



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANADOLU LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL
MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİ

Nefise VARGELOĞLU

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANADOLU LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL
MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİ

Nefise VARGELOĞLU

Danışman
Prof. Dr. Ali AKSU

İzmir
2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

30/06/2021

Nefise VARGELOĞLU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 26.07.2021

Tez Başlığı:

Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme

Yeterlikleri

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 106 sayfalık kısmına ilişkin, 10/07/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %23'dür**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça hariç,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☒ Kaynakça dâhil,
- ☒ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Nefise VARGELOĞLU
Öğrenci No : 2017950030
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Nefise VARGELOĞLU

Prof. Dr. Ali AKSU

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da sürekli ve hızlı değişimler yaşanmaktadır. Yüz yüze yapılan eğitimin değişen şartlar gereği bir anda çevrim içi ve uzaktan yapılıyor olması bu değişimin en güncel ve en bariz örneklerinden biridir. Ünlü Filozof Heraklitos'un, insanoğlunun bundan yüz yıllar öncesinde farkında olamadığı gerçeği basit bir şekilde ifade ettiği gibi, "Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir."

İnsanlar kendilerini değişimin yarattığı baş döndürücü hıza ayak uydurmak zorunda hisseder. Çünkü insanların ve oluşturdukları örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri, yaşanan değişime azami ölçüde ayak uydurabilmeleriyle mümkündür. Örgüt liderinin "iyi bir değişim okuryazarı" olması, örgütü güncel kılacak ve yarınlara kalmasına katkı sunacaktır.

Bu çalışmada örgüt liderleri olarak okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile örgütsel imaj arasındaki ilişkiyle ilgili çıkarsamalara yer verilmiştir.

Yüksek lisans eğitimimin ilk gününden beri her başım sıkıştığında desteğini gördüğüm, kendisini çalışmalarıyla örnek aldığım, çalışmamın her aşamasında verdiği dönütler ile beni motive eden ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum çok kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Ali AKSU' ya teşekkür ederim.

Yine, yüksek lisans eğitimim süresince aynı sırayı paylaştığım, desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen çok değerli sınıf arkadaşım Bahar BİNGÖL'e, tez çalışmama çok kıymetli katkılar sunan değerli meslektaşım Niyazi AKTAR'a, ölçekleri yanıtlayarak, araştırmama katılan değerli öğretmen ve yöneticilerimize teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her alanında olduğu gibi bu çalışmada da sonsuz desteğini gördüğüm, tecrübeleriyle bana rehberlik eden değerli eşim Mehmet Fatih VARGELOĞLU'na, motivasyon kaynağım kızım Fatma Reyhan'a ve bu süreçte dünyaya gelen biricik oğlum Ali Asaf'a teşekkür ederim.

İzmir, 2021

Nefise VARGELOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	4
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Değişim ve Değişim İle İlgili Kavramlar	6
2.2. Değişimin Türleri	8
2.3. Örgütsel Değişim ve Doğası.....	9
2.4. Değişim Yönetiminin Tanımı ve Önemi	13
2.5. Değişim Yönetiminde Uygulama Süreci	14
2.5.1. Değişim Yönetiminde temel alınması gereken ilkeler	14
2.5.2. Değişim Yönetimi Modelleri.....	15
2.5.3. Değişim Stratejileri	18
2.6. Değişim Yönetimi için Kullanılan Yönetmelik Yaklaşımlar	19
2.7. Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi	20
2.8. İlgili Araştırmalar	23
2.8.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	23
2.8.2 Yurtdışı Araştırmalar	27
BÖLÜM III	31
YÖNTEM	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren.....	31
3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci.....	34
3.3.1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	34
3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci	34
3.5. Verilerin Analizi	35
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	36

