşturur. Grup ortamında değışim birden fazla kişiyi etkilediğinden verilen tepkide bireylerin tek tek ortaya koyduğu tepkilerden daha büyüktür. Örgüt içersinde grup değışmeyi istemezse direnç gösterir. Grup üyeleri, ekonomik kayba sebep olsa bile bir takım değışimlere, kendi saygınlıklarına, aralarındaki birlik ve ilişkilere hatta maharetlerine tehdit görüp direnme yoluna giderler (Özkan, 2004:3).

1.2.3.2.2.1. Değışime Açıklık ve Yatkınlık

Bir örgütün değışime açık ya da yatkın olmasını belirleyen çeşitli değışkenler vardır Bunlar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. (Hündür,2006, 12.04.2008) :

- **Örgüt İçindeki İnsanların Değişime Yatkın Olmaları:** Bir örgütün değişime yatkın olabilmesi için örgüt içinde insanlara ilişkin olumlu bir tutumun olması gerekmektedir. Eğer bir örgütte insanlar ilişkin olumsuz tutumlar hâkim ise değişim o örgüte yarardan çok zarara yol açacaktır. Yine örgüt içindeki insanların değişimin yaratılması için mutlaka değişime karşı da olumlu bir tavır takınmış olmaları gerekmektedir.
- **Örgütün Çevre Özelliklerinin Değişime Yatkın Oluşa Etkisi:** Bütün örgütler varlıklarını devam ettirebilmek amacıyla, çevreleri ile karşılıklı etkileşim içinde bulunurlar. Fakat değişim hızı yavaş, dengeli, durağan ve çevre yapısı önceden tahmin edilebilen örgütlerin değişimleri zor iken, hareketli, düzensiz, önceden kolay tahmin edilemeyen yani belirsiz bir çevreye sahip örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri için sürekli değişime ihtiyaçları vardır.
- **Örgütün Yapısal Özelliklerinin Değişime Yatkınlığı:** Örgütlerin yapısal özelliklerinin değişimi hazırlayıcı ya da değişimi engelleyici olabildikleri yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Yapısal özelliklerin değişime yatkınlığı belirlemedeki etkisini yapılan araştırmalar doğrultusunda altı başlık altında belirtebiliriz. Bunlar karmaşıklık, merkezcilik, sınıflaşma, biçimsellik, üretime olan ilgi ve maliyete olan ilgidir. Bu başlıklar kısaca aşağıda açıklanmıştır.

Karmaşıklık: Karmaşıklığın artması, örgüt içinde farklı bakış açılarının ortaya çıkmasına ve farklılıkların artmasına neden olduğundan, değişime yatkınlık görülebilir.

Merkezcilik: Yetkinin dağılımının alt basamaklara doğru yayılması değişimin benimsenmesini kolaylaştırır. Merkezi yönetim ve yetkinin tepede toplanması ise örgüt içersinde diğer bireylerin değişime uyumunu zorlaştırmaktadır.

Sınıflaşıma: Örgütün içindeki statü ve ödül dağılımı ile ilgili bir kavramdır. Örgütte çalışanların statü farklılaşması ne kadar fazla ise değişim olasılığı o kadar az olacaktır. Statü farklılaşması azaldıkça örgütün değişime yatkınlığı artacaktır.

Biçimsellik: Örgütün yönetmelik ve ilkelerinin yoğunluk derecesidir. Örgütte bürokrasinin artması değişimin gerçekleşmesini zayıflatıcı bir durum iken, bürokrasinin azalması ise değişim olasılığı artar.

Üretime Olan ilgi: Mal ve hizmetlerin kalitesine önem verilmesi değişim için de uygun bir ortam yaratılmasına neden olur.. Üretim niteliğine değil de niceliğine önem verildikçe de değişim olanakları sınırlandırılmış olur.

Maliyete Olan İlgi: Örgütün maliyet odaklı olması ve değişimin getireceği maliyetten kaçması doğal olarak değişime olan ilgiyi örgüt içinde azaltacaktır.

Örgütün tüm bu yapısal özellikleri dikkate alındığında iki tip örgüt ortaya çıkmaktadır. Bunlardan bir tanesi dinamik ya da organik örgüt olarak tanımlanabilecek ve değişime yatkın olan, diğeri de statik ya da mekanik örgüt olarak tanımlanabilecek olan değişime yatkın olmayan örgüttür. Bunların özellikleri genel olarak aşağıdaki gibi gösterilmektedir.

- **Örgütte Benimsenen Yönetim Sisteminin Değişime Yatkınlığa Etkisi:** Örgütün yapısal özellikleri kadar o yapıyı eyleme geçiren yönetim biçiminin de değişime açık oluşu önemlidir (Hündür, 2006,12.04.2006). Baskıcı bir yönetim sisteminin uygulandığı örgütler değişim için uygun bir ortam olmamakla beraber, bunun tersine demokratik ve katılımcı bir yönetim sistemi ile çalışan örgütler değişime daha elverişlidirler.
- **Örgüt Üyelerinin Özelliklerinin Değişime Yatkınlığa Etkisi:** Değişimin en önemli ögesi insandır. Buna göre örgütlerde çalışanların bireysel özellikleri değişime uygun değilse o örgütün değişme şansı az olacaktır. Örneğin bağımlı kişilik yapısına sahip kimseler ki bunlar var olan duruma bağımlı olup dengelerini bozacak herhangi bir değişime kendilerini kapalı tutarlar. Bağımsız kişilik yapısına sahip olanlar ise kendilerini değişen durumlardan rahatsız hissetmeyeceklerinden dolayı değişime yatkın kimselerdir. Değişimi

örgüt içinde uygulayabilmek için bağımsız kişilik yapılarına sahip kimselerin yoğunlukta olmasına önem gösterilmelidir.

1.2.3. Değişime Dirençle Başa Çıkma Yolları

Yukarıda da bahsedildiği gibi değişime dirence sebep olabilecek birçok etken bulunmaktadır. Değişime dirençle başa çıkmada stratejilerden ve yöntemlerden bahsetmek mümkündür. Bunlar kısaca aşağıdaki gibi açıklanabilir (Tanrıöğen, 1995: 11).

- Yöneticiler, projenin kendilerine ait olduğunu hissedersen (dışarıda planlanan ve yönlendirilen değil) direnme az olacaktır.
- Proje sistemin üst düzey yetkilileri tarafından içtenlikle desteklenirse direnme az olacaktır.
- Katılanlar, değişmeyi mevcut yüklerini artırıcı değil, azaltıcı olarak görürlerse direnme az olacaktır.
- Proje katılanların sahip oldukları ve önem verdikleri değerlere uyumluysa direnme az olacaktır.
- Proje katılanların ilgisini çekecek yeni deneyimler (yaşantılar) sunuyorsa direnme az olacaktır.
- Katılanlar özgürlüklerinin ve güvenliklerinin tehdit edilmediğini hissedersen direnme az olacaktır.
- Katılanlar problemin ne olduğunu belirleme çalışmalarına katılmışlarsa ve problemin önemli olduğuna inanıyorlarsa direnme az olacaktır.
- Proje oybirliğine dayalı bir grup kararıyla benimsenmiş ise direnme az olacaktır.
- Projeyi savunanlar, savunmayanların duygu ve düşüncelerini anlayabiliyor, geçerli itirazları teşhis edebiliyor ve gereksiz korkulardan kurtulmak için önlem alabiliyorsa, direnme az olacaktır.

- Yeniliklerin yanlış anlaşılma ve yanlış yorumlanma olasılığının bulunduğu bilinirse, projenin nasıl algılandığı anlaşılırsa ve gereksinimlerin daha çok aydınlatılması sağlanırsa direnme az olacaktır.

Katılımcılar birbirleri ile olan ilişkilerde, kabul, destek ve güvene sahip olurlarsa direnme az olacaktır.

- Proje revizyona ve yeniden gözden geçirmeye açık tutulursa direnme az olacaktır.

Değişime dirençle başa çıkma veya önleme konusunda yöneticilerin izleyebileceği veya uygulayabileceği stratejiler, değişimin nedenleri ve türlerine göre ele alınabilir.

1.2.3.1. Değişimin Türüne Göre İzlenen Stratejiler

Değişim uygulamalarında dirence karşı yöneticilerin izleyeceği stratejileri değişimin türüne göre belirleyen Hussey (1995) izlenecek yaklaşımı da değişimin taşıdığı aciliyet ile değişime direncin şiddetinin oluşturduğu matris içerisinde yer alan ilişkilere bağlı olarak saptamıştır. Aşamalı bir örgütsel değişim durumunda aciliyet ve direnç düzeylerine göre seçilebilecek yaklaşımlar Tablo 1.2.3.1'de görülmektedir.

Tablo.1.2.1 Aşamalı Değişmeye Yaklaşımlar

DİRENÇ			
		DÜŞÜK	YÜKSEK
ACİLİYET	DÜŞÜK	YAYGIN KATILIM	İKNA EDİCİ
	YÜKSEK	TEMSİLCİLİ KATILIM	İKNA EDİCİ VEYA ZORLAYICI

Kaynak: Hussey, D.E (1995). “How to Manage Organizational Change”, Kogan Page Limited : London, s.17

Tablo 1.2.1 de görüldüğü gibi yöneticiler, aciliyeti ve direnci düşük değişimlerde yaygın katılım, aciliyeti düşük direnci yüksek durumlarda ikna edici bir yaklaşım, aciliyeti yüksek direnci düşük değişimlerde temsilcili katılım, aciliyeti ve direnci yüksek durumlarda ise ikna edici ve zorlayıcı yaklaşımlar seçilebilir. Burada değişimin taşıdığı aciliyet ve karşılaşılan direncin şiddeti yaklaşımın belirleyicisi olmaktadır.

Kökten değişimler yapıldığı durumlarda değişime direnç ve aciliyet arasındaki ilişkiye bağlı olarak ortaya konabilecek yaklaşımlar farklıdır. Bunlar, vizyonal, karizmatik, ikna edici, zorlayıcı ve diktatörce yaklaşımlardır (Hussey, 1995:20). Hussey'in (1995: 19-23) belirlediği bu tür bir değişimde izlenebilecek yaklaşımlar Tablo 1.2.3.2 'de yer almaktadır. Burada gösterilebilecek davranışlar da vizyonal ve karizmatik, vizyonal ve ikna edici, vizyonal ve zorlayıcı ile diktatörce'dir.

Tablo1.2.2.Kökten Değişmeye Yaklaşımlar

		DİRENÇ	
		DÜŞÜK	YÜKSEK
ACİLİYET	DÜŞÜK	VİZYONEL / KARİZMATİK	VİZYONAL / ZORLAYICI
	YÜKSEK	VİZYONAL / İKNA EDİCİ	DİKTATÖRCE

Kaynak: Hussey, D.E (1995). “How to Manage Organizational Change”, Kogan Page Limited : London, s.20.

Tablo 1.2.2 de yer aldığı gibi yöneticilerin değişim uygulamalarında gösterebileceği davranışlar; aciliyeti düşük ve direnci düşük durumlarda vizyonal karizmatik, aciliyeti düşük direnci yüksek durumlarda vizyonal- zorlayıcı, aciliyeti yüksek direncin düşük olduğu durumlarda vizyonal- ikna edici, aciliyetin ve direncin yüksek olduğu durumlarda ise diktatörce olabilir.

Değişme karşı dirençle başa çıkabilme, direnci en aza indirebilmek için yöneticilerin gösterebilecekleri davranışlardan ve alabilecekleri önlemlerden bahsetmek mümkündür. Bunlar, kararlara katılımı sağlamak, değişimi tanıtmak,

değişimin yararlarını göstermek, uygulamaya gönüllü olmak, bilgilendirmek, ilişkileri düzeltmek, özendirmek, denemek, birlik sağlamak, liderlik, sorun çözmek olarak sayılabilir(Başaran, 1992:301-302). Başka bir grupta örgütsel değişmeye karşı direnen iş görenler karşısında yöneticilerin alması gereken önlemler arasında eğitim ve iletişim, katılım, kolaylık gösterme ve destekleme, pazarlık yapma ve anlaşma sıralanmaktadır (Tanrıöğen 1995, s.10).

Bir başka kaynakta ise değişime dirençle başa çıkma ve önlemede kullanılabilecek yöntem ve yaklaşımlar şöyledir (Sabuncuoğlu, Tüz, 2001:273).

- Eğitim ve İletişim
- Katılım
- Destekleme
- Pazarlık ve Anlaşma
- Taviz Verme
- Tehdit ve Baskı

Şüphesiz bu yöntemler duruma göre yararlı olabileceği gibi sakıncaları da olabilir. Bu durum Tablo 1.2.3 deki gibi gösterilmiştir.

Tablo 1.2.3:Değişim uygulamalarında yöneticilerin benimseyeceği başlıca yöntemler

Yaklaşım	Kullanıldığı Durumlar	Yararları	Sakıncaları
Eğitim ve İletişim	Bilginin eksikliği ya da hatalı olduğu durumlarda.	Bir defa uygulanınca bireyler bu yöntemin uygulanmasını destekler	Çok sayıda kişiyi ilgilendiriyorsa, zaman alıcı yöntemdir.
Katılım	Değişikliği başlatanlar yeterli bilgiye sahip değilse ve güç tepkileriyle karşılaşıyorlarsa.	Katılanlar yeni uygulamalarda söz sahibi olacaklar ve verdikleri bilgilerden yararlanacaklar	Katılanların hazırladıkları değişiklik planı organizasyon için uygun değilse, zaman alıcı olur.
Destekleme	Uyum sorunu nedeni ile bireyler tepki gösteriyorlarsa.	Çalışanların yeni uygulamalara Uyumunu kolaylaştırır.	Masraflı ve zaman alıcıdır. Başarısız olma ihtimali vardır.
Pazarlık ve Anlaşma	Değişikliklerde bir kişi ya da grup kaybedecek durumda ve tepki gösterme gücüne sahipse	Daha önemli tepkileri önlemek için nispeten kolay bir yöntemdir	Diğer kişileri pazarlık yapma konusunda uyarıyorsa, pahalı bir yöntem haline dönüşür.
Taviz verme	Diğer yöntemlerin pahalı olduğu ya da kullanılmadığı durumlarda	Tepkileri çabuk ve ucuz olarak önleme yoludur.	Bazı kişiler kendilerini aldatılmış hissederler.
Tehdit ve baskı	Süratle harekete geçmek gerekiyorsa ve yöneticiler güçlü ise	Süratle çözüm getirir.	Bazen iş görenler yöneticilere karşı tahrik olabilirler.

Kaynak: Sabuncuoğlu Zeyyat ve Tüz Melek(2001),”Örgütsel Psikoloji”,3.Baskı, Bursa: Ezgi Kitapevi s:273

Bu yöntemler aşağıdaki gibi açıklanabilir.

1.2.3.2.1. İletişim

Örgütlerde karşılaşılan pek çok sorunun temelinde iletişim eksikliği olduğu bilinmektedir (Koçel,2001:569).Değişim uygulanmaya konulmadan önce, değişim hakkındaki bilgilerin ilgili kişilere verilmesi ve değişim sonuçlarının kişiler üzerinde olabilecek etkilerinin anlatılması bu kişilerin büyük ölçüde olumlu tutum içersinde olmalarını sağlayacaktır. Her ne kadar her organizasyonun özel durum ve sorunları varsa da, yaşanan güçlüklerin ortak temeli, yöneticilerin ve çalışanların algılama farklılığıdır (Baltaş,2001:216).

Yönetici, değişim fikir düzeyinde iken, bu değişim etkilerinin faydalarını anlatmalı ve değişim sonucunda herhangi bir kayba uğranılmayacağıının güvencesi verilmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:165). Gizlilik direnci artırır (Hussey, 1998:71). Değişim sırasında etkin bir iletişimin yararlarını şöyle sıralayabiliriz (Hussey,1998: 71):

- Değişimin tamamen anlaşılması sağlanıp sebepleri ortaya konduğu için, değişime yönelik direnci azaltabilir.
- Eğer uygun olarak yerine getirilirse, iş görenler kendilerine değer verildiğini anlayarak daha yapıcı bir tutum sergilerler.
- Kriz durumlarında, herkesin krizden haberdar olmasının sağlanması muhtemel itirazları azaltır ve daha doğrudan bir yaklaşımın uygulanmasını kolaylaştırır, hatta bazen tercih edilebilir hale sokabilir.
- Önemli ve radikal değişimler süresince kişilerin beklentilerini kontrol edebilmek önemlidir ve bunu gerçekleştirebilmek iyi bir iletişimin sağlanması ile mümkündür.
- Etkin bir iletişim ast-üst ilişkilerini geliştirir, yanlış anlamaları azaltır, beklentilerde doğruluk sağlanmasına yardımcı olur ve önyargıları ortadan kaldırır.

Değişim uygulamalarından etkilenen kişilerle sürekli etkileşimde bulunan uygulayıcıların iletişim becerilerinin iyi olması son derece önemlidir. Değişimin uygulama başarısı, “eğitim örgütlerinden beklenen hizmetlerin etkililik derecesi” olarak tanımlanabilir (Cemaloğlu, 1999: 52).

1.2.3.2.2. Eğitim

Değişime başlamadan önce, bu girişimin örgüt içerisinde etkileyeceği yönetici ve personelin önceden hazırlanması, bilgilendirilmesi gereklidir. Bu hazırlama faaliyeti, personele örgüt içindeki değişimin yararlarını ve getireceği iş kolaylıklarını açıklayarak onların düşünsel olgunluğa kavuşmasını sağlamayı amaçlar. Örgüt içinde veya dışında personeli yeni koşullara göre eğitmek bu yolda atılacak en önemli adımdır (Eren,1998:235).

Değişime direniş nedeni olarak gösterilen sebeplerden biride yeni duruma uyum sağlayamama korkusudur. Kendilerine değişimle ilgili bilgiler sunulan, davranış ve tutumları üzerine eğilen çalışanların ait olma, sevgi görme, ilgilenilme gibi sosyal ihtiyaçları büyük ölçüde giderilirken, direnişe sebep olan korkuda azaltılmış veya yok edilmiş olacaktır. Eğitim süreci eğitim grupları olarak ele alınmışsa, elde edilecek sonuç daha da etkinleşecektir (Kaynak, 1990:140).

Eğitim konusunda önemli bir unsurda eğitimin planlanmasıdır. Eğitim planlama, örgütte çalışanların eğitim ihtiyacının belirlenmesiyle başlayan ve bu eğitimin çalışanlar tarafından alınması ve değerlendirilmesine kadar süren bir süreçtir (Kaynak, 1990:140).

Eğitim sadece değişim öncesinde personeli değişime hazırlamak amacıyla yapılmamalı, personelin eğitimi değişim sürecinde de devam etmelidir. Bu programlarda başarının sağlanabilmesi için şunlara dikkat edilmelidir(Aktan,1997:270):

- Organizasyonda farklı görev ve fonksiyonlara yönelik kapsamlı eğitim programları uygulanmalıdır.
- Organizasyonda tüm çalışanlar potansiyel kariyere sahip elemanlar olarak kabul edilmelidir.
- Eğitim programları düzenli aralıklarla sürdürülmelidir.
- Eğitim programı için gerekli para çekinmeden harcanabilmeli ve programların başarıyla uygulanması için eğitim programı yeterli bir süre içinde gerçekleştirilmelidir.
- İş başında eğitim programına önem verilmelidir.
- Problem çözme analizi ile istatistiksel kalite ve süreç kontrolü çalışanlara basit bir şekilde açıklanmalı ve öğretilmelidir.

- Organizasyonda stratejik planlama yönetimini başarıyla gerçekleştirmek için eğitime yeterince önem verilmelidir.
- Organizasyonda yaşanan bir kriz anında tecrübeli yöneticilerin eğitim programına iştiraki sağlanmalı ve bu kişilerin bilgi ve deneyimleri çalışanlara aktarılmalıdır.
- Eğitim programlarında organizasyonun vizyon ve değerleri çalışanlara iyi bir şekilde aktarılmalıdır.

1.2.3.2.3. Katılım

Değişime direnci azaltmada diğer bir yöntem ise, değişimden etkilenen personelin değişimin geliştirilmesine, yaratılmasına, bunlar mümkün olmazsa uygulamaya konma safhasına bizzat katılarak bu konuda söz sahibi olmasına çalışmaktır. Koçel'e (1995:448) göre önemli olan katılanların fikirlerinin kabul edilmesinden çok kişilerin kendilerini etkileyecek bir değişiklik olayının içinde olduklarını dışlanmadıklarını hissetmeleridir. Çalışanların değişime katkılarının olması değişimi benimseme ve başarıya ulaştırmada onlara gayret verecektir. Böylece, personel kendisinin işletme için gerekli olduğuna inanacak; yeni yöntemleri de başarıyla yürütebilecek veya onlara kolayca adapte olabilecek özellik ve niteliklere sahip olduğu kanısına varacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz,2001:275). Bunun sonucunda da personelin değişim ile ilgili endişe ve korkuları dikkate alındığında dirençleri azalır. Katılım ile insanlar değişime ve değişim sürecine ortak olurlar. Katılım değişimin daha iyi benimsenmesine ve başarı ile uygulanıp işlemesine olanak sağlayacaktır. Katılımın sağlayacağı faydaları şöyle belirtebiliriz (Hussey,1998: 67):

- Önerilen değişikliğe yönelik bir sahiplik duygusu yaratabilir. Böylece değişime itiraz eden çalışanlar alınan kararlara katkıda bulduklarını hissederler.
- Kişilerin endişelerini ve korkularını dile getirme imkânı verir ve bunların bir kısmının cevaplandırılmasına olanak sağlar.
- Çalışanlara öfkelerini ifade etme imkânı sağlayarak memnuniyetsizliklerinin şiddetini azaltır.
- Değişimle ilgili her şeyin, personel tarafından anlaşılmasını temin eder.

- Personele gerçekleri gösterir ve bunları tartışma imkânı vereceği için söylentileri ve dedikoduyu ortadan kaldırır.
- Endişeleri ve değişimin bilinmeyen yönlerini ortaya getirerek tartışılmasına olanak verir.
- Belirsizlik derecesini azaltır.
- Davranışları değiştirebilir. Kişileri yapılan değişikliğin iyi olduğuna inandırarak istenen tarzda çalışmalarına imkân verebilir.
- Katılımın derecesine göre kişilerin stres derecesini azaltır ve onlara, olayı kontrol altında tuttıkları hissini verebilir.

1.2.3.2.4. Destekleme

Değişim uygulamaları çalışanlarda çeşitli duygusal tepkilere, endişelere ve baskılara yol açabilir. Bireylerin değişimi algılamaları değişime gösterecekleri direnci azaltıcı bir etki olacaktır. Bu aşamada örgütte ve yöneticiye duyulan güven, samimiyet duyguları kişilerin gerekli destek ve bilgileri vermesini sağlar.

İnsanlar yeni durumun ortaya çıkaracağı zorlukları göğüsleyemeyecekleri korkusu ile değişimlere karşı çıkarlar, hatta destekleyici olanlar bile, etkinliklerini kaybedecekleri düşüncesi ile ya da yeni oluşumda kendilerinden beklenenleri gerçekleştiremeyeceklerini düşünüyorlarsa benzer bir tutum sergileyebilirler. Bu yüzden destek aşaması çok önemlidir. Destek aşaması aynı zamanda vizyona yönelik kararlılığın pekiştirilmesi açısından faydalıdır (Hussey, 1998: 83-84).

Örgütün, çalışanlarının bireysel amaçlarıyla, kariyer hedefleriyle, gelişmeleriyle ilgilenmesi çalışanlar için önemlidir. Bu, çalışanların motivasyonlarını arttırmakta ve örgütün hedef ve amaçları doğrultusunda çalışmalarını teşvik etmektedir (Kaynak, 1990: 94).

Çalışanların örgüt tarafından bireysel ilgi ve destek görmeleri, bireylerin değişim konusunda olumlu yaklaşımda olmalarını kolaylaştırmaktadır.

1.2.3.2.5. Pazarlık ve Anlaşma

Değişim süreci içinde bazı grup ve kişiler verilen kararların uygulanmasına karşı çıkabilirler. Ortaya çıkan bu direniş büyük ise önlem alınmalıdır. Direnç gösteren grup ve kişilerle görüşme yapıp, pazarlık sistemiyle yapılan anlaşmayla ortaya çıkan direnç ve tepkiler azaltılarak ortadan kaldırılabılır. Bu yöntemde tepki gösteren kişilere pazarlık sistemiyle çeşitli ödüller verile bilir. Bu yöntem daha önemli tepkileri önlemek için diğerlerine oranla daha kolay bir yöntemdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995:165).

1.2.3.2.6. Taviz Verme

Bu yöntemde yönetim, değişime tepki gösteren kişilere karşı tavizler vererek katılımlarını sağlayabilir. Değişim uygulamalarında, önemli görevleri bu kişilere vererek masrafsız bir şekilde onlardan yararlanılabilir.

1.2.3.2.7. Tehdit ve Baskı Yapma

Başka yöntemlerin uygulama imkânının olmadığı durumlarda yöneticiler, güç ve otorite kullanarak, değişikliklerin kabul edilmesini zorlayabilir. Özellikle değişimin acilen uygulanması gereken durumlarda kullanılan bir yöntemdir.

1.3. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI RESMİ ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA EĞİTİM PROGRAMLARINDA UYGULANAN DEĞİŞİMLER

Eğitim örgütleri yapısal ve yönetsel yönlerden diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir. Eğitim kurumlarında değişimler gerçekleştirilmeye çalışılırken, bu örgütlerin kendine özgü farklılıklarını bilmek gerekir (Erdoğan,2005: 82).

1.3.1.Eğitim Ve Eğitim İle İlgili Kavramlar

Eğitim, kişinin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişimler meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2005: 35).

Eğitim, önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda bireye yeni davranışlar kazandırma, bireyi yetiştirme ve geliştirme işidir. Eğitimin temel malzemesi insandır. Eğitim insana özgü ve insana yönelik bir etkinliktir. İnsan gerek biyolojik, gerekse psikolojik yapısı gereği eğitime muhtaçtır (İlgar,2005: 13).

Öğretim ise eğitime göre daha teknolojik bir olaydır. Ancak eğitim ve öğretim kavramı sürekli olarak bir arada kullanılmaktadır. Öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Hesapçioğlu,1994: 30). Burada önemli olan öğretim kavramı ile öğrenme kavramının birlikte düşünülmesidir. Çünkü öğretim, öğrenmeyi gerçekleştirmez ise, bir eğitim değeri olamaz (Hesapçioğlu, 1994: 31).

Öğrenme tanımı ise farklı psikolojik kuramlara göre farklı kavramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Genel bir ifade ile öğrenme, uyarıcı ile davranım arasında bir bağ kurmadır. Ancak artık modern eğitimde öğrenme bir iletişim ve etkileşim sürecidir. Bu bağlamda, öğrencinin yetenekleri, kültürü, biyolojik gelişimi, ilgisi ve öğrenme ortamı öğrenmeyi etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Teknolojide yaşanan gelişmelerin her geçen gün artması nedeniyle, eğitim kurumlarının bu gelişmeler doğrultusunda çalışmalarını gerektirmektedir. Bu çalışmaların yürütülmesi için bir plan belirlenir ve uygulanır. Eğitim ve öğretim alanında eğitimcilerin uyguladığı plana müfredat programı denir. Müfredat programı ve eğitim programı genellikle birbirleri yerine kullanılan kavramlardır.

Öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi, yürütülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili evrelerin ve lüzumlu hususların önceden tasarlanması ve tespit edilmesine eğitim programlaması denir (Hesapçioğlu, 1994: 74).

Bir başka tanıma göre ise bir eğitim yerinde öğrencilerin önceden belirlenmiş eğitim amaçlarının gerçekleştirebilmeleri için planlı yapılan Eğitimde Müfredat programının tanımı, içeriği ve gerekliliğinin bilinmesi derslerin verimli bir şekilde işlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Bu alanda yapılmış olan araştırmalar sonucunda, yaygın olarak kullanılan tanıma göre eğitimde müfredat programı öğrencilere öğretilecek konuları, kullanılacak materyalleri, dersleri, öğretmen ve okul rehberliğinde uygulanacak olan planlanmış deneyimleri içermektedir. Bu amaç doğrultusunda cumhuriyet uygulamaları ne yazık ki zaman zaman sekteye uğrayan baskıcı uygulamalar olmuştur. Ancak Türkiye'de birçok uygulama geçici olmuştur. Yüzyılın başında bilimsel temellere oturtulmak istenen eğitim, bu amacından çıkıp tamamen ezberci eğitime geçmiştir. Ezberci yapıda olan eğitimi ise kavramsal düşünme yöntemlerinin en büyük problemi haline gelmiştir.

Eğitim programı genellikle şu unsurlardan oluşur (Hesapçioğlu, 1994: 76).

1. Amaçlar, ilkeler, açıklamalar.

2. Ders konuları, konuların düzenlenmesi, ders dağıtım ve haftalık çalışma çizelgesi

3. Öğretme- öğrenme süreçleri: öğretme- öğrenme yöntemleri, teknikleri, ders araç ve gereçleri

4. Değerlendirme süreci

Eğitim programını etkileyen belirleyici bazı güçler vardır. Bunlar; dini kurumlar, devlet, ekonomi, bilim, öğretmenlerin uzman olanları ve çıkar grupları olarak sayılabilir.

Eğitim programlarında 2006-2007 eğitim öğretim döneminde ortaöğretim kurumlarında dersler de, uygulamalar da, kitaplarda birçok değişim uygulamaları getirilmiştir.

1.3.1.1. Eğitimin ve Okulun Kendine Özgü Yönleri

Eğitim kurumlarında diğer örgütler gibi belli amaçları gerçekleştirmek üzere yapılandırılmış süreçlerden oluşur. Ancak, bu benzerliğe rağmen herhangi bir kurumda gerçekleştirilen üretimden farklı bir yapıya ve sürece sahiptir.

Eğitimin ve Eğitim kurumlarının amaçları açık, net ve kesin değildir. Okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretimde bilgi, beceri, davranış ve değerler soyut sayılabilecek olan amaçlar temel alınarak kazandırılmaya çalışılmaktadır (Erdoğan, 2005: 82). Eğitim Programlarında sık sık karşılaştığımız ‘ulusunu seven, çağdaş, yardımsever, insancıl ve hoşgörülü bireylerin yetiştirilmesi’ gibi ifadeler, açık ve kesin olmayan amaçlara gösterebilecek örneklerdir. Burada belirtilen bu amaçların ne olduğu, nasıl ulaşılabileceği, içinde bulunulan duruma ve kişilere göre değişir.

Eğitim- öğretim süreci karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu süreçleri etkileyen birçok farklı etken bulunmaktadır. Bundan dolayı, eğitim yöneticilerinin eğitim öğretim sürecinde yapılan işleri ve gerçekleşen ilerlemeyi kontrol edebilmeleri sınırlıdır. Bu yüzden eğitim öğretim ve öğrenme süreçlerindeki aksamaları saptayabilmek, gelişme sağlayabilmek oldukça zordur. Çok dinamik ve zaman zaman karmaşık olan bu süreci yani eğitim ve öğretimi daha bütüncül bir şekilde incelemek ve ele almak gerekir (Erdoğan, 2005: 83).

Eğitim ve okul başta kamu, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar gibi birçok kurum tarafından gözetim altında tutulur ve kendi açıları ve ihtiyaçları doğrultusunda etkilemek isterler. Bu kurumlar, okulların işleyişlerini etkileyebilir hatta sınırlayabilirler. Bu yüzden okul yönetiminde, eğitim konusunda farklı beklentilere sahip kurumlarla ilişki kurmak ve bu ilişkilerde dengeli, duyarlı, dikkatli olmak gerekmektedir.

Eğitim kurumları ve okullar, yönetici ve personel profili özellikleri bakımından diğer örgütlerden farklıdır. Eğitim dışı kurumlarda yönetici ve astlar arasında eğitim, kültür, deneyim gibi unsurlarda büyük farklılıklar bulunurken okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler arasında bu oranda bir farklılık bulunmaz. Bu durum iki şekilde değerlendirilebilir. Birincisi, yöneticisinden çok farklı olmayan öğretmen kendisini daha özerk hissedebilir. Bu özerkliğin de öğretmen ile yöneticiler arasında çatışmalara yol açması beklenebilir. İkincisi,

yöneticilerin ve astların eğitim ve sosyokültürel açılardan birbirine bu denli yakın olduğu okulda ilişkiler ve işleyişler daha nitelikli olabilir (Erdoğan, 2005;84).

Okullar, diğer kurumlar gibi kalitelerini sürekli bir düzeyde tutmak, artırmak daha iyi bir üretim yapma ihtiyacı içinde değillerdir. Çünkü okullar her durumda belli oranda talep duyulan kurumlardır. Bu durum kurumsal olarak gelişme ve değişmelere karşı duyarsız kalmaya neden olabilir.

Okullarda her yıl belli oranlarda öğrenci mezun olmakta ve yeni öğrenciler gelmektedir. Aynı zamanda eğitim kurumları içerisinde yönetici ve öğretmen profili de sürekli bir değişim içersindedir. Bu okullarda belli bir kültürün ve istikrarın oluşmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca, okullarda yapılan işlerin sınırları kesin ve belirgin değildir. Eğitim ve öğretim özerk çalışmaların yapılmasına müsait bir **alandır (Bursalıoğlu, 2004: 34). Bu yüzden eğitim kurumları içersinde bu kurumların** yapısına uygun değişim yöntemleri uygulanmalıdır.

Okullarda yapılacak herhangi bir değişim de yukarıda belirtilen özellikler dikkate alınmalıdır. Ayrıca, Eğitim kurumlarında yapılan değişimler kurum dışından bir uzman kişi veya kurumlar tarafından uygulanmaya çalışıldığı zaman bu okula özgü farklılıkların dikkatli bir şekilde göz önünde bulundurulması gerekir (Erdoğan, 2005: 85).

1.3.1.2. Eğitim Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler

Aşağıda başlıklar altında eğitim sürecinde uyulması gereken ilkeler kısaca açıklanmıştır.

Katılımın Olması: Değişimin başarılı olabilmesinde ve değişime direncin önlenbilmesinde katılımın önemi vurgulanmıştır. Eğitimde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin öncelikle öğrenci, öğretmen, yönetici ve ebeveyn gibi değişik gruplar tarafından benimsenmesi gerekir (Fullan, 1982: 17). Bu şekilde değişime katılanların desteği sağlanır.

Yukarıdan Aşağıya Dikte Olması: Değişimin amaçları yukarıdan aşağıya dayatılmamalı, geniş bir katılım ile gerçekleşmelidir (Erdoğan, 2005: 86).

Amaçların anlaşılabilmesi ve yukarıdan aşağıya zorlanması değişimin kavranmasını zorlaştırarak değişime duyulan inancı azaltır.

Teftiş ve Değerlendirmenin Özenle Yapılması: Eğitimde değişimin önemli unsurlarından biri teftiştir. Teftiş kısaca bireyleri, durumları ve ilişkileri etkileme olarak tanımlanabilir. Okul düzeyindeki uygulamaları ve kişiler arası ilişkileri geliştirmeyi amaç edinen teftiş yoluyla, bir anlamda değişimin başarılı geçmesine katkı sağlayacak bir alt yapı hazırlanmış olur (Ekinci, 1997: 28).

Öğretmenin Önemi: Değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenlerin rolü önemlidir. Bu açıdan öğretmenlerin öncelikle değişim için yetiştirilmesi gerekir (Balcı,1995:46). Değişimin öğretmenler tarafından benimsenmesi ve içselleştirilmesi için öğretmenlerin amaçları ile değişimin amaçlarının uyumu gerekir. Bu uyumu sağlamazsa değişimin uygulanması sembolikleşir ya da değişim bir dirençle karşılaşır (Balcı, 1995: 47). Öğretmenleri değişim heyecanına kapılması ve enerjisini algılayabilmeleri değişimin başarısını etkileyecektir. Öğretmenlerin moral, ekonomik ve çalışma şartları açısından istenilen seviyeye getirilemediği sistemlerde değişimlerin başarılı olma şansı pek yoktur (Özdemir, 2000: 53).

Değişim ve Okul Yöneticileri: Okul yöneticileri değişimin başarısında etkin rol oynarlar. Gösterdikleri liderlik ve yönetim değişim için önemlidir. Bakioğlu'nun (1994: 45) Bruining ve Vegt'den aktardığına göre okul yöneticilerinin değişimin başarılı olması için aşağıdaki bilgi, beceri ve davranışa sahip olması gerekir. Okul yöneticisi, iyi okulun ve iyi öğretimin ne olduğu hakkında kesin ve açık bir düşünceye sahip olmalıdır. Niyetlenilen değişimin doğasını, etkilerini ve amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve beceriler sağlamalıdır (Bakioğlu, 1994;18). Okul yöneticisi değişimi benimsemiş olmalıdır.

Eğitimde Değişimin Somut Sonuçlar Getirilmesi: Değişimin somut sonuçları olmadığında yüzeysel ve genel kalmaktadır. Oysa değişim ile somut olarak bir yerlere varılabilir ve belirli sonuçlar alınmalıdır (Taymaz, 2003: 25). Bu anlamda eğitim ile ilgili olan değişim çabalarının sınıf içinde gerçekleşen eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Fullan (1982;13), eğitimdeki değişimin genellikle yeni materyallerin kullanılması, öğretimde yeni

tekniklerin kullanılması ve eğitim konusundaki yeni inanç ve anlama ile ilgili olduğunu öne sürmektedir (Fullan,1982;13).

Değişim ve Okul Kültürü: Okul ortamında yapılacak değişmelerde izlenecek temel strateji okulun örgütsel kültürünün değiştirilmesidir (Çelik, 1999;24). Okul kültüründe de değişmeler gerçekleştirilebilir. Eğitimde yapılacak bir değişme toplumsal kültür çığnenerek gerçekleştirilemez. Bu nedenle izlenecek değişme stratejisinde okul ve toplum kültürünü dikkate alınmalıdır (Çelik, 1999;27).

1.3.2. Eğitimde Yapılandırıcılık

Günümüzün değişen dünyasında, bilgi destekli, bilgiye ulaşan, bilgiyi üreten ve bilgiyi yöneten bireyler toplumun geleceğini oluşturmaktadır. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılanlardır (Şaşan, 2002: 49).

Türkiye özellikle son yıllarda etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yoğun girişimlerde bulunmaktadır. Bu girişimler, eğitim sistemimizin düşünsel altyapısını oluşturan tekdüze mantık yerine çoklu sebep ve çoklu sonuçlara dayalı bir anlayışın oluşması yönünde yoğunlaşmaktadır (Çınar ve diğerleri, 2006: 48).

20. yy.da sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik değişmeler, bilim alanındaki yeni gelişmeler ve buluşlar, demokratik düşünceler ve insan haklarındaki gelişmeler, eğitimden beklentilerin artmasına yol açmış ve geleneksel eğitime baskı yaparak amaç ve işlev bakımından eğitimi birey yararına değiştirmeye zorlamıştır (Demir, 2009: 15). Zihinsel gelişime önem veren anlayış yerini yeni anlayışlara bırakmıştır (Yesilyaprak, 2003: 2). Yapılan araştırmalarda eğitimin amaçlarını gerçekleştirme de yapılandırıcı öğrenme teorisinin faydalı ve fonksiyonel bir çerçeve sağladığı ve yeni açılımlar getirdiği savunulmaktadır (MEB, 2005: 16). Ülkemizdeki eğitim sisteminde, davranışçı yaklaşımın artık ihtiyaçları karşılamadığı görülerek, yapılandırıcılık yaklaşımı eğitimde uygulanmaya başlanmıştır (Özerbaş, 2007:610).

Türk Milli Eğitim sistemi de genel olarak davranışçı öğrenme teorisi üzerine yapılandırılmıştır. Davranışçı yaklaşımda eğitimin amaç ve hedefleri davranışlar

olarak tanımlanır. Pozitivizme dayanan davranışçı kuramına göre bilgi bireyden bağımsızdır, diğer bir anlatımla bilişin dışında nesnel bir gerçekliğinin olduğunu kabul etmektedir (Yurdakul, 2005: 40). Bu bakımdan davranışçı yaklaşım, öğrenme olgusunu, dış dünyaya ait gerçekliğin bilgisini bireye aktarma olarak tanımlamakta ve anlam yaratmayı ise var olan bilgilerle bilir hale gelmek olduğunu savunmaktadır. Aktarılan bu bilgilerle, her öğrencinin aynı sonuçları çıkardıkları varsayılmaktadır. Davranışçı yaklaşımda, dersler öğretmen merkezli bir yöntemle gerçekleşir. Ders materyalleri kitaplar ve yazılı belgelerdir. Öğretmenler bilginin kaynağı durumundadır. Öğrencinin görevi ise aktarılan bilgiyi alıp aynen tekrar etmektir.

Ancak bu yaklaşımın eğitim açısından artık yeterli olmadığı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görülmüş ve eğitim için yeni arayışlara gidilmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda birçok gelişmiş Avrupa ülkesinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşım, Türk eğitim sisteminde de uygulanmaya başlanmıştır (Özerbaş, 2007:610). Yapılan PISA, TIMMS-R, PRILLS gibi araştırmalardan elde edilen verilerin olumsuz olması ve Türkiye’de eğitimin kalitesinin gittikçe düştüğünün fark edilmesi de yeni bir eğitim sistemine duyulan ihtiyacı doğrulamıştır (Güneş, 2007: 12).

1.3.2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

Demirel’in (2001:133) aktarımıyla, “Yapılandırmacılık”, İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmaktadır. Ayrıca İngilizce “structuralism”, Fransızca “structuralisme”, Almanca “strukturalismus” terimlerinin Türkçe karşılığı olarak da “yapısalcılık” sözcüğü kullanılmaktadır. Yine “oluşturmacılık”, “kurmacılık”, “bütünleştiricilik”, “yapılandırıcı öğrenme”, “yapısalcı öğrenme”, “oluşumcu yaklaşım” gibi kelime ve kavramlarla “yapılandırmacılık” ifade edilmektedir (Oğuzkan,1993:158).

Yapılandırmacı yaklaşım, davranışçı yaklaşıma bir eleştiri olarak ortaya çıkmıştır. Davranışçı yaklaşım, durağan bir bilgi ve nesnelere herkesçe bilinebileceğini, gerçekliğin değişmezliği çerçevesinde gerçekleşmiştir. Yapısalcı yaklaşıma göre ise, dünya gerçektir, yapılandırılmıştır ve bu yapı öğrenen için model oluşturabilir (Demir, 2009: 17).

Yapılandırmacı görüşe göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine; bilgi, öğrenen tarafından yapılandırılır, üretilir (Ün Açıkgöz, 2004: 61).

Perkins (1999: 6)'e göre öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleşir. Bireylerin etkileşimi önemlidir.

Bu yaklaşımda bilgi, öğrenilen tarafından oluşturulur ya da tekrar keşfedilir. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur. Kazanılan her bilgi, bir sonraki bilgiye ulaşmak için uygun ortamı hazırlarlar; çünkü yeni bilgiler önceden yapılanmış üzerine bina edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olan bilgilerle yeni elde edilen bilgiler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Ancak bu bilgilerin üst üste yığılması anlamına gelmemektedir. Bu öğrenenin bilgiyi ezberlemesi değil, analiz etmesi ve düşünmesi demektir. Öğrenme ancak bireyler yapılandırma işlevine aktif olarak katıldıklarında ve kavramları kendi düşünce süzgecinden geçirerek anlamlandırdıklarında gerçekleşir (Chen, 2003: 19).

Şaşan (2002: 50), Yapılandırmacı öğrenmede temel alınanları şu şekilde özetlemiştir:

- 1 Bilgiyi araştırma yorumlama ve analiz etme.
2. Bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme.
3. Geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme.

Yapılandırmacı öğrenmede esas olan bilginin öğrenen tarafından alınması ve kabul edilmesi değildir, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığıdır. Bilgi, öğrenen kişinin sahip olduğu değer yargıları ve yaşantıları tarafından oluşturulur. Yapılandırmacılığın bütün amacı, öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasının ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı getirmektir.

Yapılandırmacılık bir yöntem değildir, zihinsel süreçlerin yer aldığı bir düşünme biçimidir. Yapılandırmacılık birçok bakış açısı ve birçok öğrenme yöntemini içerir. Bireyin kendi zihinsel becerilerini keşfetmesine, diğer bireylerin düşüncelerine değer vermesine ve bilgiyi paylaşarak yeniden yapılandırmasına olanak sağlar (McAuliffe, 2001: 11). Yapılandırmacılık yaklaşımının temelinde bireylerin dünyada kendi bireysel ve öznel deneyimleriyle yaşadıklarına ve bireylerin

dünyadan etkilendiklerine değil de, aslında onların dünyayı etkilediğine ve ona anlam kattığına inanılır (Karagiorgi ve Symeou, 2005: 18).

1.3.2.2. Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapısalcı yaklaşım kuramının tarihi, 18 yy. kadar uzanmakta olduğu kabul edilmektedir. Bu yüzyılda yaşayan İtalyan felsefeci Giambattista Vico, “*“bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir”* şeklindeki açıklamaları ile aslında yapılandırmacılığı savunmaktadır (Duffy ve Cunningham, 1996:171). Daha sonra, bir başka felsefeci, I.Kant bu fikri geliştirerek, bilgiyi alma sürecinde insanın bilgiyi alırken pasif değil aktif olduğunu ileri sürmüştür. Yani kişi bilgiyi alırken daha önceki bilgileriyle ilişkilendirerek yorumlandırır ve yeniden kurarak yapılandırır.

John Dewey, Piaget, Jarome Bruner, E. Von Glasersfeld ve Vygotsky gibi bilim gibi bilim adamlarının çalışmaları yapılandırmacılığın şekillenmesinde önemli katkı sağlamıştır (Özden, 2003: 55).

Dewey’e göre öğrenenler sınıf içinde çeşitli öğrenme araçlarıyla yönlendirilip, birlikte gerçek bir toplulukta olduğu gibi birlikte eylemde bulduklarında bilgi oluşmaktadır (Demir, 2009: 19). Bireyin bir şeyi bilmesi, kişi tarafından kaydedilmesi değil, bireyin gerçekliğe dâhil edilmesi demektir. Bilmek, daha sonraki deneyimleri kontrol edebilmek için önceki deneyimlerin oluşturulması eylemdir. Anlamak, birlikte düşünmek ve ötekinin eylemlerini göz önünde bulundurmadır. Anlayamamak da ortak eylemde bulunamamaktır (Ün Açık göz, 2007: 67).

Jean Piaget, bireyin bilişsel gelişimiyle çevresini ilişkilendirmiştir, dahası bilginin bu ilişkiden doğduğunu ve bireyin kendisi tarafından bilinçli ve etkin bir şekilde oluşturulduğunu belirtmiştir (Demir, 2009: 19). Anlama adım adım etkin bir katılım yoluyla oluşturulur. Düşünce etkinlikten doğar, etkinlik içselleştirilir ya da zihne yerleştirilir ve düşünce gelişir (Demirel, Ed. 2005: 42).

Lev Vygotsky, çağdaş yapısalcı yaklaşımın önemli temsilcilerindedir. Vygotsky’e göre, bireyler arasında gerçekleşen etkileşim, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bu tip bir etkileşimin oluşması için önceleri sınıf, okul veya kurs gibi fiziksel ortamlar kullanılırken; günümüzde teknolojinin de hayatımıza girmesiyle bu ortamlara ileti (e-mail), chat, e-gruplar, radyo ve televizyon hatta son

yıllarda yapılan büyük atılımlarla mobil telefonlar dahi eklenmeye başlandı. Böylece birey hem daha çok bireyle hem de daha kolay etkileşim kurabileceği ortamlara sahip olmuştur. Bunun sonucunda öğrenen kendisinden daha bilgili olanlarla iletişim kurabilir ve bilgisini arttırabilir. Kendinden daha bilgili olan kişiden elde ettiği düşünsel yapıları kullanarak bilgiyi değiştirerek yeniden şekillendirir ve yeni yapıyı oluşturur.

Jarome Bruner, öğrenmeyi etkin bir süreç olarak görür, bu süreçte öğrenen yeni düşünce ve kavramları var olan eski bilgisi üzerinde oluşturmaktadır. Öğrenen seçer, bilgi alış-verişinde bulunur, hipotezler oluşturur, kararlar alır ve bunları yaparken de bilişsel yapılarına dayanır (Demir, 2009: 20). Gerçek yaşam içerisinde çok yönlü ve farklı bakış açıları vardır ve bu olgu çok erken yaşlarda edinilmektedir (Ün Açıkgöz, 2007: 71).