3.7. Araştırmacının Rolü	36
BÖLÜM IV	37
BULGULAR.....	37
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	37
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.2.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	41
4.2.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması	42
4.2.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Okulda Çalışma Süesine Göre Karşılaştırılması	43
4.2.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Hizmet Yılına Göre Karşılaştırılması.....	46
4.2.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Branşa Göre Karşılaştırılması	48
4.2.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	55
4.2.7. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Bebek Patlaması, X veya Y Kuşaklarına Ait Olmalarına Göre Karşılaştırılması	56
BÖLÜM V	60
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	60
5.1. Sonuç ve Tartışma	60
5.2. Öneriler.....	66
KAYNAKÇA.....	69
EKLER.....	79
EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ.....	79
EK 2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER	80
EK 3. ÖLÇEKLERİN KULLANIM İZİNLERİ.....	85
EK 4. ARAŞTIRMANIN UYGULANDIĞI OKULLARIN LİSTESİ	86
EK 5. ETİK KURULU İZNİ	87
EK 6. UYGULAMA İZNİ.....	88
EK 7. ARAŞTIRMA VERİLERİ İÇİN NORMALLİK DAĞILIMI	89
EK 8. VARYANSLARIN HOMEJENLİĞİNE İLİŞKİN LENEVE TESTİ SONUÇLARI	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 İlçeler bazında örneklemede bulunan okul ve öğretmen sayıları	32
Tablo 2 İlçeler bazında uygulama yapılan okul ve ulaşılan öğretmen sayısı	32
Tablo 3 Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bilgileri	33
Tablo 4 Ölçeklere ilişkin ortalama, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri	35
Tablo 5 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarına ait betimsel istatistikler	37
Tablo 6 Değişimi yönetme yeterlik ölçeği'ne ait maddelerin betimsel istatistik değerleri	38
Tablo 7 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre t-testi sonuçları	41
Tablo 8 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının medeni duruma göre t-testi sonuçları	42
Tablo 9 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının okulda çalışma süresine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	43
Tablo 10 Değişimi yönetme yeterlik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarındaki anlamlı farklılığın okulda çalışma sürelerinden hangileri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD Testi sonuçları.....	44
Tablo 11 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının hizmet yılına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	47
Tablo 12 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının branşa göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	48
Tablo 13 Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları.....	50
Tablo 14 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre t-testi sonuçları.....	55
Tablo 15 Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının yaş aralığına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	57
Tablo 16 Değişimi yönetme yeterlik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarındaki anlamlı farklılığın hangi yaş aralığında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD Testi sonuçları	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Lewin'in Değişim Modeli Aşamaları.....	16
Şekil 2. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği P-P Grafiği.....	89
Şekil 3. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Q-Q Grafiği	89



ÖZET

ANADOLU LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİ

Bu araştırmanın temel amacı; Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini incelemektir. Ayrıca öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre algılarında farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır.

Karabük ili Anadolu liselerinde görev yapan toplam 408 öğretmen bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Toplam 18 okulda yapılan araştırmada 381 öğretmenin katılımıyla evrene ulaşma oranı %93,38 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada kişisel bilgi formu ve Helvacı (2004) tarafından geliştirilen ‘Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek Karabük il merkezinde ve ilçelerindeki Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin alt boyutlarına göre ortalamasının ‘çok’ düzeyinde olduğu, standart hata değerlerinin ise çok düşük olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin algılarının en yüksek düzeyde olduğu boyut değişimi değerlendirme olurken, en düşük ortalamasının ise okulda değişim ihtiyacını belirleme boyutunda gerçekleştiği görülmüştür. Diğer yandan, veriler katılımcıların cinsiyetine, medeni durumuna, okulda çalışma süresine, hizmet yılına, branşına, eğitim durumuna ve ait oldukları kuşaklara göre farklılaşmaktadır. Aynı okulda 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11-15 yıl okulda çalışma süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Branş değişkenine göre ölçeğin okulda değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme alt boyutlarında Dil ve Anlatım grubu öğretmenlerinin, Fen Bilimleri grubu öğretmenlerine göre algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bebek patlaması, X, Y kuşaklarına ait veriler incelendiğinde Bebek Patlaması kuşağında olan öğretmenlerin algılarının diğer kuşaklara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değişim, değişim yönetimi, değişimi yönetme yeterliği, anadolu lisesi, öğretmen, okul müdürü.



ABSTRACT

THE COMPETENCIES OF SCHOOL PRINCIPALS IN CHANGE MANAGEMENT ACCORDING TO THE PERCEPTIONS OF THE TEACHERS WORKING IN ANATOLIAN HIGH SCHOOLS

The purpose of this research is to examine the school principals' competencies in change management according to the perceptions of teachers working in Anatolian high schools. In addition to this, it was also aimed to find out if there was a differentiation in the perceptions of the teachers according to their descriptive characteristics.

A total of 408 teachers working in Anatolian high schools in Karabük constitute the target population of this inquiry. With the participation of 381 teachers, 93.38% of the research's target population was reached.

In this inquiry, a personal information form and the 'Change Management Competence Scale' developed by Helvacı (2004) were used to collect data from teachers working in Anatolian high schools in Karabük city center and its districts. The SPSS program was used to analyze our findings. When the data is analyzed, it was obvious that the average of the teachers' perceptions of the school principals' proficiency in managing change is at the "high" level according to the sub-dimensions of the scale, and the standard error values are very low. In the light of these, it can also be seen that while the teachers' perceptions were the highest level of dimension change evaluation competencies, the lowest average was observed in the dimension of determining the need for change at school.

On the other hand, the findings differ in terms of the gender of the participants, their marital status, years of service, years of service in the same institution, branch, educational status, and the generations they belong to. It can also be seen in the findings that teachers who have worked for 1-5 years in the same institution have a higher perception in all sub-dimensions of the scale compared to the teachers who have worked at the same school for 6-10 years and 11-15 years. In terms of the branches of the teachers, it was observed that the teachers of the language group had higher perceptions than the teachers of the science group in the sub-dimensions of the scale's ability to implement and evaluate change at school. As mentioned earlier, there were significant differences with the generations the participants belong to and their perceptions towards change management. It can also be seen that the

perceptions of the teachers who are baby boomers were lower in all sub-dimensions compared to the teachers from other generations.

Keywords: Change, change management, change management competency, anatolian high schools, teacher, school principals.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Hayatımızdaki en büyük gerçek hiç şüphesiz ki değişimdir. Günümüzde teknolojik gelişmelerin daha önce hiç olmadığı kadar hızlı bir şekilde ilerlemesi ve buna bağlı olarak bilgiye kolay ulaşılması değişimin hızını da en üst seviyeye çıkarmıştır (Erdoğan, 2015). Tarih boyunca insanlar yaşanan gelişmelerle olduğu kadar sıkıntılarla da değişmiş ve gelişmiştir. Küresel problemler, olaylara küresel bakış açılarıyla yaklaşmayı zorunlu hale getirmiş ve ülkeler için değişim zorunlu bir şekillenme sürecine evrilmiştir. Bu anlamda dünya genelinde yaşanan ve halen devam etmekte olan Covid-19 pandemi sürecinin, yüzyılın en sarsıcı ve küresel boyutta etkili olaylarından biri olduğu düşünülebilir.