Clements ve Battista (1990)'ya göre yapılandırmacılar, öğrenmenin sadece öğrencilerin kendi öğrenmelerine katıldıklarında gerçekleştiğini sanırlar. Bu katılım daha derin ve zengin bir anlama sağlar. Böylece öğrenciler bilgiyi kullanmaya ve öğrendiklerini uygulamaya istekli olurlar (Akt: Işıkoğlu ve Baştürk, 2007: 131).

Yapılandırmacı yaklaşım, Jean Piaget'in, Lev Vygotsky'in ve Jarome Bruner'in öğrenme ve gelişim alanlarında yaptıkları çalışmalardan etkilenerek ortaya çıkmış bir bilgi ve öğrenme yaklaşımıdır.

Fosnot 'a göre yapılandırmacı yaklaşımın temelini dört önemli varsayım oluşturur. Bunlar:

- Bilgi, öğrenenlerin aktif olarak katıldıkları öğrenmelerin fiziksel bir ürünüdür.
- Bilgi, öğrenenlerin kendi deneyimlerini anlamlandırmaları sonucunda oluşan sembolik bir üründür.
- Bilgi, öğrenenlerin paylaşımlarıyla oluşan bir sosyal yapıdır.
- Bilgi, öğrenenlerin anlamları açıklamaları sonucunda oluşan bir kavramsal yapıdır (Akt: Işıkoğlu ve Bastürk, 2007: 131).

1.3.2.3. Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel Özellikleri

Yapılandırmacı yaklaşım, daha önce belirttiğimiz gibi bireyin bilgiyi elde etme sürecinde aktif olarak bilgiyi yeniden yapılandırdığını kabul etmektedir.

Yapılandırmacılık aslında bilgini nasıl elde edildiğine ilişkin olmasına rağmen, öğrenme- öğretme deneyimlerini anlama ve yorumlama açısından önemlidir.

Yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri birçok çalışmada belirtilmiştir. Bunlardan bazıları şöyledir:

Yapıcı (2005: 20) da yapılandırmacılık yaklaşımının bazı temel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrenci merkezlidir,
- Öğretmen bilgi sunan değil, rehberlik yapandır,
- Öğrenmenin merkezinde bilgi değil, bilginin islenmesi anlayışı hâkimdir,
- Düşünmeyi öğrenme ve yaratıcılık temel esastır,
- Ana felsefe öğrenme değil, öğrenmeyi öğrenmedir
- Öğrenme sürecinin nasıl kurgulanacağı, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel kapasitesi ile bağlantılıdır ve doğaçlama olarak biçimlenir
- Ne kadar öğrenildiği değil, nasıl ve niçin öğrenildiği önemlidir
- Öğrenme- öğretme süreci, öğrencinin yapabileceği ve geliştirebileceği etkinliklerle yürütülür.

Ün Açıkgöz (2007: 66)'e göre yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulan öğretim tasarımlarının başlıca özellikleri şunlardır:

- Öğrenci öğretmenin yapılarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur,
- Her öğrenciye hitap edilebilmesi için bilginin biçimine ve etkinliklere çeşitlilik getirilir.
- Öğretirken gerçek durumlara, gerçek nesnelere mümkün olduğu kadar çok yer verilir.
- Öğretmenler kontrol edici, empoze edici, doğruları sunucu değil, yardım edici, kolaylaştırıcı bir tavır sergiler.
- Yanlışlar, öğrenciyi tanıma fırsatı olarak görülür, nedenleri keşfedilerek düzeltilmesi için fırsatlar yaratılır. Yanlış bile olsa öğrencilerin düşüncelerini söylemesi özendirilir.

- Planlar esnek ve seçenektir. Öğrenme süreciyle ilgili kararlar öğrencilerle birlikte alınır.
- Öğrencilerin karmaşık düşünceleri, soru sormaları, görüş alışverişi yapmaları özendirilir.
- Öğrencilerin değerlendirilmesi, günlük olarak, dosyalara ve öğrencilerin ürettiklerine bakılarak öğrenme- öğretim süreçlerinin akışı içinde yapılır.
- Yalnızca yeni öğrenilenlerle ilgilenilmeyip, ön kavramlar da göz önünde bulundurulup değiştirilmeye çalışılır.

1.3.2.4. Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel İlkeleri

Yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri yanında, bu yaklaşımla oluşturulan eğitim programlarının dayandığı, temel ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkelerin bilinmesi, yönetici ve öğretmenlerin yeni eğitim programlarını anlamalarında ve gerekliliğine inanmalarında faydalı olabilmektedir. Literatürde belirtilen temel ilkeleri şöyle özetleyebiliriz.

Çiçek (2005: 18)'e göre yapılandırmacılık yaklaşımını temele aldığı bazı ilkeler şu şekildedir:

- Öğrenme hem anlam yapılandırmayı, hem de anlama sistemlerinin yapılandırmasını içerir
- Öğrenme, öğrencinin çevresi ile sürekli meşgul olmasını gerektirir.
- Öğrenmede bedensel hareketler, deneyimler gereklidir ancak yeterli değildir
- Zihinsel etkinliklere mutlaka ihtiyaç vardır
- Kullandığımız dil öğrenmeyi etkiler
- Diğerleri ile etkileşim, öğrenmemizde önemli yer tutar
- Bilgilerimiz, inançlarımız, korkularımız, değer yargılarımız öğrenmelerimizi etkiler
- Yeni bir bilgi, önceki bilgilerin üzerine inşa edilerek oluşturulan yapılarla kazanılır, özümseilir
- Anlamli öğrenme için fikirlerin yeniden gözden geçirilmesi, onlarla oynama, onları kullanma söz konusudur. Bu işlemler de zaman ister.
- Motivasyon sadece öğrenmeye yardım etmez, aynı zamanda gereklidir.

Brooks ve Brooks (1993)'a göre yapılandırmacı eğitimi yönlendiren beş ilke vardır:

- Öğrenenlere, kendileriyle ilişkilendirebilecekleri gerçek sorunlar yaratma,
- Öğrenmeyi genel kavramlar üzerine kurmak: öz ve gerçeklik arayışı,
- Öğrenenlerin bakış açılarını ortaya çıkarmak ve onlara değer vermek,
- Müfredatı öğrenenlerin hipotezlerini içine alacak şekilde uyarlamak,
- Öğrenenleri öğretme bağlamında değerlendirmek (Can, 2004: 47).

Hendry (1996)'ye göre yapılandırmacılıkta öğrenme ilkeleri şunlardır;

- Bilgi kitaplarda veya tahtada değil, kişilerin zihinlerinde oluşur.
- Kişilerin konuya ve materyallere kattığı anlam, onların var olan bilgi ve yaşantılarıyla yakından ilişkilidir.
- Bilgi, öğrenenin çevreyle iletişim kurması ve bilgi paylaşımı içinde olmasıyla yapılandırılır.
- Bilgi asla kesin değildir, sürekli gelişime ve değişime açıktır.
- Öğrenciler yeni bilgiyi algılayarak, yorumlayarak ve uygulayarak zihinlerinde yapılandırır.
- Bilginin yapılandırılması zaman ve enerji gerektirir (Akt: Keşal, 2003: 21).

1.3.2.5. Yapılandırmacı Yaklaşımın Hedefleri

Yapılandırmacı yaklaşımda hedefler öğrenme süreci bağlamında oluşturulur. Öğrenenlerin “neyi, nasıl” öğrendikleri bireysel farklılıklar göz önünde tutularak incelenir. Hedefler bu doğrultuda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak çeşitlilikte oluşturulur.

Öğrenenler sınıfa yaşantılarıyla gelirler ve öğrenmeye etkin katılarak bilgiyi zihinsel olarak yapılandırır (Demir,2009: 27). Bu bağlamda öğrenenler kendi düşünce ve yorumlarını geliştirirler. Öğrenme aktarılan belirli bir bilgi kümesini almayı değil, öğrenenlerin etkili düşünme, usa vurma, sorun çözme ve öğrenme becerilerini kazanmasını içerir (Şaşan, 2002: 50).

Yapılandırmacı yaklaşımda merkezde öğrenci bulunmaktadır. Eğitimin yeni hedefi, bilgileri nerede, nasıl kullanacağını bilen, yeni bilgiler üretebilen nesiller yetiştirmektir. Yapılandırmacı yaklaşım bu hedefi gerçekleştirmede önemlidir.

Şaşan (2002: 50)'a göre yaklaşımın genel hedefleri şu şekildedir:

- Bilgiyi öğrenci için anlamlı kılmak,
- Öğrenenin bilgiyi temelden kurmasını sağlamak,
- Öğrenenin, var olan bilgileri açığa çıkarmasını sağlamak,
- Öğrenenlerin, bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmaları için öğrenme fırsatları sağlamak,
- Öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin geçmiş yaşantılarıyla bilgiler anlamlandırıldığından kesin hedefler koymak zordur. Bunun yerine, öğrenenlerin ulaşması beklenen “genel hedefler” biçiminde belirtilir (Koç ve Demirel, 2004: 176).

1.3.2.6. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenme ve Öğretme Yaşantıları

Yapılandırmacı yaklaşımda, öğretmen merkezli yapıdan öğrenci merkezli yapıya geçilmektedir. Öğretmen bu yaklaşımda artık bilgiyi aktaran değil, yapılanmaya yardımcı olan, rehberlik eden kişidir (Babadoğan, 2003:135).

İşler 'e göre daha iyi öğrenme, farklı alanlara ilişkin konu ve etkinliklerin birbirleriyle anlamlı bir biçimde ilişkilendirilip öğrencilerin etkin olarak deneyimlerin içinde yer almasıyla gerçekleşmektedir (Demir, 2009: 29). Öğrenilmesi istenen konular öncelikle ilgi çekici olmalı ve öğrenciyi keşfetmeye, incelemeye yönelten olması gereklidir. İyi bir tema kavramsal olarak genel özelliklere ve zengin bir içeriğe sahip olmalıdır (Gömleksiz, 2005: 349).

Yapılandırmacı öğrenmede, kullanılan stratejiler şunlardır: Drama, proje çalışmaları, tasarımıyla öğrenme, öğretmekle öğrenme, işbirlikli öğrenme. Öğrenenler yeni öğrendikleri ile geçmiş yaşantılarında kazandıkları bilgileri bütünleştirmek ve bilgiyi anlamlandırmak için tekrar, anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinden yararlanabilirler (Şaşan, 2002: 49).

Yapılandırmacı yaklaşımının uygulanması demokratik bir sınıf ortamında öğrenciler, günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerek yaşam boyu kullanacakları bilgilerini oluştururlar. Yapılandırmacı yaklaşımda eğitim ortamı bilgilerin aktarıldığı bir yer değildir. Sınıf, öğrencinin araştırmalar yaptığı, sorgulamalarla yorumlara ulaştığı, düşünme, sorun çözme, öğrenme becerilerinin geliştiği bir yerdir. Yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Böylece bireyler, daha önceki öğrendiklerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler. Yapılandırmacı anlayış bilinçli, yaratıcı, araştıran, soruşturan, neyi, nereden ve niçin öğrendiğini bilen, kendi teknolojisini üretebilen öğrenenleri gerektirir. Yapılandırmacılıkta teknoloji etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve işbirlikli öğrenme amacıyla kullanılır (Şaşan, 2002: 50).Yapılandırmacılık yaklaşımında bireysel çalışma yerine grup çalışmaları daha uygun düşmektedir. Grup çalışması yapmak ve öğrencilerin birbirleriyle fikir alışverişinde bulunması öğrencilerin muhakeme yeteneğini geliştirir ve farklı fikirlere de açık olmalarını sağlar. Bu şekilde öğrenciler birbirlerini birer rakip olarak değil, bilgi ve fikir kaynağı olarak görürler (Strommen ve Lincoln, 1992: 468).

Yapılandırmacı öğrenme durumları öğrenmenin şu 3 boyutu göz önünde bulundurarak değerlendirilir: 1. Öğrenme içeriği (konuya giriş, alıştırma... vs.). 2. Öğretim araçları (öğretim yöntemleri, öğrenme materyalleri... v.s). 3. İletişim ve etkileşim (Öğretmen ve öğrenci arasında iletişimi sağlayan yöntemler) (Chieu ve diğerleri 2004: 1) .

Saban göre yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenme ve öğretme süreci şu şekildedir.

- Eğitim programında kavramlara ağırlık verilir ve bütünden parçaya doğru bir sıra izlenir.
- Öğretim sürecinde öğrencilerin ilgi istek ve ihtiyaçları göz önüne alınır.
- Eğitim programındaki etkinlikler birincil kaynaklara dayanır, öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu bireyler olarak görülür.

- Öğretmenler öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girerler ve öğrenme çevresini uygun şekilde düzenlerler.
- Öğretmenler öğrencilerin öğrenme sürecindeki görüş ve düşüncelerini anlamak için çaba harcarlar.
- Değerlendirme, öğrencinin ders içinde gözlenmesi, yaptığı çalışmaların değerlendirilmesi ve sergilenmesi ile yapılır
- Öğrenciler sınıf içinde gruplarla birlikte ve işbirliği içinde çalışırlar
- Sınıf içinde güçlü bir iletişim ve etkileşim ortamı yaratılmıştır
- Öğrenme öğretme sürecinde araç-gereç ve materyaller geniş bir şekilde kullanılır (Aykaç, 2005: 64).

Yapılandırmacı yaklaşımda etkinlik, hedef davranışlara ulaşma amacıyla öğrenme öğretme sürecini zenginleştiren ve öğrenmelerin kalıcılığını artıran sınıf içi-dışı faaliyetlerdir (Şahan, 2000: 4). Öğrenenler, bilgiyi yapılandırmada her konuya, alana ya da öğrenene göre düzenlenmiş olan farklı etkinliklerde yer alırlar. Yapılandırmacılık yaklaşımında amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir (Erdem, 2001: 58).

1.3.2.7. Yapılandırmacı Yaklaşımında Değerlendirme

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme yapılırken, daha önce hedeflerde ve öğrenme yaşantılarında belirtildiği gibi öğrenci merkezli bir yaklaşım sergilenmektedir. Bu yaklaşımda, geleneksel ölçme araçları yerine, önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Değerlendirme öğrenme ve öğretme etkinlikleri sürecinde öğretim etkinlikleriyle devam eden bir süreçtir (Demir, 2009: 32). Öğrenenlerin kendi değerlendirmelerini gerçekleştirebilmeleri için performans değerlendirme, özgün değerlendirme, günlük yazma, öğretmen gözlemleri, görüşme, problem çözme gibi çoklu değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Erdamar ve Demirel, 2008: 631).

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme, yazılı ve sözlü sınavın yanında tartışma, sunum, deney, sergi, proje, gözlem, görüşme, gelişim dosyası, öz

değerlendirme, akran değerlendirme vb. türde uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiği yine programda açıkça ifade edilmektedir. Bunun yanında, öğrencinin yaratıcı yönünü ortaya çıkarmaya yönelik proje çalışmaları, yorumlamayı gerektiren açık uçlu problemleri içeren çalışma yaprakları ve ödevler, ana amaçlara yönelik ölçme araçları olarak uygulanmaktadır. Bunlara ek olarak ölçmede çok yönlülüğe katkı sağlayan öğrenci gözlem formları, öğrencinin kendini değerlendirme formları, grup değerlendirme formları, tutum ölçekleri ve öğrenci günlükleri de değerlendirme aracı olarak yapılandırmacı yaklaşımda kullanılmaktadır.

Yurdakul 'a göre yapılandırmacı anlamda bir değerlendirme (Demir, 2009: 35).

- Öğrenme sürecinin dışında bağımsız bir etkinlik değil, onun ayrılmaz bir parçası ve aynı zamanda nedenlere ve nasıllara dayalı bir öğrenme etkinliğidir.
- Nesnel değil, daha öznel ve esnektir.
- Öğretmen değil, öğrenenler merkezdedir ve söz sahibidir.
- Öğrenmelerin ölçülmesi yerine nedenler nasıllar araştırılarak, gerekçeler ve dayanaklar sunularak yapılan değerlendirmeyle de öğrenmenin gerçekleştirilmesidir.
- İçeriğe ulaşıp ulaşılmadığının ölçülmesi değil, öğrenme sürecini anlamaya odaklanmalıdır.
- Öğretmenin öğrenenleri değerlendirmesi ile sınırlı değil; öğrenenlerin kendilerini, birbirlerini, öğretmenlerini, bütün olarak süreci ve ürünleri değerlendirmesidir.
- Öğrenenlerin birey olarak ne kazandıklarından çok bunları nasıl kazandıklarını anlamasıdır.
- Önceden belirlenmiş, ulaşılması istenen davranışlara değil, süreç içinde oluşan kazanımlara dayalıdır, daha ayrıntılı ve bütüncüdür.

1.3.2.8. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen

Yapılandırmacı yaklaşımda bu program uygulayanlar olarak öğretmenlerin niteliği çok önemlidir. Yapılandırmacı süreç içerisinde öğretmen, bireye bilgiyi inşa etmesi için gerekli ortamı hazırlamalı, deneme, keşfetme fırsatları vermeli, yönlendirici bir rol üstlenmelidir. Yapılandırmacı öğretmen açık fikirli, çağdaş, kendini

yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alanın da çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır (Selley, 1999: 22).

Yapılandırmacı öğretmenler, kavramların anlaşılabilmesi için fırsatlar oluşturan, tartışma ve araştırma ortamı yaratan ve yeni kavramlar sunan öğretmendir. Öğrencilerin bakış açılarını keşfetmeye çalışır ve onları dikkate alır. Çünkü öğrencilerin bakış açılarını bilmek öğretme sürecinde yönergelerin ve yönlendirmelerin nerede ve nasıl verileceği konusunda yardımcı olur (Kaufman ve Brooks, 1996: 234).

Yapılandırmacı öğretmen; bireye uygun etkinlikler yaratma, öğrenenlerin hem birbirleri ile hem de kendisi ile işbirliğini teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirmek durumundadır (Brooks ve Books, 1999: 21).

Öğretmenin rolü, sadece bilgiyi aktarmak ve öğrencilerin yanlışlarını düzeltmek değildir. Öğrencinin yeni düşünme yolları geliştirmesine yardımcı olmak ve öğreneni etkin kılmaktır. Öğretmen, öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve etkin katılımı sağlamak için öğrenenlerin bakış açısı, ilgi ve gereksinimlerinden yola çıkmalıdır (Babadoğan, 2003: 135).

Meirieu ve diğerleri (1988)'ne göre yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanabilirliği daha çok öğretmene bağlıdır. Öğretmenin, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak öğrenme ortamını, öğrencilere uyumlu hale getirmesi beklenmektedir. Buna göre yapılandırmacı öğretmen:

- Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirir. Çeşitli kavramlar hakkındaki görüşlerini belirtmeden önce öğrencilerin o kavramlar hakkındaki görüş ve düşüncelerini saptar.
- Öğrenme sürecinde öğrencilerin önüne etkili problemler koyar, onları çözmelerini ya da farklı çözümler bulmalarını ister.
- Öğrenme sürecinde öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmek için sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez yapma, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık gibi etkinliklere ağırlık verir. Ayrıca öğrenilen bilgilerin günlük yasama aktarılması, öğrencilerin yapılan araştırmalarla gerçek durumları karşılaştırmaları konusunda güdüler.

- Öğretmen, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için sorun çözme, işbirliği içinde öğrenme, etkileşimli öğrenme gibi çeşitli yöntem ve tekniklere daha fazla yer verir.
- Öğrencilerinin girişimci ve zihinsel yönden bağımsız olması gerektiğini kabul eder ve onları bu yönde cesaretlendirir.
- Öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırır ve kendi kendine öğrenmesini gerçekleştirir. Öğrencileri soru sorma ve araştırma yapmaya özendirir. Öğrencilere, sınıf ya da okul içinde ve dışında bilgilerini yapılandırma olanakları sağlanır. Yapılandırmacı öğretmen, öğrencilerin doğal merakını geliştirir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve buna uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.
- Öğrencilerine derslerle ilgili zengin kaynak ve materyaller sunar.
- Öğretmen, görüşlerini paylaşma ve karşı oldukları noktaları belirtme konusunda öğrencileri cesaretlendirir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin demokratik olmasına özen gösterir. Bir danışman rolü üstlenir ve öğrenciler üzerinde otorite kullanımını azaltır.
- Öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla özel bir iletişim biçimi kullanır.
- Bilgileri karşılaştırmaları, ilişki kurmaları, zihinlerinde anlamlandırarak yeniden yapılandırmaları, yeni düşünceler üretmeleri, kendi görüşlerini geliştirmeleri için öğrencilere yeterli süre verir.
- Öğrencilerin öğrenme hızlarına müdahale etmez. Öğrencilerin her öğrenme aşamasında kendilerine güvenmesini ve emin adımlarla ilerlemesini sağlar.
- Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmalarını ve kendilerini değerlendirmelerini özendirir (Akt: Günes, 2007b: 81–82).

Alışkanlıkları terk ederek yenilikleri benimsemek ve uygulamak zor olmaktadır. Geleneksel öğretim tarzının terk edilerek, yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği tutum, davranış ve anlayışlar kazanılmasında öğretmenlerin üzerine büyük görevler düşmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım gibi benzer yenilikler hakkında temel teorik bilgi sahibi olan öğretmenlerimizin, geleneksel uygulamalarda ısrarlı oldukları gözlemlenmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenlerin özelliklerinden bir kaçısı da şöyledir (Özden, 2003: 72).

- Öğrencilerin görüşlerine önem verir, öğrenci görüşleri doğrultusunda yöntem ve tekniklerini, dersin içeriğini değiştirebilir.
- Öğrencinin sahip olduğu mevcut bilgi, beceri, çeşitli yönleriyle kapasite ve özelliklerini iyi tanır, tanıma çalışmalarında bilimsel yöntem ve teknikleri kullanır.
- Öğrencilerin eğitim ortamında olabildiğince rahat olmalarını sağlar, onların bağımsız iş yapabilme güçlerini geliştirmelerine yardımcı olur, sınıf içinde öğrenme etkinliklerinin gerektirdiği hareket ve yer değiştirmelere izin verir.
- Açık uçlu sorularla öğrencilerin düşünmelerini, sorgulama ve soru sorma becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerine öğrenmeyi ve düşünmeyi öğretir.
- Eğitim ortamında öğrenci yerleşimini; iletişimin yönü, “öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve öğrenciden öğrenciye” olacak şekilde düzenler.
- Grupla çalışma yöntem ve tekniklerine önem verir.
- Öğrenmeyi öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları etrafında yoğunlaştırır.
- Öğrencilerin geniş bir bakış açısı kazanmaları için, devamlı farklı ve alternatif görüşler sunar.
- Öğrencilerin moral, motivasyon ve meraklarını devamlı canlı tutar.
- Öğrencilerin özgün, yaratıcı yönlerinin ürünü olan çalışmalarını tespit ve takdirde çok titiz davranır.
- Öğrencilerin kendi yanlışlarını, görüşlerindeki çelişkileri yine kendilerinin görmesine, bulmasına fırsat verecek etkinlikler düzenler. Öğrenci hatalarını, yanlışlarını öğrenmede bir fırsat olarak bilir ve kullanır.
- Öğrenmenin değerlendirilmesinde sonuçtan çok, sürece önem verir, ölçme değerlendirme ölçütlerini öğrencilerle birlikte tespit eder.

1.3.2.9. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenci

Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin kendi yetenekleri, güduları, inançları, tutumu ve tecrübelerinden edindikleri ile oluşan bir karar verme sürecidir. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir (Ülgen, 1994: 144).

Alkove ve diğerleri (1992)'ne göre yapılandırmacı eğitim ortamında öğrenciler, geleneksel eğitim ortamındaki gibi edilgen olmayıp, tersine daha fazla etkin olurlar ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler (Demir, 2009: 42). Grup içinde, grup dinamiğinin sağlanabilmesi için kendi paylarına düşen sorumluluklarını etkili biçimde yerine getirmeye özen gösterirler. Öğrencilerin, düşüncelerini savunmalarında, kanıtlamalarından, yargılamalarından ve diğerleriyle paylaşımlarından öğretmenler değil, öğrencilerin kendileri sorumludur. Bu görevler öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerinin gelişmesini sağlar (Chen, 2003: 21).

Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar (Yaşar, 1998: 695).

Öğrenciler sınıfa, yeni anlamlar oluşturmalarına yardımcı olacak zengin bir deneyim, bilgi ve inanış biçimiyle gelirler. Öğrencinin görevi geçmiş öğrenmelerini de kullanarak, yeni bilgileri, üst düzey zihinsel becerilerle kaynaştırıp yeniden oluşturmaktır (Jones ve Brader, 2007: 3).

Görüldüğü gibi bu yaklaşımda, artık öğrenci aktif ve katılımcı bir şekilde öğrenme süreci içersinde yer almaktadır. Öğrenci derslerde aktif, tartışan, eleştiren, yorumlayan ve bilgiyi yapılandıran konumundadır. Böylece bu yaklaşımda, soru soran, sorgulayan, problemleri kendi görebilen ve çözen, tartışan, sınıf içinde olduğu gibi sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını kullanabilen bir öğrenci profili oluşmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencileri düşündürmeye yöneltmek ve problemlere çeşitli çözüm yolları geliştirmede onları desteklemek gerekmektedir. Çünkü problemlerin çözümünde farklı bakış açılarının kazandırılması bilginin yapılandırılmasında önemlidir (Demir, 2009: 43).

1.3.2.10. Yapılandırmacı Yaklaşımla Davranışçı Yaklaşımın Karşılaştırılması

Türk Eğitim sistemi genel olarak davranışçı öğrenme teorisi üzerine yapılandırılmıştır. Ancak yapılan araştırmalar göstermiştir ki, eğitim alanında son yıllarda davranışçılıktan bilişselciliğe doğru hızlı bir yönelim görülmektedir.

Geleneksel yaklaşımda bilgi önceden hazırlanır, konu, öğrenen gibi durumlar önceden belirlenir ve bunların sonucunda öğretim sürecinden kesin sonuçlar beklenir. Ancak yapılandırmacılık yaklaşımında konu önceden özelleştirilemez. Öğrenme süreci ve sürecin sonucu tam olarak kestirilemez (Karagiorgi ve Symeou, 2005: 19).

Çınar ve diğerlerine (2006: 51–52) göre davranışçılık ile yapılandırmacılık yaklaşımı arasındaki belli başlı farklar Tablo1.3.1’de belirtilmektedir.

Davranışçılık Yaklaşımı	Yapılandırmacılık Yaklaşımı
Bilgi bireylerin dışındadır, nesnedir. Öğretmenlerden, öğrencilere transfer edilebilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir, öznedir. Öğrencilerin kendileri tarafından oluşturulur. (öğrencinin zihnindeki eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.)
Öğrenciler duydukları ve okuduklarını öğrenirler. Öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler kendi bilgilerini oluştururlar. Duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlarlar.
Öğrenme, öğrencilerin öğretilenleri tekrar etmelerine bağlıdır.	Öğrenme, öğrencilerin kavramsal anlamayı gösterebilmelerine bağlıdır.
Öğretim yöntemi tümevarım ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir.	Eğitim programları tündengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, öğrenci, sorunlarına göre yönlendirilir.
Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin ve tek doğru cevap beklerler.	Öğretmenler öğrencilerin belli bir konudaki görüş ve fikirlerini anlamak için uğraşırlar.
Öğretmenler, öğrencilere bilgiyi aktaran kaynak durumundadırlar.	Öğretmenler, öğrenme ve öğretme sürecinde aynı zamanda öğrenendir. Öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenleyip, hazırlar.
Öğrenciler, öğretmenler tarafından bilgiyle doldurulacak, 'bos tüpler' konumundadırlar.	Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam verirler ve böylelikle öğretimde aktiftirler.
Öğretim programıyla ilgili etkinlikler, ders kitaplarıyla sınırlıdır	Öğretim programlarıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil kaynaklara dayanır
Öğrenci başarısının değerlendirilmesi, öğretimden ayrı bir süreçtir. Genellikle testler yoluyla, eğitim programının sonunda yapılır	Değerlendirme öğretim sürecinin bir parçasıdır. Öğretim sırasında öğretmen gözlemleri ile ve öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleştirilir.
Önceden hazırlanmış, öğretim programına sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur.	Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar.

1.3.3.EĞİTİM PROGRAMLARINDA YAPILAN DEĞİŞİMLER

Liselerde 2008-2009 Eğitim –Öğretim yılında birçok ders programlarında değişiklikler, yenilemeler ile yeni dersler eklenmiştir. 2006-2007 Eğitim –öğretim yılında ilköğretimlerde yapılan köklü değişim orta eğitim de derslerin, branşların ve sınıfların çokluğu göz önüne alınarak aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. İlk aşamada, bakıldığında daha çok 9. sınıf derslerinde değişiklikler gözlemlense de bilişim, biyoloji, bilgi kuramı, coğrafya, dil ve anlatım, din kültür ve ahlak bilgisi, İngilizce-9, fizik-9, kimya-9, lise matematik, proje hazırlama, tarih-9, Türk Edebiyatı ve tarihi derslerinde hem kitaplarda hem de programlarda değişimlere gidilmiştir.

Bilgi kuramı dersi uluslar arası bakalorya sistemine göre düzenlenmiş ve uygulanmaya başlamıştır. Kitapsız ve güncel olayların takibine bağlı öğrenci odaklı bir ders programı yapılandırılmıştır.(MEB Tebliğler dergisi,2005: 20.08.2009)

Coğrafya öğretim programı 9. ve 10. sınıflarda haftada ikişer ders saati, 11.ve 12. sınıflarda haftada dört saat öngörülerek hazırlanmıştır. 9. ve 10. sınıflarda tüm ortaöğretim okullarında mecburi olarak okutulması planlanan coğrafya dersi, 11. ve 12. sınıflarda genel liselerin fen alanlarıyla, fen liselerinde seçmeli olarak okutulması düşünülmüştür (MEB Tebliğler dergisi,2005: 20.08.2009).

Kazanımlar ardışık olarak sıralanmış konular sınıflar arasında bağlantı ve paralellikler kurulmuştur. Öğretmenlerin hem ders anlatım yöntemlerinde hem de fotoğraf, multimedya, hipermedya gibi teknolojileri kullanmaları istenmiştir. Değerlendirmelerde klasik yöntemlerden çok, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu sorulardan oluşan testler vb. yöntemlerin kullanılması desteklenmiştir. Öğrenciler etkinlikler çerçevesinde fotoğraf, resim, proje, poster, şarkı sözü, powerpoint sunusu, maket gibi ürünler yapabilmeli ve bunlar aileleri ve çevreleriyle paylaşmak için sergilenmelidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Günümüzde yaşanan hızlı ve sürekli olan değişim, diğer kurum ve kuruluşları olduğu kadar eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Temel amacı, çağın gerektirdiği bilgi donanımlı eğitilmiş insan yetiştirmek olan eğitim kurumları değişime uyum sağlamakla birlikte aynı zamanda değişime öncü olmak durumundadırlar

Nitekim Eğitim kurumları çağın gereklerine uygun bireyleri yetiştirmek için eğitim programlarını gözden geçirmekte, yeni programlar geliştirmekte, mevcut programlarda iyileştirmeler yapmaktadır. Bu da değişimi ve değişim yönetimini gerekli kılmaktadır.

Eğitim kurumlarındaki eğitim programlarında yapılan değişiklikleri hayata geçirilmesinde diğer bir ifadeyle uygulanmasında en önemli rol yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Bu konuda da uygulamada birçok problemle karşılaşılabilir.

Bu doğrultuda çalışmanın problem cümlesi “Orta Öğretim Kurumlarındaki Eğitim Programlarıyla İlgili Değişim Uygulamalarında Yönetici ve Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler Nelerdir?” olarak ifade edilebilir.

1.5.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı Orta Öğretim kurumlarındaki eğitim programlarıyla ilgili değişim uygulamalarında yönetici ve öğretmenlerin yaşadığı problemlerin belirlenmesidir. Bu amaçla tasarlanan çalışmada cevap aranan temel problem “Orta Öğretim kurumlarındaki eğitim programlarıyla ilgili değişim uygulamalarında yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları problemler nelerdir?”

Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

1.Yapılan değişim uygulamalarının nedenleri nelerdir?

2.Değişim nasıl uygulanmıştır?

3.Yönetici ve öğretmenler değişim uygulamalarındaki davranışlarını nasıl tanımlamaktadır?

4.Yönetici ve öğretmenler değişim uygulamalarını ve kendilerini yeterli buluyorlar mı?

5.Değişim uygulamalarında ne gibi problemlerle karşılaşabilmektedir?

6.Yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamaları konusundaki görüşler nelerdir?

Eğitim kurumlarında yapılan değişim uygulamalarında yaşanan problemlerin belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu araştırmanın;

- Değişimde yaşanan ve yaşanması muhtemel problemlerin çözüm önerilerini geliştirmesinde yardımcı olacağı,
- Problemleri önceden ön görülmesiyle değişimin etkili bir şekilde planlanmasında ve uygulanmasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın gerek Milli Eğitim Bakanlığı ve eğitim kurumlarıyla, bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve uzmanlara gereken araştırmalarda katkıda bulunacağı söylenebilir.

1.6. KAPSAM ve SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, Pendik ilçesinde bulunan Milli Eğitime bağlı resmi ortaöğretim düzeyi okular da görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile sınırlı olacaktır. Veri toplanmasının kolaylığı göz önüne alınarak bölgesel bir sınırlılık bulunmaktadır (Pendik ilçesi). Araştırma, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim bakanlığının eğitim programlarında yaptığı değişimlerle sınırlıdır. Zaman bakımından bir öğretim dönemi ile sınırlı olacaktır (2008-2009 eğitim öğretim yılı)

1.7. VARSAYIMLAR

Bu araştırmanın varsayımları şöyledir:

- Araştırma verileri güvenilirlerdir. Çünkü araştırmaya istekli ve gönüllü yönetici ve öğretmenler katılmıştır.
- Araştırmanın verileri bizzat araştırmacı tarafından toplanmıştır.
- Araştırmada kullanılan anket formu pilot çalışma yapılarak test edilmiş gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra kullanılmıştır.
- Araştırmada eğitim programlarındaki değişimin niteliği ve niceliği ile anketin uygulandığı zaman ve dönemin etkisinin sabit olduğu kabul edilmiştir.

1.8. TANIMLAR VE KISALTMALAR

Değişim: Genel anlamıyla belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır.

Değişim Yönetimi: Hem ekonomik örgütlerin, hem de diğer örgütlerin hızla değişen ortamda ayakta kalabilmek ve rekabeti sürdürebilmek için kendilerini yenilemesi, değişim fırsatlarını analiz edip ortaya çıkan potansiyeli değerlendirmesi ve en uygun stratejinin belirlenip bunun uygulanması için yeniden örgütlenme ve yapılanma işidir.

Eğitim: Kişinin kendi davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişimler meydana getirme süreçleridir.

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.

Eğitim Programı: Öğrenim faaliyetlerinin düzenlenmesi yürütülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili evrelerin ve lüzumlu hususların önceden tasarlanması ve tespit edilmesidir.

1.9.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.9.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu alanda değişim ve değişim yönetimi ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Eğitim kurumlarında değişim ve değişim yönetimi ile ilgili olarak yapılan araştırmalardan birkaçı aşağıda kısaca özet olarak verilmiştir.

Alıç (1990), tarafından yapılan araştırma genel lise öğretmen ve yöneticileri ile gerçekleşmiştir. Bu araştırmanın amacı; “genel liseler örgütsel yapı açısından değişime ihtiyaç duymakta mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Araştırma; 1990 yılında yapılmıştır. ‘Liselerde Örgütsel Değişime İhtiyacı’ başlıklı araştırmasının sonucuna göre; ele alınan beş farklı boyutta değişime gereksinim duyulduğu saptanmıştır. Alıç bu bulgulara dayalı olarak, genel liselerde örgütsel yapı, insan ilişkileri, örgütsel amaç, kullanılan teknoloji ve örgüt- çevre ilişkileri konusunda değişimlerin gerçekleştirilmesi gereğini vurgulamaktadır. Alıç’ın yaptığı çalışma genel liselerdeki değişim gerekliliği konusunda bizi bilgilendirmektedir.

Güneş (1995), “Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi” başlıklı çalışmasında amacı; okullarda yapılan değişimin süreç olarak incelenip, analiz edilmesini amaçlamaktadır. Bu çalışma 1995 yılında yapılmıştır. Araştırmada planlı değişimin temel amacının, örgütsel uyum ve etkililiği geliştirmek olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca okulların amaçlarının dağınık, teknolojik kapasitelerinin düşük, gevşek yapılı, güçlü bir merkezi sistemin parçaları ve geleceklerini kontrol altına almış olma gibi niteliklere sahip olmaları nedeniyle, örgütsel değişme açısından diğer örgütlerden ayrıldığı da bu çalışmanın bulguları arasında yer almaktadır. Güneş okulların değişmesine yol açan etkenleri dış ve iç dinamikler olarak sınıflandırmaktadır. Ayrıca okulları etkileyen bu dış ve iç dinamiklerin okulun amaç, yapı, teknoloji ve insan öğelerini de değişmeye zorladığını ve örgütün bu öğelerinde yapılacak bir değişimin örgütsel etkililiğe katkıda bulunacağını da belirtmektedir.

Diğer yandan, okulların etkililiğinden ve çevreye uyum göstermesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin başarılı olmasının, değişimi planlamasına, direnme kaynaklarını ve çözüm yollarını anlamasına ve bilmesine; ayrıca bir değişme modeli kullanmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Güneş; yaptığı çalışmada değişimi bir süreç olarak incelemiş ve bu süreçteki eksiklikleri ve sürecin parçalarını irdelemiştir.

Özden (2002), Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan okullardaki yönetici ve öğretmenlerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada “Öğretmen ve Yöneticilerin Değişim Sürecinde, Oluşturdukları Okul Kültürünün, Okulun Verimliliğini Arttırabilmelerine Yönelik Algılama Düzeyleri” konu edilmiştir.

Araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değişimi gerçekleştirme süreci içinde oluşturdukları okul kültürünün, okul verimliliğinin artması düzeyinde gösterdikleri çabaları; görevi, hizmet yılı, öğrenim durumu, cinsiyeti ve branşına göre belirlemektir. Araştırmanın sonuçları; deneklerin okulların değişimi gerçekleştirme sürecinde oluşturdukları okul kültürünün, okulun verimliliğini artırma düzeylerine ilişkin algılarında; öğrenim durumu, hizmet yılı, cinsiyet ve branşlarına göre aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen farklılık sınıf öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenleri okulun verimliliğini artırmak için diğer çalışanlara göre daha fazla emek vermektedirler. Özden’in yaptığı çalışmada değişimi gerçekleştirme süreci içerisinde oluşturulan okul kültürünün, okulun verimliliğini artırması için yönetici ve öğretmenlerin çaba gösterme düzeyleri incelenmiş, bu araştırmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkındaki düşüncelerine önem verilmiştir.

Yurt içinde yılında Balcı’nın(2001) yaptığı “Etkili okul ve Okul geliştirme” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin yenileşmede önemli rol oynadığı ve yöneticilerin değişim uzmanı olarak yetiştirilmeleri, desteklenmeleri gerektiği üzerinde durulmuştur.

Yılmaz (2004) tarafından, İstanbul ilinde ilköğretim okullarında yapılmış olan araştırmanın konusu “Yöneticilerin Okullarda Değişim Yönetimini Gerçekleştirebilme Yeterlilikleri” dur. Araştırmanın amacı ise; okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değişim programlarını yönetebilme yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunun anlaşılması ve uygulamalarda karşılaştıkları değişime direnç davranışlarına gösterdikleri tutumlarının neler olduğunun ortaya konmasıdır.

Araştırmada okullarda gerçekleşen değişim uygulamaları ve örgütsel değişim kavramları üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede içinde değişim yönetimi aşamaları ile ilgili bilgi verilmiş ve değişim yönetimi aşamalarından uygulamalarından bahsedilmiştir. Araştırmasının sonucunda ilköğretim okullarında teknolojik eskime nedeni ile ve toplam kalite yönetimi uygulamaları için bazen değişim gerçekleşiyor iken, çoğu zaman Milli Eğitim Bakanlığı’nın yönetmeliklerinin gereği yapılması zorunlu olan değişikliklerin uygulanmakta olduğunu şeklinde ifade etmiştir. Okul

yöneticilerinin, değişim liderliği ile ilgili vasıfları ankete katılan öğretmen görüşlerine göre bazen yerine getirmekte olduğu şekilde sonuçlar elde edilmiştir. Yılmaz'ın yaptığı çalışmada yöneticilerin değişimi neden yaptığı ve nasıl yönettiği incelenmiş, bu araştırmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkında düşüncelerine önem verilmiştir. Her iki çalışmada değişim yönetiminin okullarda uygulanması gerektiğini ve uygulanırken de yöneticinin değişime bakışları ve yönetim becerilerinin yeterli olmasının çok önemli olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada ki farklılıklar ise; değişim yönetiminin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, sadece değişimin yöneticinin işi olmadığı kurumda çalışanların birlikte değişimi yönetmeleri gerektiği ve çalışanların değişimin olumsuz yönlerinden çok olumlu yönlerini görmeleri gerektiği gibi ifade edilebilir.

Helvacı'nın(2004) “, Resmî ilköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri” konulu araştırmasında, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre, Türkiye’ de görev yapan resmî ilköğretim okul yöneticileri, değişimi yönetme yeterliklerine orta düzeyde sahip iken; öğretmenlerin görüşlerine göre de üst düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir.

Özdemir(2000) yaptığı çalışmada, “Eğitimde örgütsel yenileşme” isimli çalışmasında, okul düzeyinde yapılan değişim ve yenileşme çabalarını incelemiş ve sonucunda değişimi etkileyen en önemli etkenler olarak insan, iletişim, eğitim ve kültür gibi kavramları incelemiştir. Öğretmen ve liderin değişimin başarısında önemli rol aldığını belirtmiştir.

Aksoy (2005), Ankara ilinde ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerle bir araştırma gerçekleştirmiştir. “Okullarda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolü” başlıklı araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde, sahip oldukları örgütsel iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algılarını değerlendirmek ve çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Araştırmasının sonucuna göre; ele alınan beş farklı boyutta değişime gereksinim duyulduğu saptanmıştır. Araştırmanın birinci boyutu okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesi sürecinde, örgütsel iletişimin rolüne ilişkin öğretmen algıları, ikinci boyutu; cinsiyete göre, üçüncü boyut; branşa göre, dördüncü boyut; kıdeme göre, beşinci boyut; mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği şeklindedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin değişim yönetimi sürecinde, okulun gelecekte ulaşmak istediği hedefleri sık sık dile getirme ve bunun için gerekli stratejileri açıkça ifade etme anlamında örgütsel iletişimi etkili

kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri “Çözülme”, “Gelecek beklentisi ve Avantaj” ve “ Vizyon-Misyon Bildirimi ve Ekip Çalışması” açılarında yeterli olarak değerlendirilmektedir. Her okulun bir vizyonu olmalıdır. Bu vizyon okul üyeleri ile desenlenmelidir. Etkili bir vizyon üretmek için okul yöneticileri, iş görenlerine, vizyonunu, bir anlamda gelecek tasarımını, optimal düzeyde vermelidir. Yapılan araştırma sonucu okul yöneticileri “Motivasyon”, “İletişim”, “Yeni Değerler”, “Katılım”, “Eğitim”, “Zorlama”, “Güven Verme” boyutlarında örneklem grubu tarafından orta derecede yeterli görülmüşlerdir. Okul yöneticileri, etkin iletişim teknikleri ile motivasyonel süreç özelliklerini iyi bilir şekilde bilen ve uygulayan bir özellikte olmalıdır şeklinde sonuçlar çıkarılmıştır. Aksoy’un yaptığı çalışmada yöneticilerin değişim yönetimini uygulama yöntemleri incelenmiş, bu çalışmada ise öğretmenlerin değişim yönetimi hakkında düşüncelerine önem verilmiştir. Her iki çalışmada değişim yönetiminin okullarda uygulanması gerektiğini ve uygulanırken de yöneticinin değişime bakışının çok önemli olduğunu göstermiştir.

1.9.2.YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Uluslar arası literatür, İnternet aracılığı ile, “Eric” ve “Dissertation AbstractInternational” gibi elektronik bilgi bankalarından taranmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açıları konusyla ilgili araştırmalar saptanmaya çalışılmıştır.

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

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

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

2006 Yılında Western Cape üniversitesinde Prof. Jose Frantz ve Ms. T. Pillay tarafından "*Promoting physical activity among high school learners: facing the challenge*" adıyla yapılan değişim çalışmasında öğretmenlerin ve öğrencilerin, okullarda fiziksel etkinliklerin artması ve fiziksel eğitimin yeniden tanıtılması adına görüşlerini belirlemek amaçlanmış; öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Metot olarak okuldaki engellere ve öğretmen ile öğrencilerin görüşlerine göre analizler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda liselerde yapılmak istenen değişimin başarısı, öğretmen ve yöneticiler tarafından ekonomik kaynaklı değişkenlere bağlı olarak görülürken, öğrenciler zorlamaya dayalı bir değişimin başarılı olamayacağını savunmuşlardır.

New Jersey' de Elizabeth eğitim kurumlarında 2006 yılında uygulanmaya konulan, öğrencilerin düşünmesi, öğrenmesi ve başarması için iyi eğitim hizmeti ve ortamı sağlama misyonu ile harekete geçen stratejik plana göre, aile, toplum ve okul

işbirliği öğrencinin akademik başarısı için gereklidir. Bu gerekliliği sağlayabilmek için eğitim yönetimi ve okul merkezli yönetimin rehberliğinde bir değişim hedeflenmektedir. Değişimle hedeflenen, kapsamlı bir program, programı oluşturan profesyoneller, kapsamlı öğrenci bilgi sistemi, program uygulaması sırasında ve sonunda değerlendirmeler, program başarısının ölçülmesi ve program değerlendirmesine göre müdahale gibi öğeleri içeren kapsamlı bir eğitim yönetimi sistemi oluşturmaktır. Okullar profesyonel gelişim sistemi uygulayarak, programı ve programı daha iyi öğretme yollarını merkeze almalıdır. Uygulanacak bu sistem günlük gözlem yapılması amacıyla okullarda değişimi planlayacak ve gözlemleyecek değişim koçları içermelidir. Değişim eğitimle ilgili bütün insanların rol ve sorumluluklarının değişmesini de içermektedir. Bu yüzden bu kişilerin değişimin ne olduğunu ve neden gerekli olduğunu anlayarak desteklemeleri gerekmektedir.

2003 yılında Marylu Mennchaca, Michael Biischoff, Benay Dara Abrams tarafından yapılan “*A model for systemic change management in education*” çalışmada eğitim kurumlarına ve örgütlere rehberlik etmesi için bir model geliştirmişlerdir. Amaç öğretmen merkezli eğitimden daha interaktif öğrenci merkezli eğitime geçmektir. Uygulamada bu değişimi sağlayabilmek için, teknoloji destekli eğitimin içindeki proje çalışmaları kullanılmış ve teknolojinin eğitimdeki değişim için vazgeçilmez bir unsur olduğu vurgulanmıştır.

1.9.3. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Ülkemizde okullarda uygulanan değişimlerle ilgili çalışmalar incelendiğinde, genelde okullarda değişime duyulan ihtiyaç, değişim süreçlerinin analizi, okul kültürü, değişimde liderlik, değişimde iletişim gibi konuların incelendiği görülmektedir. Okullarda uygulanan eğitim programlarına ilişkin çalışmaların büyük bir çoğunluğu ise ilköğretimlerde uygulanan değişimleri irdelemektedir.