Dünya genelinde 5 ay gibi kısa bir sürede yayılan Covid-19' a karşı koymak isteyen ülkeler katı önlemler almak zorunda kalmış, tüm kurum ve kuruluşlarının faaliyetlerini sınırlandırmış hatta durdurmuştur. Bu kısıtlamalardan etkilenen kurumların başında eğitim kurumları gelmektedir. Unesco (2020) verilerine göre dünya genelinde 188 ülkede, eğitim kurumları faaliyetlerine ara vermiş, bu karardan 1.576.021.818 öğrenci etkilenmiştir. Halk sağlığı düşünülerek okulların kapatılmasıyla eğitimin yüzyüze yapılamaması alternatif çözüm yolları bulunmasını zorunlu hale getirmiş, teknoloji kullanımıyla uzaktan eğitim faaliyetleri başlatılmıştır (Emin, 2020). Ülkemizde de 23 Mart tarihinden itibaren 16 milyon öğrenci, 800 bin öğretmenin aktif olarak yer aldığı çevrimiçi eğitime geçilmiştir (MEB,2021). Örgün eğitimin uzaktan yapılmasıyla, eğitimin zamanı, mekânı, metodları değişmiş, yeni duruma uygun kararlar alınması gerekmiştir. Bu sürecin verimli olarak yürütülebilmesi için eğitimin paydaşları olan yönetici, öğretmen, öğrenci, velilerin değişimlere karşı daha bilinçli stratejiler izlemesinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Değişimin kazanmış olduğu ivme, bireylerin değişime uyum sağlamalarını son derece önemli hâle getirmiştir. Bu gereklilik bireyleri etkilediği gibi, doğal olarak, bireylerin bir araya gelmesiyle oluşan örgütleri de etkilemiştir. Değişim baskısıyla hareket eden örgütlerin sürekliliklerini korumak için fırsatlardan zamanında yararlanma ve riski yönetebilme yetilerine sahip olmaları bir zorunluluk hâline gelmiştir (Çağlar, 2015). Bu zorunluluk

örgütlerin yönetim biçimlerini de etkilemiştir ve sorumluluğun büyük bir kısmı örgüt yönetimlerine ait olduğu düşünülebilir.

Küresel çapta yaşanan gelişmelerin yanı sıra yönetim bilimi alanındaki gelişmeler de, örgütlerin yönetilme biçimlerinde değişikliğe gidilmesini zorunlu kılmıştır. Böylece, rekabet ortamında üstünlük sağlamak isteyen örgütlerin işleyişlerinde ciddi farklılıklar ortaya çıkmış, yöneticilerin ani değişimlere uyum sağlayabilecek kadar esnek planlar oluşturmaları gerekmiştir. Kendini değiştirerek geliştirmeyen örgütlerin bu ortamda sürekliliklerini koruyamadıkları görülmüştür (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006). Yani değişim iyi yönetiliyorsa başarı, kötü yönetiliyorsa hayal kırıklığı ile sonuçlanmaktadır (Hussey, 1998). Tüm bu sebepler, değişime uyum sağlamayı örgütlerin yarına kalmaları için zaruri bir ihtiyaç haline getirmektedir. Bu ihtiyacın çoğunun örgütün gelecekteki başarıları ve sürekliliği için hayati önem arz ettiği söylenebilir.

Bahsi geçen bu ihtiyaçların her geçen gün kendini daha fazla göstermesi, bu gerekliliğin nasıl karşılanacağı sorusunu da beraberinde getirmiştir. Giderek artış gösteren değişim hızıyla kurumlarını daha ileriye taşımak isteyen yöneticiler çözüm arayışına girmiş ve böylece değişim yönetimi kavramı doğmuştur (Kavrakoğlu, 1994). Yönetim alanında aslında eski bir kavram olan değişim yönetimi, 1990'lerde başlayan teknolojik gelişmelerle farklı bir anlam kazanmıştır (Hussey, 1998).

Yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan bu teknolojik gelişmeler, örgüt yapısında ve işleyiş tarzında etkili olmuştur. Kotter (1996), 20. yy. örgütlerini, yavaş karar alan, risk almaktan kaçınan, içe dönük, bürokratik yönetim anlayışına sahip, performans temelli hareket etmeyen örgütler olarak ifade etmektedir. Bu ifadelerle, değişim yönetiminin daha fazla irdelenmesinin ve artık farklı bir yönetim anlayışının benimsenmesinin gerekli olduğu düşünülebilir.