Yapılan bu araştırmalar, liselerde değişimin gerekliliğinin farklı boyutları boyutlarının bulunduğunu, planlı değişimin temel amacının örgütsel uyum ve etkililiği geliştirmek olduğunu, okul müdürlerinin gösterdiği liderliğin öğretmenler tarafından değişim yönetimi için tamamen yeterli bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Yurtdışında yapılan araştırmalarda öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşimin değişim uygulamalarında değişimi etkileyen faktörler arasında bulunduğu, eğitimde yapılan değişimlerin başarısında ekonomik anlamda okulların desteklenmesi ve fiziksel koşullarının düzeltilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Yurtdışı çalışmalarda, okullarda değişimin başarı ile gerçekleşmesinde özellikle, etkili iletişim ve çalışanların örgüte güven duymasının önemli olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma durum tespitine yönelik bir araştırmadır. Araştırmanın modeli tarama modelidir. Ortaöğretim kurumlarında eğitim programlarında yapılan değişimlerde yönetici ve öğretmenlerin karşılaştığı problemler araştırılmıştır

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini İstanbul iline bağlı Pendik ilçesinde bulunan ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Pendik İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre ilçe de 22 ortaöğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 496 kadın ve 604 erkek olmak üzere 1100 öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmada örneklem alınma yoluna gidilmiştir, evren benzeşik özellikler gösterdiğinden “Random örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme 4 ortaöğretim kurumu dâhil edilmiştir. Bu okullar, genel lise, meslek lisesi, özel lise olarak seçilmiştir. Bu okullar da 82 si kadın ve 121’i erkek olmak üzere 203 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada okullara 200 anket dağıtılmış, bunlardan 120 si geri dönmüştür. Anketlerden iki tanesi tam doldurulmadığından, beş tanesi tutarlı bulunmadıklarından elenmiş 113 anket analiz edilerek değerlendirilmiştir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veriler anket formundan elde edilmiştir. Anket formu, ilgili yazından yararlanılarak araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilmiştir. Söz konusu anket bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılanların demografik özellikleri ve betimsel taramalar yapılmış, ikinci bölümde ise değişim ve uygulamaları ile ilgili yaşanan problemler araştırılmıştır.

2.3. VERİ ÇÖZÜMLEME YÖNTEMLERİ

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, çalışma süreleri, yaş gibi özelliklerin frekans dağılımı ve yüzdeleri belirtilmiş, basit tablolar ile sunulmuştur. Değişim problemlerinin saptanması ile ilgili olarak yine frekans dağılımı ve yüzdeler belirtilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

Ortaöğretim kurumlarında eğitim programlarıyla ilgili değişim uygulamalarında yönetici ve öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bilgi ve bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmektedir.

1. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bilgi ve bulgular
2. Ortaöğretim kurumlarında yapılan değişimlerin nedenlerine ilişkin bilgi ve bulgular
3. Değişim uygulamalarında yapılan faaliyetlere ilişkin uygulamalara ilişkin bilgi ve bulgular
4. Yönetici ve Öğretmenlerin değişim uygulamalarındaki davranışlarına ilişkin bilgi ve bulgular
5. Değişim uygulamalarında yaşanan problemlere ilişkin bilgi ve bulgular
6. Yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamaları konusundaki görüşlerine ilişkin bilgi ve bulgular

3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Bulgular

Araştırmaya 10'u yönetici ve 103'ü öğretmen olmak üzere Pendik İlçesindeki dört ortaöğretim kurumunda görevli toplam 113 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları

Tablo 3.1 'de verilmektedir. Aşağıdaki tabloda görüleceği üzere araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin % 56,6 sı erkek, %43,4'ü ise kadındır.

Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	64	56.6
Kadın	49	43.4
Toplam	113	100.0

Katılımcıların medeni durumuna ilişkin dağılımlar ise Tablo 3.2 'de verilmektedir.

Tablo 3.2. Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Medeni Durum	f	%
Evli	77	68.1
Bekâr	36	31.9
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenle % 68,1'i evli , %31,9'u bekârdır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yaş dağılımları Tablo 3.3. deki gibidir. Tablodan da anlaşılacağı gibi yönetici ve öğretmenlerin %28.3'ü 32-36 yaş, %19.5'i 27-31 yaş, %17.7'si 37-41 yaş, %15.9'u 22-26 yaş, %13.3 41-45 yaş, %4.4 46-51 yaş, %0.9 52 ve yukarısı yaş aralığında bulunmaktadır.

Tablo 3.3. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	f	%
22-26	18	15.9
27-31	22	19.5
32-36	32	28.3
37-41	20	17.7
41-45	15	13.3
46-51	5	4.4
52 ve Yukarısı	1	.9
Toplam	113	100.0

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin dağılım ise Tablo 3.4 de verilmektedir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Mezuniyet Durumu	f	%
Fen-Edebiyat Mezunu	27	23.9
Eğitim Fak Mezunu	63	55.8
Y.Lisans	13	11.5
Diğer Fakülte/Bölüm Mezun	10	8.8
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, %23,9'u Fen edebiyat fakültesi mezunu, %55,8'i Eğitim Fakültesi mezunu, ve %8,8'i diğer fakülte/bölüm mezunudur. Yönetici ve öğretmenlerin % 11,5'i ise lisansüstü eğitim almıştır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları Tablo 3.5'de verilmektedir. Aşağıdaki tablodan anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin %50,4 sosyal bilimler, , %42,5 fen bilimleri, kalan %7,1 ise resim, müzik, beden eğitimi gibi özel yetenek alanlarındadır.

Tablo 3.5. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	f	%
Fen Bilimleri	48	42.5
Sosyal Bilimler	57	50.4
Özel Yetenek Alanları	8	7.1
Toplam	113	100.0

Katılımcıların çalıştıkları kurumlarına göre dağılımları Tablo3.6 da verilmektedir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, %51,3'ü genel liselerde, %41,6'sı meslek liselerinde ve %7,1'sinin ise özel okullarda çalıştıkları görülmektedir.

Tablo 3.6. Katılımcıların Çalıştıkları Kurumlarına Göre Dağılımı

Okul Türü	f	%
Genel Lise	58	51.3
Meslek Lisesi	47	41.6
Özel Okul	8	7.1
Toplam	113	100.0

Araştırmaya katılanların görevlerine ilişkin dağılımlar Tablo 3.7 deki gibidir

Tablo 3.7. Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımı

Görev	f	%
Müdür/Müdür Yrd	10	8.8
Kadrolu Öğretmen	97	85.8
Sözleşmeli Öğretmen	6	5.3
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere araştırmaya katılanların, %8,8 müdür veya müdür yardımcısı, %85,8 kadrolu öğretmen,%5,3 ise sözleşmeli öğretmen olarak çalışmaktadır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri Tablo 3.8 de verilmektedir.

Tablo 3.8. Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	27	21.4
6-10 yıl	33	29.5
11-15 yıl	30	25.9
16-20 yıl	15	13.4
21 yıl ve üstü	8	7.1
Toplam	113	100.0

Tablo 3.8 de görüleceği gibi araştırmaya katılanların mesleki kıdemleri, %21,4 'ü 1-5 yıl , %29,5'i 6-10 yıl , %25,9'u 11-15 yıl, %13,4'ü 16-20 yıl ve %7.1'i 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan kişilerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda çalıştıkları süreye (kıdeme) göre dağılımları Tablo 3.9 da verilmektedir. Aşağıdaki tablodan anlaşılacağı üzere yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süresi şöyledir; % 66,4'ü 1-5 yıl, 25,7'si 6-10 yıl, % 8'i ise 11-15 yıl arasındadır.

Tablo 3.9. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullardaki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Çalışma Süresi	f	%
1-5 yıl	75	66.4
6-10 yıl	29	25.7
11-15 yıl	9	8.0
16-20 yıl	0	0
21 yıl ve üstü	0	0
Toplam	113	100.0

3.2. Yapılan Değişim Uygulamalarının Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Bilgi ve Bulgular

Ortaöğretim kurumlarında yapılan değişim uygulamalarının nedenleri anket formundaki “*Görev aldığınız okulda değişim uygulamalarının sebepleri nelerdir?*” sorusuyla (17.soru) araştırılmıştır. Söz konusu soruya verilen cevaplar Tablo 3.10 da özetlenmektedir.

Tablo 3.10. Değişim Uygulamalarının Sebeplerine Göre Dağılımı

Değişim Uygulamalarının Sebepleri	f	%
Diğer okullarda yaşanan rekabet	22	19,4
Öğrenci ve velilerin beklentileri	59	52,2
Teknolojik değişiklikler	65	57,5
Ekonomik değişiklikler	22	19,4
Yasa, tüzük ve yönetmeliklerdeki değişimler	72	63,7
Bakanlığın öngördüğü değişimler	80	70,7
Okul içinde büyüme	21	18,5
Okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirmedeki zorluklar	36	31,8
Öğretmenlerin ihtiyaç ve istekleri	39	34,5
Okul içinde öğretmenlerin yol açtığı sorunlar	50	44,2
Çalışanlar arasındaki çatışmalar	6	5,3
Okul müdürünün istekleri	29	25,6
Okuldaki değişimin yarattığı sorunlar	10	8,8
Toplam	113	

Değişim uygulamalarının nedenlerine ilişkin veriler yukarıdaki tablo incelendiğinde, değişim uygulamalarının nedenleri olarak, % 19,4 “Diğer okullarda yaşanan rekabet”, % 52,2 “Öğrenci ve velilerin beklentileri”, % 57,5 “Teknolojik değişiklikler”, % 19,4 “Ekonomik değişiklikler”, % 63,7 “Yasa, tüzük ve yönetmeliklerdeki değişimler”, %70,7 “Bakanlığın öngördüğü değişimler”, % 18,5 “Okul içinde büyüme”, % 31,8 “Okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirmedeki zorluklar”, % 34,5 “Öğretmenlerin ihtiyaç ve istekleri”, % 44,2 “Okul içinde öğretmenlerin yol açtığı sorunlar”, % 5,3 “Çalışanlar arasındaki çatışmalar”, % 25,6 “Okul müdürünün istekleri”, % 8,8 “Okuldaki değişimin yarattığı sorunlar” şeklinde gösterilmektedir.

3.3. Değişim Uygulamasında Yapılan Faaliyetlere İlişkin Bilgi ve Bulgular

Değişim uygulamalarında yapılan faaliyetlere ilişkin olarak anket formunda yöneltilen “*Bakanlık tarafından uygulanması istenen ve/veya çevredeki değişikliklere, yeniliklere, beklentilere vb. uymak için yapılan faaliyetler nelerdir?*” sorusuna (18.soru) verilen cevaplar Tablo 3.11.’ de verilmektedir. “Değişim uygulamalarında yapılan faaliyetler” başlıklı bu tabloda da görüleceği üzere değişim uygulamalarında yapılan faaliyetler şöyledir: % 77,8 oranında okul müdürünün bakanlığın gönderdiği planı uygulamaya koyduğu, % 21,2 değişim ekibi kurulduğu, % 23,8 oranında değişim planı hazırlandığı, % 38,9

oranında hizmet içi programların hazırlandığı, % 53 oranında ilgili birimlerin toplantı ve seminerler düzenlediği, % 21,2 oranında değişimle ilgili çalışanların görüşlerinin alındığı, % 9,7 oranında değişim sürecinde geri besleme verildiği görülmektedir.

Tablo 3.11. Değişim Uygulamalarında Yapılan Faaliyetler

Değişim Uygulamalarında Yapılan Faaliyetler	f	%
Okul müdürü bakanlığın gönderdiği planı uygulamaya koyar	88	77,8
Değişim ekibi kurulur	24	21,2
Değişim planı hazırlanır	27	23,8
Hizmet içi programlar hazırlanır ve uygulanır	44	38,9
İlgili birimler toplantı ve seminerler düzenler	60	53
Değişimle ilgili çalışanların görüşleri alınır	24	21,2
Değişim sürecinde çalışanlara sürekli geri besleme verilir	11	9,7
Toplam	113	

Çalışmada değişimle ilgili bilgi verilme şekli “Okulunuzda gerek eğitim programlarındaki gerekse diğer değişimler ve uygulanması konusunda taraflara nasıl bilgi verildi?” sorusuyla (14.soru) sorgulanmıştır. Bu soruya verilen cevapların dağılımı ise Tablo 3.12 ‘deki gibidir.

Tablo 3.12. Değişimle İlgili Bilgi Verilme Şekli

Değişimle İlgili Bilgi Verilme Şekli	f	%
Tartışma ortamı yaratılarak çalışanların görüşleri alındı	19	16,8
Eğitim verildi	33	29,2
Konuyla ilgili dokümanlar dağıtıldı	49	43,3
Hiçbiri	33	29,2
Toplam	113	

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere değişimle ilgili olarak katılımcıların % 16,8’ine tartışma ortamı yaratılarak bilgi verilmiş; % 29,2’sine eğitimler verilmiş, % 43,3’üne konuyla ilgili dokümanlar dağıtılmıştır. % 29,2’sine ise hiçbir şekilde bilgi verilmemiştir.

Değişimle ilgili verilen bilgi ve dokümanların yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla anket formunda yer alan “Okulunuzda gerek eğitim programlarındaki gerekse diğer değişimler ve uygulanması konusunda verilen bilgi ve dokümanları yeterli buluyor musunuz?” sorusuna (15.soru) verilen cevapların dağılımları ise Tablo 3.13’de görülmektedir.

Tablo 3.13. Değişimle İlgili Verilen Bilgi ve Dokümanların Yeterliliği

Değişimle ilgili verilen bilgi ve dokümanların yeterliliği	f	%
Evet	13	11.5
Hayır	45	39.8
Kısmen Yeterli	50	44.2
Kararsızım	5	4.4
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere yönetici ve öğretmenler değişimle ilgili verilen bilgi ve dokümanların yeterliliğine ilişkin, %11,5 yeterli, %39,8 yetersiz, %50'sinin %44,2 kısmen yeterli ve %4,4 kararsız oldukları görülmektedir.

3.4. Değişim Uygulamasında Yönetici ve Öğretmenlerin Davranışlarına İlişkin Bilgi ve Bulgular

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamalarında gösterdikleri davranışları tanımlanırken değişim uygulamalarında kendilerini yeterli görüp görmedikleri ve bilgi teknolojilerini kullanma konusundaki bilgileri incelenmiştir.

“Eğer yönetici iseniz değişim uygulamalarında kendinizi nasıl tanımlarsınız?” sorusu (10.soru) ile okul yöneticilerin değişim uygulamalarındaki davranışları öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu soruya verilen cevapların dağılımı “Yöneticilerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışları” başlıklı tabloda verilmektedir.

Tablo 3.14. Yöneticilerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışlarını

Yöneticilerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışları	f	%
Otoriterim	2	20
Demokratiğim	7	70
Duruma göre hareket ederim	6	60
Astlarıma görevleri verdikten sonra onları serbest bırakırım	1	10
Astların kendi problemlerini çözmelerini beklerim	6	60
Astlarımın düşüncelerini temsil edecek şekilde konuşurum	2	20
Astlar arasında rekabeti körüklerim	3	30
Astlar arasındaki problemleri çözerim	2	20
Astlarıma kendi işlerini en iyi olduğunu düşündükleri şekilde yapmalarına izin veririm	4	40
Ne yapılacağına ve nasıl yapılacağına ben karar veririm	2	20
Bazı astlarıma yetkilerimi kullanırım	4	40
Astlarımın yüksek derecede inisiyatif kullanmasına izin veririm	0	0
İşlerin paylaşımını ben belirlerim	5	50
Değişikliğe açığım	8	80
Astlarıma yaptıklarım konusunda hesap vermem	1	10
Astlarımın standart kural ve kaidelere uymalarını isterim	5	50
Toplam	10	

Yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere yöneticiler % 20 oranında otoriter, % 70 oranında demokratik, % 60 oranında duruma göre hareket ettiğini, % 10 oranında astlarını görevlerini verdikten sonra serbest bıraktığını, % 60 astların kendi problemlerini çözmelerini beklediğini, % 20 astlarımın düşüncelerini temsil edecek şekilde konuştuğunu, % 30 astlar arasında rekabeti körüklediğini, % 20 astlar arasındaki problemleri çözdüğünü, % 40 astlarıma kendi işlerini en iyi olduğunu düşündükleri şekilde yapmalarına izin verdiğini, % 20 ne yapılacağına ve nasıl yapılacağına kendi karar verdiğini, % 40 bazı astlarına yetkilerini kullandığımı, % 0 astlarımın yüksek derecede inisiyatif kullanmasına izin vermediğini, % 50 işlerin paylaşımını kendi belirlediğini, % 80 değişikliğe açık olduğunu, % 10 astlarına yaptıklarım konusunda hesap vermediğini, % 50 astlarımın standart kural ve kaidelere uymalarını istediğini belirtmiştir

Öğretmenlerin değişim uygulamalarındaki davranışları ise “*Öğretmen olarak değişim uygulamalarında kendinizi nasıl tanımlarsınız?*” sorusuyla (11.soru) belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu soruya verilen cevapların dağılımı ise Tablo 3.15.’de verilmektedir.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışları

Öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Davranışları	f	%
Demokratiğim	53	46,9
Paylaşımçıyım	48	42,4
Takım çalışmasını severim	46	40,7
Bireysel çalışmayı takım çalışmasına yeğlerim	8	7
Değişimlere çabuk ayak uydururum	31	27,4
Öğrenci odaklı hareket ederim	41	36,2
Geleneksel	3	2,6
Toplam	113	

Yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere öğretmenler kendilerini değişim uygulamalarında %46,9 oranında demokratik, % 42,4 oranında paylaşımcı, % 40,7 oranında takım çalışmasını seven, % 7 oranında bireysel çalışmayı takım çalışmasına yeğleyen, % 27,4 oranında değişimlere çabuk ayak uyduran, % 36,2 öğrenci odaklı hareket eden, % 2,6 oranında geleneksel olarak görmektedirler.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamalarında kendilerini yeterli bulup bulmadıkları ise “ *Eğitim programlarındaki değişimi uygulamada kendinizi yeterli buluyor musunuz?*” sorusuyla (16.soru) öğrenilmeye çalışılmıştır. Yönetici ve öğretmenleri cevapların dağılımı ise Tablo 3.16’daki gibidir.

Tablo3.16 Yönetici ve Öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Yeterlilikleri

Yönetici ve öğretmenlerin Değişim Uygulamalarındaki Yeterlilikleri	f	%
Evet	33	29.2
Hayır	12	10.6
Kısmen Yeterliyim	56	49.6
Eğitim almalıyım	10	8.8
Kararsızım	2	1.8
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere yönetici ve öğretmenlerin , % 29.2’si değişim uygulamalarında kendilerini yeterli, % 10.6’sı yetersiz, % 49.6’sı kısmen yeterli bulmaktadır. % 8.8’i eğitim alması gerektiğini ve % 1.8’i ise kararsız olduklarını belirtmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma konusundaki bilgileri ise Tablo 3.17.'de verilmektedir.

Tablo 3.17. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerini Kullanabilme Yeterlilikleri

Düzey	f	%
Çok Az	2	1.8
Az	7	6.2
Orta	32	28.3
İyi	48	42.5
Çok İyi	21	18.6
Bu tür araçları kullanmıyorum	3	2.7
Toplam	113	100.0

“Bilişim teknolojilerini kullanma konusunda ne kadar bilgi sahibisiniz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin dağılımın yer aldığı tablo 3.17.'dende anlaşılacağı üzere yönetici ve öğretmenlerin; %18,6'sı bilişim teknolojilerini kullanma konusundaki bilgileri “çok iyi”, % 42,5'nin “iyi”, %28,3'nün “orta”, % 6,2 “az”, % 1,8'nin “çok az” ve %2,7'sinin ise bu tür araçları kullanmadıkları görülmektedir.

3.5. Değişim Uygulamalarında Yaşanan Problemlere İlişkin Bilgi ve Bulgular

Araştırmada değişim uygulamalarında yaşanan problemler anket formundaki “*Değişim uygulamalarında en sık rastlanan problemler hangisidir?*” sorusuyla (20.soru) ve yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamalarındaki görüşlerini bulmak amacıyla hazırlanan 21. sorudaki ifadelerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmamızın bu kısmında “*Değişim uygulamalarında en sık rastlanan problemler hangisidir?*” sorusuna (20.soru) verilen cevaplar Tablo 3.18'de verilmektedir. Konuyla ilgili 21. sorudaki ifadelerin değerlendirilmesi ise çalışmanın “Yönetici ve Öğretmenlerin Değişim Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bilgi ve Bulgular” başlıklı kısmında sunulmaktadır.

Tablo 3.18. Katılımcıların Değişim Uygulamalarında Karşılaşılan Problemlere İlişkin Dağılımı

Problemler	f	%
Değişime direnç gösterme	57	50,4
Değişimden kaçma	55	48,6
Ek iş yükü getirmesi veya adil bir iş yükü dağılımının olmaması	68	60,1
Zaman kaybı	34	30
Değişime inanmamak	68	60,1
Çatışmaların artması	25	22,1
Gerilimin artması	32	28,3
İşbirliğinin azalması	24	21,2
Yöneticinin olumsuz davranışları	15	13,2
Toplam	113	

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi değişim uygulamalarında karşılaşılan problemler şöyledir:

% 50,4 oranında Değişime direnç göstermeyi,

% 48,6 oranında Değişimden kaçma

% 60,1 oranında Ek iş yükü getirmesi veya adil bir iş yükü dağılımının olmaması

% 30 oranında Zaman kaybı

% 60,1 oranında Değişime inanmama

% 22,1 oranında Çatışmaların artması

% 28,3 oranında Gerilimin artması

% 21,2 oranında İşbirliğinin azalması

%13,2 oranında Yöneticinin olumsuz davranışları

3.6.Yönetici Ve Öğretmenlerin Değişim Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bilgi Ve Bulgular

Yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamaları konusundaki görüşleri anket formundaki “Görev yaptığımız okulda eğitimle ilgili yapılan değişimleri yeterli buluyor musunuz?” sorusuyla ve 21. sorudaki uygulanan değişimle ilgili 41 ifade ile alınmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın bu kısmında da yönetici ve öğretmenlerin söz konusu sorulara verdiği cevaplar incelenmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin eğitimle ilgili yapılan değişimleri yeterli bulup bulmadığına ilişkin bulgular Tablo 3.19.'deki gibidir.

Tablo 3.19. Eğitimle İlgili Yapılan Değişimlerin Yeterliliği

Eğitimle İlgili Yapılan Değişimlerin yeterliliği	f	%
Tamamen Yetersiz	6	5.3
Yetersiz	32	28.3
Kısmen Yeterli	43	38.1
Yeterli	29	25.7
Tamamen Yeterli	3	2.7
Toplam	113	100.0

Yukarıdaki tablodan anlaşılacağı üzere yönetici ve öğretmenlerin % 5,3'ü eğitimde değişimi tamamen yetersiz, %28,3'ü yetersiz, %38,1'i kısmen yeterli, %25,7'si yeterli, %2,7' si tamamen yeterli görmektedir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi yönetici ve öğretmenlerin değişim uygulamalarına ilişkin görüşleri 21.sorudaki41 ifade ile de alınmaya çalışılmıştır. Gerek uygulanan değişimin sonuçları, gerek değişimin nasıl gerçekleştiği gerekse değişim uygulamalarında karşılaşılan problemlere ilişkin ifadelere verilen cevaplar toplu halde Ek 2 de belirtilen “ Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitimde Uygulanan Değişimlerle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular” adındaki Tablo 21 ‘de sunulmaktadır. Ekteki tablodan da görüleceği üzere yönetici ve öğretmenlerin:

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin değişimin sonuçlarına ilişkin görüşleri diğer bir ifade ile değişimi değerlendirmeleri Tablo 3.20.'deki gibidir.

Tablo 3.20. Eğitim kurumlarında uygulanan değişimin değerlendirilmesine ilişkin görüşler

Yönetici Ve Öğretmenlerin Eğitim Kurumlarında Uygulanan Değişimin Değerlendirilmesine İlişkin İfadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Cevaplayan sayısı
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulumuzda değişim başarıyla gerçekleşmiştir.	7	6	35	31,4	39	34,8	24	21,4	8	7,1	113
Değişim, planlı bir şekilde uygulanmıştır.	9	8,0	38	33,9	35	31,3	25	22,3	6	5,4	113
Değişimden beklenen sonuçlar elde edilmiştir.	3	2,7	30	26,8	43	38,4	29	25,9	7	6	112
Okulumuzda değişim uygulamaları bazı formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesi hakimdir.	4	3,6	25	22,3	25	22,3	45	40,2	14	12,5	113

Katılımcıların %6 sı değişimin başarılı gerçekleştiğine tamamen katılırken, % 31,4'ü katılmıyorum, %34,8 si kararsızım, %21,4'ü katılıyorum, % 7,1'i hiç katılmıyorum fikrindedir.

Değişim planlı bir şekilde uygulanmıştır fikrine katılımcıların %8'i tamamen katılıyorum, %33,9'u katılıyorum, %31,3 kararsızım, %22,3 katılmıyorum, % 5,4'ü hiç katılmıyorum cevaplarını vermektedir.

Katılımcıların % 2,7 'si yapılan değişimlerden beklenen sonuçların elde edildiğini düşünürken, % 38,4'ü kararsız kalmış, %25,9 ise değişimden beklenen sonuçların elde edilmediğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların % 22,3'üne, Okullarda değişim uygulamaları bazı formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesi hâkimdir. Diğer katılımcıların %22,3 kararsız, % 40,2 'si ise değişimlerin formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesine katılmamaktadır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim kurumlarında uygulanan değişimin nasıl gerçekleştiğine ilişkin görüşleri Tablo 3.21.'de gösterilmektedir.

Tablo 3.21. Eğitim kurumlarında uygulanan değişimin nasıl gerçekleştiğine ilişkin görüşler

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim kurumlarında uygulanan değişimlerin nasıl gerçekleştiğine ilişkin ifadeleri	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Cevaplayan sayısı
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Değişim adım-adım yavaş bir şekilde gerçekleşmiştir.	3	2,7	35	31,4	30	26,8	38	33,9	7	6	113
Okul müdürü, değişime başlamadan önce tüm çalışanları değişimin gerekli ve faydalı olduğuna ikna etmiştir	5	4,5	27	24,1	30	26,8	35	31,3	16	14,3	113
Değişimin başarılı olması için değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi gerekir.	10	8,9	40	35,7	27	24,1	29	25,9	7	6	113
Değişimi hayata geçirebilmek için öncelikle değişimin gerekli ve faydalı olduğuna inanmak gerekir.	57	50,9	44	39,3	7	6,3	5	4,5	0	0	113
Değişimle ilgili çalışmalara öğretmenlerle birlikte okul müdürünün de katılımı olursa değişim başarıyla uygulanabilir	56	50,9	42	37,5	11	9,8	4	3,6	0	0	113
Eğitim kurumlarının standartlara uygun olması değişimin başarısını artırır.	38	33,9	53	47,3	11	9,8	8	7,1	3	2,7	113
Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için değişim sırasın da ve sonrasında geribildirim verilmelidir	51	45,5	53	47,3	7	6,3	1	0,9	1	0,9	113
Değişim aşamalarına katılmak değişimin özümsemesini kolaylaştırır.	40	35,7	63	56,3	4	3,6	6	5,4	0	0	113
Değişimde demokratik bir liderlik tarzıyla hareket edilmesi öğretmenlerin değişime direnç göstermeden değişime uymalarını sağlar.	38	33,9	58	51,8	10	8,9	7	6,3	0	0	113

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere değişimin eğitim kurumlarında nasıl gerçekleştiğine ilişkin görüşlerden elde edilen bilgi ve bulguları şöyle açıklanabilir:

Okullarda yapılan değişimler katılımcıların %2,7'sine göre tamamen adım adım yavaş, % 31,4'üne göre yavaş gerçekleşirken, % 33,9 'üne ve % 6' sına göre yavaş gerçekleşmemiştir. Bu soruda katılımcıların % 26,8'sında kararsız kalmıştır.

Eğitim kurumlarındaki değişim uygulamalarında katılımcıların % 24,1'ine göre Okul müdürü, değişime başlamadan önce tüm çalışanları değişimin gerekli ve faydalı olduğuna ikna etmiş iken, % 31,3'üne ve % 14,6 'sına göre ise ikna etmemişlerdir.

Değişimin başarılı olması için değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi gerektiğini söyleyenler katılımcıların %35,7 ve % 8,9'luk kısmını oluştururken, % 25,9 ve % 6'lık kısmı ise değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi görüşüne katılmamaktadır.

Katılımcıların % 50,9 ve % 39,3'lük gibi büyük bir kısmı, Değişimi hayata geçirebilmek için öncelikle değişimin gerekli ve faydalı olduğuna inanmak gerekir görüşünü kabul etmektedir.

Değişimle ilgili çalışmalara öğretmenlerle birlikte okul müdürünün de katılımı olursa değişim başarıyla uygulanabilir görüşüne katılımcıların %50,9 'u ve %37,5 'i katılırken, % 3,6 sı katılmamakta, % 9,8 ise kararsız kalmaktadır.

Katılımcıların % 33,9 ve % 47,3'üne göre eğitim kurumlarının standartlara uygun olması değişimin başarısını arttırmaktadır. % 7,1'lik ve % 2,7 'lik kısımlarına göre ise eğitim kurumlarının standartlara uygunluğu değişimin başarısını arttırmamaktadır.

Katılımcıların % 45,5 ve % 47,3 göre değişim uygulanması ve değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için değişim sırasın da ve sonrasında geribildirim verilmelidir.

Katılımcıların % 33,9 ve % 51,8'lik gibi büyük bir kısmı değişimde demokratik bir liderlik tarzıyla hareket edilmesinin öğretmenlerin değişime direnç göstermeden değişime uymalarını sağladığını kabul etmektedir.

Değişim aşamalarına katılmak değişimin özümsemesini kolaylaştırır fikrini katılımcıların % 35,7'si ve % 56,3'ü kabul etmektedir. % 5,4 ise bu fikri kabul etmemektedir.

Değişim sonunda elde edilecek faydanın, anlaşılır bir şekilde bildirilmesi, değişimin kabul edilmesini kolaylaştırır görüşüne katılımcıların % 42,9'u ve % 48,2'si katılırken, % 4,5 katılmamakta, % 5,4 ise kararsız kalmaktadır.

Katılımcıların % 39,3'ü ve % 50,9 'u demokratik ve katılımcı bir yönetim şekli, değişimlere daha kolay adapte olmayı sağlar görüşünü kabul etmektedir. Diğer katılımcıların % 7,1'i kararsız kalmakta, %3,6'sıda bu görüşe katılmamaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim kurumlarında uygulanan değişimde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri Tablo 3.22.'de sunulmaktadır.

Tablo 3.22. Eğitim kurumlarında uygulanan değişimde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşler

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim kurumlarında uygulanan değişimlerde karşılaşılan problemlere ilişkin ifadeler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Cevaplayan sayısı
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Değişimin, sadece kağıt-belge üzerinde kalması değişim uygulamalarını güçleştirmektedir.	20	17,9	57	50,8	16	14,3	19	17	1	0,9	113
Değişim uygulamalarındaki aksaklık ve-veya başarısızlıklarının nedenlerinden biri değişim sürecine çalışanların katılımının olmamasıdır.	27	24,1	51	45,5	18	16,1	16	14,3	1	0,9	113
Okul müdürlerini olumlu olmayan liderlik modelleri değişimin gerçekleşmesinde sorun yaratır.	43	38,4	53	47,3	12	10,7	4	3,6	1	0,9	113
Okul müdürünün insani değerlere önem vermemesi değişim uygulamalarının başarısını düşürücü bir etkendir.	44	39,3	47	42	13	11,6	5	4,5	4	3,6	113
Okul müdürünün yaratıcı fikirlere ve iş birliğine açık olmaması değişimin benimsenmesi ve uygulanmasını zorlaştırır.	52	46,4	41	36,6	10	8,9	8	7,1	2	1,8	113
Değişimin çalışanlara zorlama yoluyla uygulanması değişimin başarı ile gerçekleşmesini engeller.	44	39,3	51	45,5	10	8,9	7	6,3	1	0,9	113

Tablo 3.22. de görüldüğü gibi eğitim kurumlarında uygulanan değişimde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri şöyle belirtebiliriz.

Değişimin problemleri olarak ortaya konan “Değişimin, sadece kâğıt-belge üzerinde kalması değişim uygulamalarını güçleştirmektedir” fikrine katılımcıların %17,9 ve % 50,9’u katılmaktadır. Katılımcıların % 14,3’ü kararsız iken, %17,9’u da bu fikri kabul etmemektedir.

Katılımcıların % 45,5 ve % 24,1’i değişim uygulamalarındaki aksaklık ve-veya başarısızlıklarının nedenlerinden biri olarak değişim sürecine çalışanların katılımının olmamasını görmektedir. Diğer katılımcıların % 16,1’i kararsız ve %14,3’ü de bu konudaki fikrini katılmıyorum olarak belirtmiştir.

Katılımcıların % 38,4 ve % 47,3 lük kısmı Okul müdürlerinin olumlu olmayan liderlik modelleri değişimin gerçekleşmesinde sorun yaratır düşüncesine tamamen katılmakta ve katılmaktadırlar. Katılımcıların %10,6 sı ise kararsızdır.

Okul müdürünün insani değerlere önem vermemesi değişim uygulamalarının başarısını düşürücü bir etkendir düşüncesine katılımcıların % 39,3’ü tamamen

katılmakta, % 42' si katılmaktadır. Bu düşünceye hiç katılmayanlar katılımcıların % 3,6'sını katılmayanlar ise % 4,5 'ini oluşturmaktadır.

Değişim problemlerinden biri olarak belirtilen, okul müdürünün yaratıcı fikirlere ve iş birliğine açık olmaması değişimin benimsenmesi ve uygulanmasını zorlaştırır düşüncesine katılımcıların % 46,4 tamamen katılmakta, % 36,6'sı katılmaktadır. Katılımcıların % 1,8'i hiç katılmamakta, % 7,1'i ise katılmamaktadır.

Katılımcıların %39,3'ü ve % 45,5'i Değişimin çalışanlara zorlama yoluyla uygulanması değişimin başarı ile gerçekleşmesini engeller düşüncesine tamamen katılmaktayım ve katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Bu fikre katılmayanlar katılımcıların % 6,3'lik kısmını oluştururken % 8,9'luk kısmı kararsız kalmıştır.

Değişimin okullarda çatışmalara yol açması ve var olan çatışmaları arttırması değişime direnci arttır fikrine katılımcıların % 25,7'si tamamen katılıyorum ve % 46,3'ü katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. Katılımcıların % 19,6'lük kısmı kararsız kalmakta, % 2,7'si hiç katılmamaktadır.

Katılımcıların % 21,4 Okullarda yapılan değişimlerin hızlı gerçekleşmesi değişimlerin kabullenilmesini güçleştirir düşüncesine tamamen katılırken, % 45,5'i katılmaktadır. Katılımcıların %20,5'i kararsız iken % 11,6'sı da bu görüşe katılmamaktadır.

Değişimin gerektirdiği görevlerin adil bir şekilde paylaştırılmaması değişim uygulamalarında aksaklıklara –başarısızlıklara neden olur düşüncesine ilişkin olarak katılımcıların % 36,6'sı tamamen katılmakta, % 44,6'sı katılmakta, %10,7'si kararsız kalmakta ve % 8'i katılmamaktadır.

Katılımcıların % 34,8'i ve % 42,9'u öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin, en önemli nedenlerinden biri ek iş yükü getirmesidir fikrine tamamen katılmakta ve katılmaktayım cevaplarını vermişlerdir. Katılımcıların % 8,9'u kararsız kalırken, % 14,3'ü de bu fikri kabul etmemektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin değişime uyum sağlayamama nedenlerinden biri de yönetici ve öğretmenlerin teknolojik bilgi yetersizlikleridir görüşüne, katılımcıların % 29,5 tamamen katılmakta, % 47,3 katılmakta, % 11,6'sı kararsız, % 10,7'si katılmamaktadır.

Katılımcıların %4,5 Öğretmenlerin değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum davranışlarına sahip olmamaları, değişime direnç göstermelerine sebep olur

düşüncesine tamamen katılırken % 5,4'ü katılmakta, %8,9 kararsız, %49,1'i katılmamakta ve % 32,8'i hiç katılmamaktadır.

Katılımcıların % 58,9'u ve %25,9'u Öğrencinin bilgi düzeyinin yetersizliği değişimin, istenilen düzeyde gerçekleşmemesine neden olur düşüncesine katılmamaktayım ve hiç katılmamaktayım cevaplarını vermiştir. Katılımcıların %1,8 tamamen katılıyorum, % 5,4'ü ise katılıyorum cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların % 37,5'i değişim uygulamalarında zamanın yetersizliği, değişimin gerçekleşmesini engeller görüşüne ilişkin tamamen katılıyorum, % 44,6'ı katılıyorum görüşündedir. % 13,4 'lük bir kısım ise kararsızdır. Bu fikre katılmayanlar ise sadece % 4,5'lik kısmı oluşturmaktadır.

Değişim konusu hakkında gerekli ve yeterli bilginin verilmemesi değişimin uygulanmasını güçleştirir fikrine, tamamen katılanlar katılımcıların %52,7'lik kısmını, katılanlar % 34,8'i, kararsızlar % 8,9'luk kısmını oluşturmaktadır. Katılmayanlar ise % 3,6 oranında kalmaktadır.

Katılımcıların % 37,5 'i okuldaki bürokrasinin fazla olması, değişim uygulamalarını güçleştirir görüşüne tamamen katılmaktadır. Katılanların oranı %44,6, katılmayanların oranı ise % 7,1 dir.

Değişimin yukarıdan aşağıya zorunlu gelmesi değişime uyumu güçleştirir. Katılımcıların % 42,9'u tamamen katılıyorum, % 42'si katılıyorum, sadece % 2,7'si katılmıyorum cevaplarını vermiştir.

Katılımcıların % 40,2'si yönetim biçiminin baskıcı oluşu kurumun, değişimi uygulamasında başarısını düşürür fikrine, tamamen katılırken, % 41,1'lik kısmı katılmakta , %12,5'i ise kararsızdır.

Katılımcıların ,% 33'ü değişimle birlikte yeni grupların oluşumu değişime katılımı azaltır görüşüne katılmamakta % 9,8'i hiç katılmamakta, % 37,5'i ise kararsız kalmaktadır.

Katılımcıların, değişime uyum göstermede kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılıklar vardır görüşüne ilişkin olarak % 21,4'ü tamamen katılıyorum, %29,5'i katılıyorum, % 11,6 kararsızım, %28,6 katılmıyorum, % 9,8'i hiç katılmıyorum cevaplarını vermişlerdir.

Değişim, eski alışkanlıkların değişmesini gerektirirse değişime direnç gösterilir görüşüne ait katılımcıların fikirleri; % 26,2'si tamamen katılıyorum, %47,3'ü katılıyorum, % 17,9'u kararsızım, % 5,4'ü katılmıyorum ve % 1,8'i hiç katılmıyorum şeklindedir.

Bazı yönetici ve öğretmenler, değişimle birlikte daha önce kazandıkları hakları kaybedecekleri korkusuna kapıldığı için değişime direnç gösterirler görüşüne ait katılımcıların cevapları; % 24,1'i tamamen katılıyorum, % 49,1'i katılıyorum,% 13,4'ü kararsızım, % 10,7'si katılmıyorum şeklindedir.

Katılımcılar, öğretmenlerin değişimin ne getireceğini bilmemeleri değişime kuşkuyla bakmalarına sebep olur görüşüne, % 34,1'i tamamen katılıyorum, %50,9'u katılıyorum, %10,7'si kararsızım, %5,4'ü katılmıyorum cevaplarını vermişlerdir.

Katılımcıların % 28,6'sı bireysel değerlerin değişim ile çatışması değişime uyumu zorlaştırır görüşüne tamamen katılmakta, % 54,5'i katılmakta, % 13,4'ü kararsızdır. % 2,7'lik kısmı ise katılmamaktadır.

Değişim sürecinde ve sonunda her hangi bir ödüllendirmenin (maddi veya takdir, taltif gibi maddi olmayan) olmayışı, değişim uygulamalarının başarısını azaltır görüşüne ilişkin olarak katılımcıların, % 45,5'i tamamen katılıyorum, % 30,4'ü katılıyorum, % 17'si kararsızım, %7,1'i ise katılmıyorum şeklinde cevaplamıştır.

BÖLÜM IV

SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Ortaöğretim kurumlarındaki eğitim programlarıyla ilgili değişim uygulamalarında yönetici ve öğretmenlerin yaşadığı problemleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

- Ortaöğretim kurumlarındaki değişim uygulamalarının nedenleri şöyledir:
 - Bakanlığın öngördüğü değişimler,
 - Yasa, tüzük ve yönetmeliklerdeki değişimler,
 - Teknolojik değişiklikler,
 - Öğrenci ve velilerin beklentileri,
 - Okul içinde öğretmenlerin yol açtığı sorunlardır.

Yılmaz(2004)'ın yaptığı araştırmanın sonucunda da okullarda değişimin nedenleri olarak teknolojik yenilikler, toplam kalite yönetimi ve çoğu zaman Milli Eğitim Bakanlığının yönetmelikleri, yasa ve tüzükleri yer almaktadır. Aksoy(2005)'un yaptığı çalışmada ise eğitim yöneticilerinin okullarda değişim yönetimi sürecinde değişimin nedenlerini belirledikleri ve okul çalışanlarına ilettikleri ortaya konmuştur. Bu bakımdan araştırma sonuçları Yılmaz ve Aksoy'un çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

- Okullarda gerek eğitim programlarıyla ilgili gerekse yapılan diğer değişimlerle ilgili olarak çoğunlukla ya konuyla ilgili dokümanlar verilmekte, ya da hizmet içi eğitimler yapılmaktadır. Ancak bir kısım katılımcıya(33kişi) göre hiçbir şekilde bilgi verilmemektedir. Literatürde eğitimin dirençle başa etme yollarında biri olduğu belirtilmiştir. Eren (1998) çalışmasında, örgüt içinde ve dışında çalışanların yeni koşullara göre eğitimin değişime direnci azaltacağı ve uyumu kolaylaştıracağını belirtmiştir. Aktan (1998)

araştırmasında çalışanların eğitimin sürekli ve programlı olması gerektiğini vurgular. Özdemir (2000) yaptığı çalışmada değişimi etkileyen en önemli etkenlerden biri olarak yönetici ve öğretmenlerin eğitimini vurgulamıştır. Bu araştırma sonucu okullarda yapılan değişimler de yeterli bilgilendirme ve hizmet içi eğitimin verilemediği ortaya çıkmıştır.

- Yönetici ve öğretmenler yapılan değişimlerle ilgili verilen bilgileri kısmen yeterli(% 44,2) ve yetersiz (% 39,8) bulmaktadır. Aksoy (2005) çalışmasında okul çalışanlarının değişim ve değişimin sonuçları konularında yeterli derecede bilgilendirilmedikleri sonucuna ulaşmıştır. İnsanlar değişimin uygulanması sırasında ve sonuçlarında ne ile karşılaşacaklarını bilemediklerinde endişe ve değişime direnç gösterebilmektedirler. Ceren (2008) araştırmasında ise, okul yöneticilerinin ilköğretim okullarında değişim uygulamalarında okul çalışanlarının görüşlerini aldığı ve geri bildirim verdikleri sonucuna ulaşmıştır. New Jersey Elizabeth Eğitim kurumlarının 2006 yılındaki stratejik plan raporlarında da değişimin tüm insanların rol ve sorumluluklarını içerdiğinden, bu kişilere değişimin ne olduğu ve neden olduğu bilgisinin verilerek desteklenmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bu araştırma sonucunda, değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde yönetici ve öğretmenlere değişim sırasında ve sonrasında geri bildirim verilmesinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Aksoy'un çalışması ve New Jersey Elizabeth okullarının raporları ile paralellik göstermektedir. Ceren'in çalışması ile ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu okul düzeylerinin farklılığından veya bölgesel farklılıklardan ileri gelmekte olabilir.
- Yönetici ve öğretmenlere göre, bakanlık tarafından uygulanması istenen değişimlere uymak için yapılan faaliyetlerden en çok uygulananları şunlardır: Okul müdürü bakanlığın gönderdiği planı uygulamaya koyar, ilgili birimler toplantı ve seminerler düzenler, hizmet içi programlar hazırlanır ve uygulanır.
- Yöneticiler değişim uygulamalarında kendilerini demokrat, duruma göre hareket eden, astların kendi problemlerini çözmelerini bekleyen, değişikliğe açık olarak tanımlamaktadırlar. Katılımcı ve demokratik liderlik, değişim için önemlidir. Okul müdürlerini olumlu olamayan liderlik modelleri ile hareket etmesi yönetici ve öğretmenlere göre değişim uygulamalarında sorun yaratmaktadır. Değişim sırasında, değişime dirençle karşılaşılabilir. Değişim sırasında, değişime dirençle karşılaşılabilir.

Yönetici ve öğretmenler demokratik liderlik tarzı ile değişimin yönetilmesinde direncin aşılabileceği görüşündedirler. Okul müdürünün yaratıcı fikirlere ve iş birliğine açık olmaması değişimin benimsenmesini ve uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bakioğlu'nun(1994), çalışmasında değişimin başarılı olması için okul yöneticilerinin demokratik, katılımcı, destekleyen, iş birliği ve motivasyon sağlayan gibi özellikleri taşıması gerektiğini belirtmiştir. Aksoy(2005), araştırmasının sonuçlarından biri olarak okul yöneticilerinin değişim ve değişim uygulamaları ile ilgili konularda öğretmenlerin görüşlerini almadığını tespit etmiştir. Bu, değişim aşamasında okul liderliğinin gözlenmesi bakımından önemli bir sonuçtur. Bu araştırma sonuçları ile Bakioğlu'nun ve Aksoy'un araştırma sonuçları paraleldir.

- Öğretmenler ise değişim uygulamalarında kendilerini, demokrat, paylaşımcı, takım çalışmasını seven ve öğrenci odaklı hareket eden şeklinde tanımlamaktadır.
- Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin bilgi teknolojilerini kullanma oranları iyi(% 42,5) ve orta (% 28,3) düzeydedir. Yönetici ve öğretmenlere göre yeterli teknik bilgi ve donanıma sahip olmamak değişime uyum sağlayamamanın bir nedenidir (% 29,3'ü tamamen katılıyorum, % 47,3'ü katılıyorum). Değişim de eğitimin önemi bu sonuçlarda karşımıza çıkmaktadır. Güneş (1995) çalışmasında okulun teknoloji alanında yapacağı çalışmaların, okul çalışanlarına da eğitim verilere kazandırılmasının değişimin etkinliğinde önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırma, Güneş'in araştırma bulgularını desteklemektedir.
- Yönetici ve öğretmenler eğitim programlarında yapılan değişimleri uygulamada kendilerini kısmen yeterli (% 49,6), yeterli(% 29,2)olarak görmektedirler.
- Değişim uygulamalarında karşılaşılan belli başlı problemler den bazıları; ek iş yükü getirmesi veya adil bir iş yükü dağılımının olmaması, değişime inanmamak, değişime direnç göstermek başlıklarında toplanmıştır. Bu araştırmaya göre, değişim uygulamalarında çalışanlar arasında adaletli bir görev dağılımının olmaması, yönetici ve öğretmenlere göre değişimde yaşanan problemlerden biridir. Ayrıca değişimin ek iş yükü getirmesi de

çalışanların değişime direnç göstermesinin nedenlerindedir (% 34,8 tamamen katılıyorum, % 42,9 katılıyorum).