Her geçen gün binlerce örgüt kurulurken, yine bir o kadarı da yok olmaktadır. Hiçbir şeyin aynı kalmadığı bu dönemde klasik yönetim anlayışı da etkililik gösterememektedir (Leblebici, 2004). Devamlılığını sağlamak isteyen örgütler şüphe yok ki değişime karşı direnmemeli ve daha uyumlu bir yapı sergilemelidir. Bu da ancak etkili bir yönetim ve liderlik anlayışı ile sağlanabilir (Leblebici, 2008). Bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insan

gücü ve kaynakları verimli hâlde sürdürebilmek adına değişime ayak uydurulması gerektiği düşünülebilir.

21. yüzyıla geldiğimizde, eğitim yöneticilerinin bugün daha karmaşık bir yönetme becerisine sahip olmaları beklenmektedir. Değişim ile hem kurum hem de yönetici üzerinde oluşan baskıyı yönetebilmek, dönemin baş edilmesi gereken en büyük sorunu halini almıştır. Geleceğin yöneticileri zamanla şekillenen rollerini üstlenerek gerekli nitelik ve yeterlilikleri kazanmalıdır (Leblebici, 2008). Bu söylemler teoride her ne kadar kolay gözükse de pratikte yöneticilerin çabalarını gerektirmektedir. Edmonds (1979), eğitim yöneticisini sadece okulun gelişimini değil aynı zamanda kendi kişisel gelişimini de çağın gereklerine uygun şekilde gerçekleştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yöneticilerin örgütleri içinde değişimi yönetebilmelerinin, kendileri ile başladığını söylemek mümkündür. Kendi kişisel gelişiminde başarı sağlayan bir yöneticinin, kendi kurumuna da gerekli faydayı sağlayacağı söylenebilir.

Garvin ve Roberto (2013), çok uluslu şirketler, hükümet kurumları, kâr amacı gütmeyen kurumlar ve dağcılık, itfaiyecilik gibi yüksek performans sergileyen ekipler dâhil çok çeşitli ortamlarda yaptıkları araştırmalarda örgütlerde değişime direncin kırılması ve etkililiğin sağlanması için yöneticilerin önemli bir role sahip olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma farklı amaçları gerçekleştirmek için kurulan örgütlerin kâr amacı olsun ya da olmasın değişim yönetiminde liderin rolünün aslında aynı olduğunu göstermiştir. Örgütlerin amaçları farklılaşsa da yönetim açısından aynı dinamiklere ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Bu yüzden kamu hizmetinde olan eğitim kurumlarımızı yöneten formal liderlerin, yani okul müdürlerinin, değişimleri takip etmesi ve uygulaması kurumların başarısı açısından daha fazla önem kazanmıştır (Şişman, 2002). Kâr amacı gütmeyen, kamu hizmetinde bulunan eğitim kurumlarımızın yöneticileri de aynı şekilde kendi değişimleriyle birlikte, kurumlarının değişimlerinden sorumludurlar ve liderlik vasıflarıyla sürece ayak uyduran değil, süreci yöneten bireyler olmalıdırlar. Yani değişim ve gelişim birlikte hareket ederse başarı sağlanabilir.

Okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri yaşanan pandemi süreciyle daha çok önem kazanmış, onların yaşanan problemlere karşı etkili ve hızlı çözümler sunmaları beklenmiştir. Ülkemizin geleceği olan çocuklarımızın eğitimi için okullarımızın değişimleri hissetmeleri ve riski yöneten kurumlar olmaları gerekmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin

algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerinin incelenmesi bu araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırma ile Karabük İli Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yaşanan küresel değişim ve gelişmeler göz önüne alındığında değişim yönetimi kavramının eğitimin lokomotif okullarımızın gündeminde olması gerektiği görülmektedir. Eğitim lideri olan yöneticilerin daha bilinçli değişim faaliyetleri yürütmeleri gerektiği, bu faaliyetlerin yürütülmesinde en önemli paydaşlardan biri olan öğretmenlerimizin görüşlerinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Okullarımızda değişim faaliyetlerinin daha etkili yürütülmesi adına bir durum değerlendirmesi olacağı, okul müdürlerinin yeterlikleri hakkında bilgi sahibi olup gelişim alanlarını tespit edecekleri, değişim yönetimi konusunun önemi hakkında farkındalık yaratacağı, konuya ilişkin düşünme, tartışma, araştırma olanağı sunacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyleri nedir? Bu düzeyler bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algıları nedir?
2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin algıları onların,
 - a. cinsiyetine,
 - b. medeni duruma,
 - c. okulda çalışma süresine,
 - d. hizmet yılına,
 - e. branşına,
 - f. eğitim durumuna,
 - g. bebek patlaması, X, Y kuşaklarına ait olmalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2019-2020 öğretim yılında Karabük ili genel Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmada yer alan anket soruları öğretmenler tarafından durumu yansıtacak şekilde yanıtlanmıştır.
2. Öğretmenler yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini ve örgütsel imaj algılarını değerlendirmede gerekli niteliklere sahiptir.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen kavramlar aşağıda listelendikleri anlamlarla kullanılmıştır:

Anadolu Lisesi: Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul üzerine 4 yıl süreyle eğitim ve öğretim hizmeti veren ortaöğretim kurumları kastedilmektedir.

Öğretmen: Araştırmada Anadolu liselerinde görev yapan branş öğretmenleri kastedilmektedir.

Okul Müdürü: Araştırmada Anadolu liselerinde görev yapan yönetim sürecinde resmi olarak görevli kişiler kastedilmektedir.

Değişim: Bir halden bir başkasına geçme aynı kalmama durumu, bir farklılaşmadır.

Örgütsel Değişim: Çalışan, kurum ve çevre üçgeninde gerçekleşen, planlı ya da plansız, kontrollü ya da kontrolsüz gerçekleşebilen bir süreçtir.

Değişim Yönetimi: Örgütün değişiminde iç yapının ve çevrenin ortak rol aldığı, liderin rolünün büyük olduğu etkileşimsel bir yönetim sürecidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışmanın temellerini oluşturan değişim yönetimi ile ilgili teorik bilgilere ve yurt içi – yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Değişim ve Değişim İle İlgili Kavramlar

Değişim ilk çağlardan beri insanlığın kaderini yönlendirmiş ve pek çok düşünürün ele aldığı bir konu olmuştur. Aristoteles değişimi yeni bir form, başka bir hâle ulaşma çabası olarak ifade etmiştir. Ona göre değişen her varlık yeni bir potansiyel ile evrilme sürecine devam etmektedir (Cevizci, 1999).

Yunanlı filozof Heraclitus yüz yıllar öncesinde değişime olan inancını, “ *İki kez giremezsin aynı ırmağa. Yeni, yepyeni sular akar aynı ırmağa girenlerin üzerinden.* “, “*Güneş her gün yenidir.* “ sözleriyle ifade etmiştir (Russell, 2004). Bu sözleriyle filozof Heraclitus bize sadece nehrin, akan suyun ya da güneşin değil, aynı zamanda etkileşim içinde olan tüm varlıkların değiştiğini anlatmaktadır. Güneşi gören göz de bir önceki gün ile aynı değildir. Bu yönüyle değişim evrendeki tüm öğelerin birbiriyle ilişkisini ele alarak felsefenin bir problemi haline geldiği düşünülebilir.

Literatür incelemesinde, değişim ve değişimle ilgili kavramlar üzerine pek çok tanıma rastlanmıştır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde değişim, zaman içinde ortaya çıkan tüm değişikliklerle birlikte bir başkalaşım olarak ifade edilmektedir. Değişim, zaman içinde varlıkların görece bir şekilde kök özelliklerinden farklı niteliklere sahip olmaları ve belirli bir yönde başka bir duruma girme süreçleridir (Cevizci, 1999).