- Yönetici ve öğretmenler görev yaptıkları okullarda değişimleri yeterli(%28,3)bulmamakta ya da kısmen yeterli(% 38,1)bulmaktadırlar.
- Yönetici ve öğretmenler okullarda değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda çoğunlukla kararsız kalmışlar net bir cevap verememişlerdir. Ancak katılımcıların çoğunluğuna(% 37,4) göre değişimler okul içersinde başarıyla gerçekleşmektedir.
- Değişimin, okullarda planlı bir şekilde uygulandığı görüşü yönetici ve öğretmenlerde hâkim iken, değişimden istenilen sonuçlara ulaşıldığı konusunda kararsız kalmışlardır.
- Yönetici ve öğretmenler değişimin, bazı formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesine katılmamaktadır. Ancak bu görüş de katılımcıların büyük çoğunluğu da(%22,3) kararsız kalmıştır.
- Okullarda değişimin hızına ilişkin olarak yönetici ve öğretmenler değişimin yavaş değil hızlı bir şekilde gerçekleştiği görüşünü belirtmişlerdir.
- Değişimin başarısında ikna olmak son derece önemlidir. Ancak katılımcılar, okul müdürünün, değişime başlamadan önce tüm çalışanları değişimin gerekli ve faydalı olduğuna ikna ettiği görüşüne katılmamaktadır. Araştırma sonucunda değişimin gerekliliğine inanmak ve faydalı olacağına ikna olmak, değişimin hayata geçirilmesinde önemli rol oynamaktadır görüşüne ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin % 89,3'lük gibi büyük bir kısmı da bu görüşe katılmaktadır.
- Bu araştırma sonucunda yönetici ve öğretmenlerin, değişim uygulamalarındaki başarısızlıklarının nedenlerinden biri, değişim sürecine çalışanların katılımının olmamasıdır (% 24,1'i tamamen katılıyorum, % 45,5'i katılıyorum). Yönetici ve öğretmenler, değişimin her evresinde katılımcı olmanın, değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde önemli rol oynadığı görüşündedir. Bu sonuçlar, hem Tanrıoğen (1995), Cenker (2008), Aksoy (2005), Sabuncuoğlu, Tüz(2001), Koçel (1995), Hussey'in (1998)araştırmalarındaki bulgularla paralellik göstermektedir.

- Yönetici ve öğretmenler okullarda değişimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için değişimin hızlı olması gerektiğini belirtmişlerdir.
- Okullarda istenilen değişimlerin gerçekleştirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken hususlardan biri de eğitim kurumunun sahip olduğu standartlardır. Yönetici ve öğretmenler eğitim kurumlarının standartlara uygun olmasının değişimin başarısını arttırdığını belirtmişlerdir. Frantz ve Pillay(2006) yılında yaptıkları değişim çalışmasında liselerde yapılmak istenen değişimlerde başarıyı etkileyen unsurlardan biri olarak ekonomik kaynaklar ve fiziki uygunluk gösterilmiştir.
- Yönetici ve öğretmenlerin sahip oldukları kişiliğin de değişimin başarılı şekilde gerçekleşmesinde etkisi vardır. Katılımcılara göre yönetici ve öğretmenlerin bağımsız bir kişiliğe sahip olması değişimin başarı ile uygulanmasına neden olur. Hündür (2006) çalışmasında belirttiği gibi bağımsız kişilik yapısına sahip olanlar kendilerini değişen durumlarda rahatsız hissetmemekte dolayısıyla değişime yatkın olmaktadır. Bu araştırma sonucu da bunu desteklemektedir.
- Değişimin sadece kâğıt- belge üzerinde kalması değişim uygulamalarını güçleştirmektedir.
- Değişimin çalışanlara zorlama yoluyla uygulanması, değişimin başarı ile gerçekleşmesini engellemektedir. Değişimin yukarıdan aşağıya zorunlu gelmesi değişime uyumu güçleştirmektedir(% 42,9 tamamen katılıyorum, % 42 katılıyorum). Yönetim biçiminin baskıcı olması kurumun değişimi uygulama başarısını düşürmektedir. Dewitt (1993), Frantz ve Pillay(2006) çalışmasında değişim uygulamalarında öğretmenleri etkileyen faktörlerden biri olarak değişimin uygulanmasında zorlamanın ve baskının değişimin kabullenilmesini zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.
- Yönetici ve öğretmenler, değişimin okullarda çatışmalara yol açması ve var olan çatışmaları arttırmasının değişime direnci arttırdığı görüşüne katılmaktadır(% 25,7 tamamen katılıyorum, % 46,3 katılıyorum).
- Yönetici ve öğretmenler değişim uygulamalarında yeterli zamanın olmamasının değişimin gerçekleşmesini engellediği görüşüne katılmaktadır(% 37,5 tamamen katılıyorum, % 44,6 katılıyorum).

- Yönetici ve öğretmenlere göre bürokrasinin fazla olması okullarda değişim uygulamalarını güçleştirmektedir(% 37,5 tamamen katılıyorum, % 44,6 katılıyorum).
- Değişimle birlikte yeni grupların oluşumunun değişime katılımı olumlu ya da olumsuz etkilemesi konusunda yönetici ve öğretmenler kararsız kalmıştır.
- Değişim uygulamalarında, cinsiyete göre uyum farklılığı açısından kadın – erkek arasında farklılık olduğunu yönetici ve öğretmenler kabul etmektedir (% 21,4 tamamen katılıyorum, % 29,5 katılıyorum). Ancak % 28,6 ‘lık bir dilimde cinsiyetler arası farklılığa katılmamaktadır.
- Değişim, eski alışkanlıkların değiştirmesini gerektirdiğinde değişime direnç gösterilmektedir.
- Belirsizlik her zaman korkutucudur. Yönetici ve öğretmenler değişimin ne getireceğinin bilinmemesinin değişime kuşku ile bakılmasına neden olduğunu belirtmiştir. Özkalp-Kıral (2001) çalışmalarında değişime direnç nedenlerinden biri olarak belirsizliği göstermiştir. Yeni durum hakkındaki belirsizlik çalışanları tedirgin etmekte ve korkutmaktadır. Aynı zamanda bazı yönetici ve öğretmenler, değişimle birlikte daha önce kazandıkları hakları kaybedecekleri korkusuna kapıldığı için değişime direnç göstermektedirler (% 24,1 tamamen katılıyorum, % 49,1 katılıyorum).
- Yönetici ve öğretmenler değişimin bireysel değerler ile çatışmasının değişime uyumu zorlaştıracığı görüşüne katılmaktadır. Eren (1998), psikolojik nedenlerin değişime dirence sebep olduğunu belirtmiştir.
- Ödüllendirme, çalışanları yapılan işlere motive ettirici özelliğe sahiptir. Değişim sürecinde ve sonunda her hangi bir ödüllendirmenin (maddi veya takdir, taltif gibi maddi olmayan) olmayışı, değişim uygulamalarının başarısını azaltmaktadır. Aksoy (2005) çalışmasında değişimi destekleyen öğretmenlerin mükâfatlandırılmadıklarını, okul müdürlerinin süreç odaklı değil sonuç odaklı olarak sadece takdir etmek ile yetindiklerini gözlemlemiştir. Bu sonuç ödüllendirmenin gücü bakımından düşündürücüdür.

Bu araştırmada amaçlanan ortaöğretim kurumlarında yapılan değişimlerde yönetici ve öğretmenlerin yaşadıkları problemleri tespit ederek çözüm önerileri getirebilmektir.

4.2.Öneriler

Yukarıdaki sonuçlar ve literatür yardımıyla araştırmaya sonucunda aşağıdaki öneriler sunulmaktadır. Öneriler iki bölümde verilmiştir. Birincisi Uygulamaya yönelik öneriler, ikincisi ise İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okullardaki değişim uygulamalarında değişimin kabul edilmesi ve başarılı gerçekteşmesi için değişimle ilgili seminer, konferans, toplantı ve hizmet içi eğitimlerin daha sık, yaygın kitlelere ulaşabilen ve süreklilik sağlanarak yapılmalıdır.
- Okullarda uygulanan değişimlerde karşılaşılan önemli bir problem de yönetici ve öğretmenlerin değişime inanmamalarıdır. Bu doğrultuda, değişim kurumlarda uygulanmadan önce, değişimin hem uygulayıcısı hem de değişimden etkilenenler olarak yönetici ve öğretmenlerin değişim ve değişim uygulamaları konusunda, çalıştay, örnek olay inceleme, drama çalışmaları gibi aktivitelerin içerisinde yer almaları sağlanmalıdır.
- Eğitim kurumlarında yapılan değişimlerle ilgili olarak hem değişim öncesi, hem değişim süreci içerisinde hem de sonuçlarında yönetici ve öğretmenlere geri bildirimler verilmelidir.
- Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik değişim yönetimi açısından önemlidir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin liderlik becerileri, motivasyon, katılım, güven verme vb. konularda hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır.
- Yeterli teknik bilgi ve donanıma sahip olmayan yönetici ve öğretmenler özellikle bu alanda yapılan değişimlere direnç

göstermektedir. Yönetici ve öğretmenlerin teknolojik bilgi ve donanımları desteklenmeli ve bu destek sürekli hale getirilmelidir.

- Adaletsiz iş bölümü ve ek iş yüküne neden olan değişimler uygulamada dirençle karşılaşmaktadır. Bu yüzden okullarda değişimle birlikte oluşan yeni görev dağılımlarında adaletli iş bölümlerinin yapılmasına dikkat edilmelidir.
- Yönetici ve öğretmenlerin değişimin her aşamasına katılması sağlanmalıdır. Böylelikle çalışanlar kendilerini değişimin bir parçası olarak görebilecektir.
- Eğitim kurumlarında uygulanan değişimin özelliğine göre okulların standartlarının yükseltilmesi değişimin başarısı için gereklidir.
- Yönetici ve öğretmenlere kişilik testleri uygulanmalıdır. Bağımsız kişilik özellikleri ön plana çıkaracak grup çalışmaları, drama, seminer gibi çalışmalar düzenlenmelidir.
- Değişim zorlama ve baskı yoluyla yönetici ve öğretmenlere uygulanmamalıdır. Bunun yerine değişimin gerekliliğine ve faydalı olacağına ikna edici görüşme, ilgili dokümanlarla tanıtım, hizmet içi eğitim gibi çalışmalar yapılmalıdır.
- Okul yöneticileri, değişim sebebiyle okullarda öğretmenler arasında çıkabilecek çatışmaları iyi yönetebilmelidir. Bu açıdan daha önceki önerilerde belirtildiği gibi okul yöneticilerinin eğitimine ve seçimine önem gösterilmelidir.
- Okullarda değişim uygulamaları yeterli zamana yayılmalıdır. Değişimin ani ve kısıtlı zaman dilimlerinde yapılması değişimin başarısını engellemektedir.
- Okullarda bürokrasi olabildiğince azaltılmalıdır. Bürokrasinin fazla olması değişim uygulamalarının hızını düşürmekte, iletişimde sorunlar doğurmakta ve değişimin başarısını olumsuz etkilemektedir.
- Her kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında yapılan değişimler de çalışanlarda duygusal tepkiler, endişelere ve baskılara yol açmaktadır. Bu bakımdan okul çalışanlarının duygusal destek sağlanmalı(bireysel amaçlarının ve kariyer hedeflerinin önemsenmesi gibi) ve kurum tarafından önemsenmelidir.

- Değişim uygulamaları süreci ve sonucunda maddi veya manevi bir ödüllendirme yapılmalıdır. Bu çalışanları motive ederek değişimin başarısı arttıracaktır.

4.2.İleri Araştırmalara İlişkin Öneriler

- Bu araştırma ortaöğretim kurumlarında yapılmıştır. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarına da uygulanabilir.
- Bu araştırma da yönetici ve öğretmenlerin değişimlerde yaşadıkları problemler araştırılmaya çalışılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin değişime uyumları ve uyum düzeyleri de araştırılabilir.
- Ortaöğretim kurumlarında değişimin nasıl gerçekleştiği ayrı bir araştırma konusu olabilir.
- Değişim de yaşanan problemlerden etkilenen öğrenci, veli, hizmetli memur vb. değişkenlerle de araştırma yapılabilir.
- Aynı araştırma, başka evrenler de de yapılarak sonuçların karşılaştırılması ile genel üzerinde yorum yapılabilir.
- Bu araştırma, veri toplama araçlarından anket tekniği kullanılarak uygulanmış ve veriler elde edilmiştir. Ancak, anket çalışmasının sınırlılıkları göz önüne alındığında, diğer veri toplama yöntemlerinden yararlanılarak araştırmalar yapılabilir. “Gözlem”, “Mülakat”, vb. veri toplama araçları önerilir.

KAYNAKLAR

Aktan, Ç. C. (1997). **Değişim ve Yeni Global Yönetim**, İstanbul: Şahinkaya Matbaacılık

Aktan, Ç. C.(1999).**Toplumsal Dönüşüm ve Türkiye**, İstanbul: Milliyet Yayınları

Aktan Ç. C. (2005).**Değişim Çağında Yönetim** İstanbul: Sistem Yayınları

Aksoy, İ. (2005).*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde Örgütsel İletişim Rolüne İlişkin Algıları(Ankara Örneği)*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Alıç, M. (1990).**Genel Liselerde Örgütsel Değişime İhtiyaç**, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Yayın No: 382

Alkan, C. (2001). **Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000’li Yıllarda Yeniden Yapılanmasının Temel Esaslar, Eğitimde Yansımalar IV**, Ankara: H.H. Tek Işık Araştırma ve Geliştirme Merkezi Yayınları

Armstrong, M. (1992). **Human Resource Management ; Strategy and Action**,Kogan Page Ltd: London

Aydın, İ. (2005).**Öğretimde Denetim**, Ankara: PegemA yayıncılık

Aykaç, N. (2005). **Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Naturel Yayınları

Babadoğan, C. (2003). *Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf. Milli Eğitim Dergisi*, 157: 132- 147

Badavan, Y. (1993). *Educational Innovation and Primary School Supervision in Turkey.*(Unprinted Ph.D. Thesis). The Univercity of Leicester.

Bakioğlu, A. (1994). *Değişim ve Yenilikte Okul Yöneticisinin Rolü; İngiltere ve Amerika'daki Uygulamalar. Yaşadıkça Eğitim Dergisi.* Ocak- Şubat, sayı 32.

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

Balcı, Ali(2000). **Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama**, İkinci baskı. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (1996).**Eğitim Yönetimi**, Ankara: Yargıcı Matbaası

Başaran, İ. E. (2005). **Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetmel Davranış**, Ankara: Gül Yayınevi.

Bernis G.Warren (1966) **Chancing Organizations**,Newyork:Mc Graw-Hill Book Company

Brooks G. and M G. Books (1999). "The Courage ta be Constructivist.", **Educational Leadership**, Novemher, 18-24.

Bumin, B. (1990).**İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları, Bizim Büro Basımevi

Burnes, B. (1996) **Managing Change.A Strategic Approach to Organizational Dynamics**,Finançal Times:London. San Fransisko

Bursalıoğlu Z. (2004). **Eğitim Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: PEGEM Yayınevi

Büyüköztürk, Ş. (2007). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: PEGEM Yayınevi

Can, T. (2004). “*Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım: Oluşturmacılık Kuramı*”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü, İstanbul

Cemaloğlu N. (1999). *Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Faktörlerin Analizi (Müfredat Laboratuvar Okulları Örneği)*,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Chen, C. (2003). *A Constructivist Approach To Teaching: Implications In Teaching Computer Networking*. **Information Technology, Learning and Performance Journal**, Autumn-2003. 21 (2): 17–25

Chieu, V. M., Milgrom, E. ve Frenay, M. (2004). *Constructivist Learning: Operational Criteria for Cognitive Flexibility*. **IEEE International Conference on Advance Learning Technologies: 1–5**

Cummings, T.G ve Worley, C.G. (1997).**Organization Development and Change**. Saut Western College Publishing. Cincinati, Ohio.

Çelik V. (1991).” *Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi*” ,**Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt XV**, (Sayı 80)

Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur , M. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmen ve Öğrencilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri*. **İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11 (7): 47–64

Çiçek, A. İ. (2005). Yeni Öğretim Programları ve Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı. *Abece Dergisi*, Ağustos sayısı, 228: 17–20

Daft, R. (1989). **Organization Theory and Desing**. Third Edition. West Publishing Company . San Fransisco

Daft, R. (1993) .**Management**, The Dryden Pres, Third Edition,p.337

Dalin, P;Rolf, H.G and Kleekamp, B.(1993).**Changing school Culture**,London:Cassel

Davis, K. (1984).**İşletmelerde İnsan Davranışı; Örgütsel Davranış** (Çev. Cemal Tosun ve Diğerleri). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları

De Geus, A (1999). **Yaşayan Şirket İş Dünyasında Büyüme**, Öğrenme ve Uzun Ömür (Çev. Ahmet Üner). İstanbul: Rota Yayınları

Demir, S. (2009). *“İlköğretim Okullarında 1-5 sınıflarda Yapılandırıcılık Yaklaşımına Göre Oluşturulan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştığı Sorunlar”*(Gaziantep İli Örneği),Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilimdalı.

Demirbilek N. (1993).**Değişim Yönetimi**, İstanbul: Alfa Yayınları

Demirel, Ö. (2005). **Eğitimde Yeni Yönelimler**. (Ed), Ankara: PegemA Yayıncılık 39–58

Demirel, Ö.(2005). **Eğitim Sözlüğü** , Ankara: Pegema Yayıncılık

Dinçer, Ö. (1992). **Örgüt Geliştirme**, İstanbul: Timaş Basım, Ticaret ve Sanayi A.Ş

Dinler, A. (2003).*Örgütsel Değişim ve Örgüt Geliştirme; Bursa Organize Sanayi Bölgesindeki İşletmeler Üzerinde Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi

Düren, Z. (2002).**”2000’li Yıllarda Yönetim”**, İstanbul: Beta Yayınları

Drucker,P.F. (1996). **21. Yüzyıl İçin Yönetim Tartışmaları**, İstanbul: çev. İ.Bahçivangil ve G. Gorbon. Epilson Yayınevi

Duffy, T.M., & Cunnigham D.J. (1996). *Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction*. In D.H. Jonassen (Eds.), **Handbook of Research for Educational Communicatioas and Technology** (pp. 170- 198). Newyork; Simon &Shuster Mcmillan

Erdoğan, İ. (2005).**Eğitimde Değişim Yönetimi** Ankara: PEGEM A Yayıncılık.

Erdem, Eda (2001). *Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Eren, E. (1998).**Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, 5.Baskı, İstanbul: Beta Yayını

Emir, H. A. (2004). *Kamu Yönetimi Bağlamında Değişim Yönetimi Ve Yönetimsel Çevre İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

Ekinci, Y. (1997).**Sorunlu Eğitimde Zorunlu Eğitim**, Ankara: Pegem Yayınevi Yayın No:18

Erdamar Koç, G. ve Demirel, M. (Güz, 2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 6 (4): 629–661

Ferrance, E. (2000). **Action Research Themes in Education**, Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University, U.S.A

Fullan, M. (1982).**Leading in a Culture of Change**. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Genç, N. (1999).**Zirveye Götüren Yol: Yönetim**, İstanbul: Timaş Yayınları

Genç, N. (2005). **Yönetim ve Organizasyon**, Ankara: Seçkin yayınevi

Güneş, H. (1996).*Okullarda Örgütsel Değişim Süreci Analizi*, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Lisans Tezi, Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Güneş, F. (2007). **Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Güven, C. (2006).*İş görenlerin Değişim Yönetimi Algılama Düzeylerinin Belirlenmesi ve Kamuda Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı

Gömlüksiz, M. N. (2005). *Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Kasım, 5 (2): 339–384

Hansan, E.M. (1996).**Educational Administration and Organizational Behavior**,Printed in theUnited States of America

Helvacı, M.A. (2005). **Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Hesapçıoğlu, M. (1994).**Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul: Beta Yayın

Holt, D. H. (1988). **Management Principles and Practices**, United States of America, Prattice Hall Inc.

Huczyszki, A.and Buchman, D .(1991). **Organizational Behaviour**,Prentice Hall International (Uk) Ltd.Newyork

Hussey, D.(1998).**Kurumsal Değişimi Başarmak**,(Çev, Tülay Şavaşer), İstanbul: Kogan Page Yayınları

Jones, M. G. ve Brader, L. (2002). *The Impact of Constructivism on Education: Language, Discourse and Meaning. American Communication*

Journey, University of North Carolina: 5 (3): 1–10

Işıkoğlu, N. ve Baştürk, R. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırıcı Yaklaşım İlgili Öğretim Stratejileri Hakkındaki Görüşleri*. **Eğitimde Yeni Yönelimler IV: Yapılandırıcılık ve Öğretmen Sempozyumu**, 17 Kasım 2007, Tevfik Fikret Okulları, Ankara: 131–134

Karasar, N. (2004). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, Ankara: Nobel Yayıncılık

Karasar, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayıncılık

Kaufman, D. ve Brooks, J. G. (1996). **Interdisciplinary Collaboration in Teacher Education: A Constructivist Approach**. *Tesol Quarterly*, 30 (2):231- 252

Kaynak, T. (1990). **Organizasyonel Davranış**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları

Keşal, F. (2003).”*An Investigation on Constructivist Classroom Characteristics in ELT Methodology II Courses*”, Doktora Ödevi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran, Ankara

Kırel, Ç. ve Özalp, E.(2001). **Örgütsel Davranış**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Vakfı Yayını, Yayın No: 49

Koç, G. ve Demirel, M. (2004). *Davranışçılıktan Yapılandırıcılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma*. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27: 174–180

Koçel, T. (2001). **İşletme Yöneticiliği**, Gözden Geçirilmiş 8. Basım, İstanbul :Beta Dağıtım

Kotter,J.P. (1995). **Leading Change : Why Transformattan Effors** ,Fail Harwards Business Rewiew. March- April, page:23

Kozlu, C. (1986).**Kurumsal Kültür**, İstanbul: Defne Yayıncılık

Karagiorgi, Y. ve Symeou, L. (2005). *Transplanting Constructivism into Instructional Design: Potential and Limitations*. **Educational Technology & Society**, 8 (1): 17–27

Köklü, N. (2001). “Eğitim Eylem Araştırması”, **A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt **34**, (Sayı 1-2), 35-43

Mayring (2000). **Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş**, Adana: Baki Kitapevi

McAuliffe, G. (2001). **Teaching Strategies For Constructivist and Developmental Counselor Education**.(ed) Wesport, CT. USA: Greenwood Publishing Group, Incorporated: 11

Milli Eğitim Bakanlığı. Temmuz 2005. **Tebliğler Dergisi**, cilt:68 sayı:2574

Mengüşoğlu, T. (1992). **Felsefe Tarihi**, İstanbul: Remzi Kitapevi

Nicholls, A. (1983). **Managing Educational Innovation**, George Allen and Unwin Ltd. London

Oğuzkan, F.(1993). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Emel Matbaacılık

Özkalp, E. (1980).**Davranış Bilimleri ve Organizasyonlarda Davranış**, Eskişehir: E.İ.T.İ.A Yayını, No:249, İ.T.İ.A. Basımevi

Özdemir, S. (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Ankara: PEGEM A Yayıncılık

Özerbaş, M. A. (Güz, 2007). *Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5 (4): 609–635

Özden, Y.(2003) **Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Özkara, B. (1999). **Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim**, Afyon: İleri Ofset Matbaacılık

Peker, Ö. (1995). **Yönetim Geliştirmenin Sürekliliği**, Ankara: Orta Doğu Amma İdaresi Enstitüsü Yayınları No:258

Perkins, D. (1999). *The Many Faces Of Constructivism. Educational Leadership*, 57 (3): 6–11 Untated States Of America

Ravichandran, T. (1999). *Redefining organizational innovation Towards Theoretical Advancements. Journal of High Tecnology Management Research*, Fall 1999, Vol. 10

Ülgen, H. (1997). **İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulanması**, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi ve İşletme İktisadi Enst. Yay.

Ün Açıkgoz, K. (2007). **Aktif Öğrenme**, İzmir: , Biliş Yayınları

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). **Örgütsel Psikoloji**, Bursa: Ezgi Kitapevi

Sağlam, M. (2000). **Örgütsel Değişim Yönetimi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Selley, N. (1999). **The Art of Constructivist Teaching in The Primary School**, London, David Fulton Publishers,

Sönmez, V. (2005). **Eğitim Felsefesi**, Ankara: Anı yayıncılık

Strommen, E. F. ve Lincoln, B. (Agustos, 1992). *Constructivism, Technology and The Future of Classroom Learning, Education and Urban Society*, 24 (4): 466–476

Şaşan H.H, (2002). *Yapılandırmacı Öğrenme, Yasadıkça Eğitim Dergisi*, 74(75): 49– 52

Terzi, A.R. (2000). **Örgüt Kültürü**, Ankara: Nobel yayın Tezcan, M.(1984). *Sosyal ve Kültürel Değişim*, Ankara: Pegem yayınları

Tokat, B. (1998). **Örgütlerde Değişim ve Değişim Yönetimi**, Kütahya: T.C Dumlupınar Üniversitesi Yayınları

Tüz, M. (1993). ‘*Organizasyonlarda Değişim, Değişime Tepki, Tepkilerin Önlenmesi*’,*Uludağ Üniv. İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt XIV, (Sayı 1-2),15-22

Tüz, M. (2004). **Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı**, Bursa: Alfa Yayınları

Türk Dil Kurumu (1988).**Yöntem Bilim Sözlüğü**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları No:482

Türk Dil ve Tarih Kurumu(2005).Türkçe sözlük, Ankara

Ülgen, G. (1994) . **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Lazer Ofset,

Vardar, A. (2001).**Bireysel ve Kurumsal Değişimde Yeniden Yapılanma Stratejileri**, İstanbul: Kariyer yayıncılık

Yaman, Z. (2008). *Organizasyonlarda Değişim Yönetimi Ve İşletmelerde Değişim Yönetimi Uygulamalarının Etkileri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, TC. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı

Yaşar, Ş. (1998) “*Yapısalcı Kuram Ve Öğrenme Süreci*” **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** , Sayı 1-2, Güz 1998, 68-75.