Bir şeyin diğerine dönüştürülmesi veya bir şeyin başka bir şeyin yerine geçmesi de değişim olarak adlandırılır. Kalıcı bir konunun tamamının ya da bazı karakterlerinin harekete geçme durumu da değişimdir (Lalande, 1997). Erdoğan’a (2015) göre değişim, bir şeyin farklılaşarak yeni olgu ve durumun kabul edilme sürecidir.

Bir başka ifade ile değişim, sistemin, örgütün ya da sürecin plansız olarak devam eden yönetim şekliyle artık sürdürülememesidir (Yeniçeri, 2002). Çelebioğlu’na (1982) göre

değişim, eski durumunda kalmama ve zaman içerisinde bir durumdan diğerine başkalaşmadır. Bir bakıma devamlılığın tam tersidir.

Değişim, bir durumu esas alarak bu durumdan başkasına geçiş, bir farklılaşmadır (Tezcan, 1985). Bir bütün olarak veya belirli işlevlere sahip alt sistemler aracılığıyla hareket eden sistemin, kendini farklılaşan bir ortamla dengede tutması değişimi ifade etmektedir (Beeson ve Davis, 2000).

Tüm bu tanımlar ışığında değişimin hareketli, önlenemez, bazen yadsınamaz bir kavram olduğunu söyleyebiliriz. Bir halden bir başkasına geçme, aynı kalmama olarak da ifade edebileceğimiz değişim olumlu ya da olumsuz olarak gerçekleşebilmektedir. Burada önemli olan farklılaşmadır. Tüm evren ve evrendeki her şey, durmaksızın değişip akarken, bu değişim sürecinden hiçbir şey kaçınmamaktadır.

Değişim (change) kavramı, yenileşme (innovation), gelişme (development), iyileşme (reform), evrim (evolution), devrim (revolution), yeniden yapılanma (restructuring), gibi bazı kavramlarla yakından ilişkilidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu bölümde bu kavramların tanımlarına kısaca yer verilecektir.

Değişimle ilişkili bir tanım olan yenileşme, olağan, sıradan durumlardan farklılarına geçme olarak ifade edilmektedir. Bir açıdan yenileşme aslında bir değişimdir. Fakat aralarında bir nüans vardır. Değişim olumlu ya da olumsuz olup herhangi bir yön izlemezken, yenileşme bir iyileşme hareketidir (Varış, 1982). Helvacı' ya (2015) göre yenileşme orijinal, planlı, kasıtlı, ileriye dönük bir süreci ifade etmektedir. Bu yönden değişim ile kıyasladığımızda değişimin plansız, geriye dönük de olabilmesi yani gerilemenin de bir değişim olarak düşünülmesi özellikleri bakımından yenileşmeden ayrıldığı söylenebilir.

Değişime yakın bir diğer kavram olan gelişme, sistematik olarak küçükten büyüğe, basitten karmaşığa şeklinde bir yol izlemektedir. İlerleme ve olgunlaşma gibi kavramların yerine de kullanılabilir (Başaran, 2004). Bir anlamda değişim olan devrim, radikal ve ani bir eylem olup toplumların yapısını değiştirmenin bir şeklidir (Çelebioğlu, 1982). Değişimden en büyük farkı adım adım değil çabuk ve köklü olması diyebiliriz. İyileşme kavramı, olduğu durumdan daha iyi hale getirmek için bir işin düzeltilmesi olarak ifade edilmektedir (Özdemir, 2013). Başka bir deyişle düzeni bozulmuş, yolunda gitmeyen

durumun, istenene evrilmesi diyebiliriz. Türk Dil Kurumuna (2020) göre evrim, ani olmayan süreç içerisinde devam eden, hem nitelik hem nicelik yönünden farklılaşmanın olduğu gelişimsel bir süreçtir. Yeniden yapılanma kavramı ise çağın gereklerine uygun olarak sistemin kendini düzelterek devamlılığını sağlama çabası olarak ifade edilmektedir (Erdoğan, 2015).