Yeşilyaprak, B. (2003), **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,

Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı

Yıldırım, A, ve Şimşek H.(2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin Yayıncılık

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

Hündür, B. (2006). “Örgütlerde Değişime Olan Açıklık”, *İkademi dergisi*, sayı15, [www.ikademi.com/orgut-gelistirme/304-orgutlerde -degisime olan-aciklik.html](http://www.ikademi.com/orgut-gelistirme/304-orgutlerde-degisime-olan-aciklik.html). (12.04.2008)

Frantz, Jose & Tonusher Pillary(2006) “Promotion of Physical Activity Among High School Learners”,*Health Promoting School Conference Documations* 2006, <<http://www.healthpromotingschools.co.za/index.php?id=2282>, (06.04.2008)

Menchaca, M, Bischoffi, M., Abrams, B.D(2003). “A Model for Systemic Change Managenment in Education”, *International Conference on Education and Information System Technologies and Application*, Orlando Florida <<http://www.brainjolt.com/docs/eista03.pdf>, (04.03.2008)

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (2005-Mayıs). “2006-2007 öğretim yılında okutulacak olan ve öğretim programları”, cilt 68, sayı 2572, [http:// yayım. meb. gov.tr /dergiler/index-arsiv3htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3htm), (20.08.2009)

Monoz Pablo (2006), “Elizabeth Public Schools Key Excellence Strategic Plan 2006-2011”, <<http://www.elizabeth.k12.nj.us/keys/PDF/master.pdf> , (14.03.2008)

Sağsan, Mustafa.(2002), “Örgütsel Seçimlerde Küme Modeli: İnsan İlişkileri, Bilgi Yönetimi ve Örgütsel Öğrenmenin Ara Kesitinde “İnsan””,*Bilgi Dünyası Dergisi*, 3(2), 205-230, <http://www.unak.org.tr/BilgiDunyasi/mustafasagsan.htm>, (23.10.2009)

Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *İlköğretim-Online*, 6 (2): 204–212, <http://www.ilkogretim-online.org.tr> ,(26.12.2009)

Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Uygulamalarının Sınıf Yönetimine Etkileri Üzerine Bir Çalışma. *Elementary Education Online*, 7(3): 664–679 [http:// www. education.online](http://www.education.online) (26.12.2009)

EK-1

Sayın Okul Müdürüm ve Meslektaşım,

Bu anket formu, eğitim programlarında yapılması öngörülen değişikliklerin hayata geçirilmesinde karşılaşılan sorunları belirleyebilmek amacıyla T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğçe Güneş AKDENİZ tarafından yapılan, Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanılmak üzere geliştirilmiştir.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde tanıtıcı bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde ise eğitim programlarındaki değişikliklerin hayata geçirilmesinde, değişikliklere öğretmen ve yöneticilerin uyumunda karşılaşılan güçlükler, sorunlar, aksaklıklar vb ile ilgili olabilecek çeşitli sorular ve ifadeler yer almaktadır. Bu soru ve ifadelerin kesinlikle doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan anketteki her bir sorunun (hiç biri boş bırakılmadan) samimiyetle cevaplandırılmasıdır. Sizden istenen anket formunda verilen soruların ve ifadelerin size ne derece uyduğunu değerlendirmenizdir. Değerlendirmeyi, size sunulan anket formunda yer alan seçeneklerden size en uygun olan seçeneğe (X) işareti koyarak yapabilirsiniz. Cevaplarınız, araştırmada gizlilik ve güven ilkelerine bağlı kalınarak sadece araştırmacı ve tez danışmanı Yard. Doç. Dr. Mürşide Özgeldi tarafından değerlendirilecektir.

Çalışmamıza katıldığınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Tuğçe Güneş AKDENİZ

Maltepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tezli Yüksek Lisans Programı

Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz : Kadın Erkek
2. Medeni Haliniz : Evli Bekar
3. Yaşınız : 22-26 27-31 32-36 37-41
 41-45 46-51 52-57
58 yaş ve üstü
4. Eğitim Durumunuz:
 Eğitim Enstitüsü mezunu Öğretmen Okulu mezunu
 Lisans tamamlama Eğitim Fakültesi mezunu
 Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu Diğer fakülte/bölüm (lütfen belirtiniz).....
 Yüksek Lisans Doktora
5. Mezun olduğunuz bölüm/branşınız:
.....
6. Görev aldığınız okulun türünü işaretleyiniz (birden fazla seçenek işaretlenebilir)
 Devlet Okulu Özel Okul
 Düz Lise Anadolu Lisesi
 Meslek Lisesi
Diğer.....
7. Şu andaki göreviniz/görevleriniz ve unvanınız (birden fazla seçenek işaretlenebilir)
 Okul Müdürü Müdür Yardımcısı
 Öğretmen Sözleşmeli Öğretmen
 Diğer
.....
8. Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz?
 1-11 ay 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl
21- 25 yıl
 26 yıl ve üstü
9. Kaç yıldır **bu okulda** çalışıyorsunuz?
 1-11 ay 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl
 21- 25 yıl
 26 yıl ve üstü
10. Eğer yönetici iseniz yönetici olarak değişim uygulamalarında kendinizi nasıl tanımlarsınız? (birden fazla seçenek işaretlenebilir)
 Otoriterim

- Demokratiğim
- Duruma göre hareket ederim
- Astlarıma görevleri verdikten sonra onları serbest bırakırım
- Astların kendi problemlerini çözmelerini beklerim
- Astlarımin düşüncelerini temsil edecek şekilde konuşurum
- Astlar(gruplar) arasında rekabeti körüklerim
- Astlar arasındaki problemleri çözerim
- Astlarıma kendi işlerini en iyi olduğunu düşündükleri şekilde yapmalarına izin veririm
- Ne yapılacağına ve nasıl yapılacağına ben karar veririm
- Bazı astlarıma yetkilerimi kullandırırım
- Astlarımin (grubun)yüksek derecede inisiyatif kullanmasına izin veririm.
- İşlerin paylaşımını ben belirlerim.
- Değişikliğe açığım
- Astlarıma yaptıklarım konusunda hesap vermem
- Astlarımin standart kural ve kaidelere uymalarını isterim
-
- Diğer.....
-

11. Öğretmen olarak değişim uygulamalarında kendinizi nasıl tanımlarsınız?

- Demokratiğim
- Paylaşımçıyım
- Takım çalışmasını severim
- Bireysel çalışmayı takım çalışmasına yeğlerim
- Değişimlere çabuk uyum gösteririm
- Öğrenci odaklı hareket ederim
- Geleneksel

12. Bilişim teknolojilerini (bilgisayar, internet, multi-medya vb.) kullanma konusunda ne kadar bilgi sahibisiniz?

- Çok az Az Orta İyi Çok iyi Bu tür araçları kullanmıyorum

İKİNCİ BÖLÜM

13. Görev yaptığınız okulda eğitimle ilgili yapılan değişimleri yeterli buluyor musunuz?

- Tamamen Yetersiz Yetersiz Kısmen yeterli Yeterli Tamamen yeterli

14. Okulunuzda gerek eğitim programlarındaki gerekse diğer değişimler ve uygulanması konusunda taraflara nasıl bilgi verildi? (Birden fazla seçenek işaretlenebilir)

- Tartışma ortamı yaratılarak çalışanların görüşleri alındı
 Eğitim verildi
 Konuyla ilgili dokümanlar dağıtıldı
 Hiçbiri
 Diğer.....

15. Okulunuzda gerek eğitim programlarındaki gerekse diğer değişimler ve uygulanması konusunda verilen bilgileri ve dokümanları yeterli buluyor musunuz?

- Evet Hayır Kısmen Yeterli Kararsızım

16. Eğitim programlarındaki değişimi uygulamada kendinizi yeterli buluyor musunuz?

- Evet Hayır Kısmen Yeterliyim Eğitim almalıyım Kararsızım

17. Görev aldığınız okulda değişim uygulamalarının sebepleri nelerdir? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- Diğer okullarla yaşanan rekabet
 Öğrenci ve velilerin beklentileri
 Teknolojik değişiklikler
 Ekonomik değişiklikler
 Yasa, tüzük ve kanunlardaki değişimler
 Bakanlığın öngördüğü değişimler
 Okul içindeki büyüme
 Okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirmedeki zorluklar
 Öğretmenlerin ihtiyaç ve istekleri
 Okul içinde öğrencilerin yol açtığı sorunlar
 Çalışanlar arasındaki çatışmalar
 Okul müdürünün istekleri
 Okulda ki değişimin yarattığı sorunlar

Diğer.....
.....

18. Bakanlık tarafından uygulanması istenen ve/veya çevredeki değişikliklere, yeniliklere, beklentilere vb uymak vb için yapılan faaliyetler nelerdir? Bu soruda birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- Okul müdürü bakanlığın gönderdiği planı uygulamaya koyar .
 Değişim ekibi kurulur

- Değişim planı hazırlanır
- Hizmet içi programlar hazırlanır ve uygulanır
- İlgili birimler toplantı ve seminerler düzenler
- Değişimle ilgili çalışanların görüşleri alınır
- Değişim sürecinde çalışanlara sürekli geri besleme verilir

Diğer.....
.....

19. Görev yaptığınız okulda değişimin gerçekleştirilmesi için yapılan uygulamaları nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Oldukça Yetersizdir
- Yetersizdir
- Kısmen yeterlidir
- Yeterlidir
- Oldukça yeterlidir
- Gereksizdir
- Belirsizdir
- Kararsızım

20. Değişim uygulamalarında en sık rastlanan problemler sizce aşağıdakilerden hangisidir? (Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)

- Değişime direnç gösterme
- Değişimden kaçma
- Ek iş yükü getirmesi veya adil bir iş yükü dağılımının olmaması
- Zaman kaybı
- Değişime inanmamak
- Çatışmaların artması
- Gerilimin artması
- İşbirliğinin azalması
- Yöneticinin olumsuz davranışları
- Diğer.....

21. Lütfen okulunuzda eğitimde uygulanan değişimle ilgili olarak aşağıda verilen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bu ifadelere ilişkin görüşünüzü “Tamamen Katılıyorum” dan “Hiç katılmıyorum” a doğru uzanan ölçek üzerinde (X) ile işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okulumuzda değişim başarıyla gerçekleşmiştir.					
2. Değişim, planlı bir şekilde uygulanmıştır.					
3. Değişimden beklenen sonuçlar elde edilmiştir.					
4. Değişim adım-adım yavaş bir şekilde gerçekleşmiştir.					
5. Okul müdürü, değişime başlamadan önce tüm çalışanları değişimin gerekli ve faydalı olduğuna ikna etmiştir					
6. Okulumuzda değişim uygulamaları bazı formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesi hakimdir.					
7. Değişimin, sadece kağıt-belge üzerinde kalması değişim uygulamalarını güçleştirmektedir.					
8. Değişimin başarılı olması için değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi gerekir.					
9. Değişim uygulamalarındaki aksaklık ve-veya başarısızlıklarının nedenlerinden biri değişim sürecine çalışanların katılımının olmamasıdır.					
10. Değişimi hayata geçirebilmek için öncelikle değişimin gerekli ve faydalı olduğuna inanmak gerekir.					
11. Okul müdürlerini olumlu olmayan liderlik modelleri değişimin gerçekleşmesinde sorun yaratır.					
12. Okul müdürünün insani değerlere önem vermemesi değişim uygulamalarının başarısını düşürücü bir etkidir.					
13. Değişimle ilgili çalışmalara öğretmenlerle birlikte okul müdürünün de katılımı olursa değişim başarıyla uygulanabilir					
14. Okul müdürünün yaratıcı fikirlere ve iş birliğine açık olmaması değişimin benimsenmesi ve uygulanmasını zorlaştırır.					
15. Değişimin çalışanlara zorlama yoluyla uygulanması değişimin başarı ile gerçekleşmesini engeller.					
16. Değişimin okullarda çatışmalara yol açması ve var olan çatışmaları arttırması değişime direnci arttır.					
17. Okullarda yapılan değişimlerin hızlı gerçekleşmesi değişimlerin kabullenilmesini güçleştirir.					
18. Değişimin gerektirdiği görevlerin adil bir şekilde paylaştırılmaması değişim uygulamalarında aksaklıklara –başarısızlıklara neden olur.					
19. Öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin, en önemli nedenlerinden biri ek iş yükü getirmesidir.					
20. Eğitim kurumlarının standartlara uygun olması değişimin başarısını arttırır.					
21. Yönetici ve öğretmenlerin değişime uyum sağlayamama nedenlerinden biri de yönetici ve öğretmenlerin teknolojik bilgi yetersizlikleridir.					

Lütfen okulunuzda eğitimde uygulanan değişimle ilgili olarak aşağıda verilen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bu ifadelere ilişkin görüşünüzü “Tamamen Katılıyorum” dan “Hiç katılmıyorum” a doğru uzanan ölçek üzerinde (X) ile işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
22. Öğretmenlerin değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum davranışlarına sahip olmamaları, değişime direnç göstermelerine sebep olur.					
23. Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için değişim sırasında ve sonrasında geribildirim verilmelidir					
24. Öğrencinin bilgi düzeyinin yetersizliği değişimin, istenilen düzeyde gerçekleşmemesine neden olur.					
25. Değişim aşamalarına katılmak değişimin özümsemesini kolaylaştırır.					
26. Değişim uygulamalarında zamanın yetersizliği, değişimin gerçekleşmesini engeller.					
27. Değişim konusu hakkında gerekli ve yeterli bilginin verilmemesi değişimin uygulanmasını güçleştirir.					
28. Okuldaki bürokrasinin fazla olması, değişim uygulamalarını güçleştirir.					
29. Değişimin yukarıdan aşağıya zorunlu gelmesi değişime uyumu güçleştirir					
30. Değişimde demokratik bir liderlik tarzıyla hareket edilmesi öğretmenlerin değişime direnç göstermeden değişime uymalarını sağlar.					
31. Değişim sonunda elde edilecek faydanın, anlaşılır bir şekilde bildirilmesi, değişimin kabul edilmesini kolaylaştırır.					
32. Yönetim biçiminin baskıcı oluşu kurumun, değişimi uygulamasında başarısını düşürür.					
33. Demokratik ve katılımcı bir yönetim şekli, değişimlere daha kolay adapte olmayı sağlar.					
34. Değişimle birlikte yeni grupların oluşumu değişime katılımı azaltır.					
35. Değişime uyum göstermede kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılıklar vardır.					
36. Yönetici ve öğretmenler, bağımsız bir kişilik yapısına sahipse değişim başarıyla uygulanabilir.					
37 Değişim, eski alışkanlıkların değişmesini gerektirirse değişime direnç gösterilir.					
38.Bazı yönetici ve öğretmenler, değişimle birlikte daha önce kazandıkları hakları kaybedecekleri korkusuna kapıldığı için değişime direnç gösterirler.					
39. Öğretmenlerin değişimin ne getireceğini bilmemeleri değişime kuşkuyla bakmalarına sebep olur.					
40. Bireysel değerlerin değişim ile çatışması değişime uyumu zorlaştırır.					
41.Değişim sürecinde ve sonunda her hangi bir ödüllendirmenin (maddi veya taktir, taltif gibi maddi olmayan) olmayışı, değişim uygulamalarının başarısını azaltır.					

21. Lütfen okulunuzda uygulanan değişimle ilgili olarak aşağıda verilen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bu ifadelere ilişkin görüşünüzü “Tamamen Katılıyorum” dan “Hiç katılmıyorum” a doğru uzanan ölçek üzerinde (X) ile işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Cevaplayan sayısı
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Okulumuzda değişim başarıyla gerçekleşmiştir.	7	6	35	31,4	39	34,8	24	21,4	8	7,1	113
2. Değişim, planlı bir şekilde uygulanmıştır.	9	8,0	38	33,9	35	31,3	25	22,3	6	5,4	113
3. Değişimden beklenen sonuçlar elde edilmiştir.	3	2,7	30	26,8	43	38,4	29	25,9	7	6	112
4. Değişim adım-adım yavaş bir şekilde gerçekleşmiştir.	3	2,7	35	31,4	30	26,8	38	33,9	7	6	113
5. Okul müdürü, değişime başlamadan önce tüm çalışanları değişimin gerekli ve faydalı olduğuna ikna etmiştir	5	4,5	27	24,1	30	26,8	35	31,3	16	14,3	113
6. Okulumuzda değişim uygulamaları bazı formaliteleri yerine getirmekten ibaret olduğu düşüncesi hakimdir.	4	3,6	25	22,3	25	22,3	45	40,2	14	12,5	113
7. Değişimin, sadece kağıt-belge üzerinde kalması değişim uygulamalarını güçleştirmektedir.	20	17,9	57	50,8	16	14,3	19	17	1	0,9	113
8. Değişimin başarılı olması için değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi gerekir.	10	8,9	40	35,7	27	24,1	29	25,9	7	6	113
9. Değişim uygulamalarındaki aksaklık ve-veya başarısızlıklarının nedenlerinden biri değişim sürecine çalışanların katılımının olmamasıdır.	27	24,1	51	45,5	18	16,1	16	14,3	1	0,9	113
10. Değişimi hayata geçirebilmek için öncelikle değişimin gerekli ve faydalı olduğuna inanmak gerekir.	57	50,9	44	39,3	7	6,3	5	4,5	0	0	113
11. Okul müdürlerini olumlu olmayan liderlik modelleri değişimin gerçekleşmesinde sorun yaratır.	43	38,4	53	47,3	12	10,7	4	3,6	1	0,9	113
12. Okul müdürünün insani değerlere önem vermemesi değişim uygulamalarının başarısını düşürücü bir etkidir.	44	39,3	47	42	13	11,6	5	4,5	4	3,6	113
13. Değişimle ilgili çalışmalara öğretmenlerle birlikte okul müdürünün de katılımı olursa değişim başarıyla uygulanabilir	56	50,9	42	37,5	11	9,8	4	3,6	0	0	113
14. Okul müdürünün yaratıcı fikirlere ve iş birliğine açık olmaması değişimin benimsenmesi ve uygulanmasını zorlaştırır.	52	46,4	41	36,6	10	8,9	8	7,1	2	1,8	113
15. Değişimin çalışanlara zorlama yoluyla uygulanması değişimin başarı ile gerçekleşmesini engeller.	44	39,3	51	45,5	10	8,9	7	6,3	1	0,9	113
16. Değişimin okullarda çatışmalara yol açması ve var olan çatışmaları arttırması değişime direnci arttır.	29	25,7	52	46,3	22	19,6	7	6,3	3	2,7	113
17. Okullarda yapılan değişimlerin hızlı gerçekleşmesi değişimlerin kabullenilmesini güçleştirir.	24	21,4	51	45,5	23	20,5	13	11,6	2	1,8	113
18. Değişimin gerektirdiği görevlerin adil bir şekilde paylaştırılmaması değişim uygulamalarında aksaklıklara –başarısızlıklara neden olur.	41	36,6	50	44,6	12	10,7	9	8,0	1	0,9	113
19. Öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin, en önemli nedenlerinden biri ek iş yükü getirmesidir.	39	34,8	48	42,9	10	8,9	16	14,3	0	0	113
20. Eğitim kurumlarının standartlara uygun olması değişimin başarısını arttırır.	38	33,9	53	47,3	11	9,8	8	7,1	3	2,7	113

20. Eğitim kurumlarının standartlara uygun olması değişimin başarısını artırır.	38	33,9	53	47,3	11	9,8	8	7,1	3	2,7	113
21.Yönetici ve öğretmenlerin değişime uyum sağlayamama nedenlerinden biri de yönetici ve öğretmenlerin teknolojik bilgi yetersizlikleridir.	33	29,5	53	47,3	13	11,6	12	10,7	2	1,8	113
22. Öğretmenlerin değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum davranışlarına sahip olmamaları, değişime direnç göstermelerine sebep olur.	5	4,5	6	5,4	10	8,9	55	49,1	37	32,8	113
23. Değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için değişim sırasında ve sonrasında geribildirim verilmelidir	51	45,5	53	47,3	7	6,3	1	0,9	1	0,9	113
24. Öğrencinin bilgi düzeyinin yetersizliği değişimin, istenilen düzeyde gerçekleşmesine neden olur.	2	1,8	6	5,4	10	8,9	66	58,9	29	25,9	113
25. Değişim aşamalarına katılmak değişimin özümsemesini kolaylaştırır.	40	35,7	63	56,3	4	3,6	6	5,4	0	0	113
26. Değişim uygulamalarında zamanın yetersizliği, değişimin gerçekleşmesini engeller.	42	37,5	50	44,6	15	13,4	5	4,5	1	0,9	113
27. Değişim konusu hakkında gerekli ve yeterli bilginin verilmemesi değişimin uygulanmasını güçleştirir.	59	52,7	39	34,8	10	8,9	4	3,6	0	0	112
28. Okuldaki bürokrasinin fazla olması, değişim uygulamalarını güçleştirir.	42	37,5	50	44,6	13	11,6	8	7,1	0	0	113
29. Değişimin yukarıdan aşağıya zorunlu gelmesi değişime uyumu güçleştirir	48	42,9	47	42	11	9,8	3	2,7	1	0,9	110
30. Değişimde demokratik bir liderlik tarzıyla hareket edilmesi öğretmenlerin değişime direnç göstermeden değişime uymalarını sağlar.	38	33,9	58	51,8	10	8,9	7	6,3	0	0	113
31. Değişim sonunda elde edilecek faydanın, anlaşılır bir şekilde bildirilmesi, değişimin kabul edilmesini kolaylaştırır.	48	42,9	54	48,2	6	5,4	5	4,5	0	0	113
32. Yönetim biçiminin baskıcı oluşu kurumun, değişimi uygulamasında başarısını düşürür.	45	40,2	46	41,1	14	12,5	6	5,4	2	1,8	113
33. Demokratik ve katılımcı bir yönetim şekli, değişimlere daha kolay adapte olmayı sağlar.	44	39,3	57	50,9	8	7,1	4	3,6	0	0	113
34. Değişimle birlikte yeni grupların oluşumu değişime katılımı azaltır.	3	2,7	20	17,9	42	37,5	37	33	11	9,8	113
35. Değişime uyum göstermede kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılıklar vardır.	24	21,4	33	29,5	13	11,6	32	28,6	11	9,8	113
36. Yönetici ve öğretmenler, bağımsız bir kişilik yapısına sahipse değişim başarıyla uygulanabilir.	29	25,9	49	43,8	26	23,2	8	7,1	1	0,9	113
37. Değişim, eski alışkanlıkların değişmesini gerektirirse değişime direnç gösterilir.	30	26,2	53	47,3	20	17,9	6	5,4	2	1,8	111
38.Bazı yönetici ve öğretmenler, değişimle birlikte daha önce kazandıkları hakları kaybedecekleri korkusuna kapıldığı için değişime direnç gösterirler.	27	24,1	55	49,1	15	13,4	12	10,7	4	3,6	113
39. Öğretmenlerin değişimin ne getireceğini bilmemeleri değişime kuşkuyla bakmalarına sebep olur.	38	34,1	57	50,9	12	10,7	5	4,5	1	0,9	113
40. Bireysel değerlerin değişim ile çatışması değişime uyumu zorlaştırır.	32	28,6	61	54,5	15	13,4	3	2,7	1	0,9	112
41.Değişim sürecinde ve sonunda her hangi bir ödüllendirmenin (maddi veya taktir, taltif gibi maddi olmayan) olmayışı, değişim uygulamalarının başarısını azaltır.	51	45,5	34	30,4	19	17	8	7,1	1	0,9	113