Değişim ve değişimle ilişkili diğer kavramları inceledikten sonra bazı benzerlik ve farklılıklara sahip olduklarını söyleyebiliriz. Ancak değişim bir farklılaşma olarak düşünüldüğünde tüm kavramları kapsadığı görülmektedir.

2.2. Değişimin Türleri

Değişimin türü örgütün yapısına, kapasitesine, amaçlarına, insan kaynaklarına göre şekil almaktadır. Örgüt kültürünün ve liderin rolünün etkili olduğu bu süreçte, örgütü değişime zorlayan faktörler ve üyelerin tepkisi dikkate alınarak bir değişim yaklaşımı tercihi yapılmalıdır (Tunçer, 2011a). Bu açıdan değerlendirdiğimizde değişim türlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

Makro Değişim - Mikro Değişim. Bu değişim türleri örgütte değişimle ilgili olan konuların sayısı ile ilgilidir. Örgütün tamamının değişime konu olması durumuna makro değişim, sadece örgüt içinde kademe fark etmeksizin bir ya da birkaç konu ile ilgili değişim türüne mikro değişim denmektedir (Çağlar, 2015).

Köklü Değişim - Kısmi Değişim. Evrimci değişim olarak da anılan kısmi değişim, programlı bir şekilde, yavaş ve küçük adımlarla gerçekleştirilen bir değişim türüdür. Devrimci yani köklü değişim ise ani, kısa vadeli, sonuçları tahmin edilemez bir değişim türünü ifade etmektedir (Özkara, 1999).

Aktif Değişim - Pasif Değişim. Aktif değişim, örgütün kendi yapısında yaşadığı değişimlerle dış çevreyi etkilemesidir. Pasif değişim ise aktif değişimin aksi yönünde dış çevrenin yaşadığı değişimler sonucu, örgütün iç yapısında yaşanan değişimlerdir (Tunçer, 2011b).

Planlı Değişim - Plansız Değişim. Planlı değişim, bir kişi, grup ya da sistemin amaçlı şekilde yaptığı kademeli çalışmalardır. Bu çalışmaların her aşamasında önce karar alınır sonra uygulamaya konur. Genel anlamda baktığımızda plansız değişim ise tam tersi bir yol

izlemektedir. Değişimin yönü ve amacına önceden karar verilmemiştir ve tamamen belirsizdir (Dinçer, 1992).

İşlemsel değişim. Bir işin yapılış süresi, sırası ve yapılış şeklini belirleyen kurallarla ilgili değişimlerdir (Erdoğan, 2015). Pandemi sürecinde yüz yüze eğitimden çevrimiçi eğitime geçilmesi, ders müfredatının yoğunluğunda yapılan değişimleri örnek olarak verebiliriz.

Teknolojik değişim. İş yapılırken kullanılan ekipmanların farklılaşması olarak ifade edilmektedir (Erdoğan, 2015). Eğitimde tabletlerin kullanılması, okullarda teknolojik altyapı ile interaktif hale gelen akıllı tahtaların kullanılmasını örnek olarak verebiliriz.

Sistematik değişim. Bunlar içinde en kapsamlı ve köklü olanıdır. Çünkü örgütün kuruluş amaçlarının değişmesi, yapı ve kültürünün değişmesini kapsar (Özden, 2010).

2.3. Örgütsel Değişim ve Doğası

Değişim yönetiminin önemli aşamalarından biri olan örgütsel değişim, etkili bir yönetim için üzerinde durulması gereken bir olgudur. Değişim dinamikleri hakkında ne kadar bilgi sahibi olunursa değişim yönetimi de o kadar etkili olacaktır (Çağlar, 2015). Bu açıdan örgütsel değişimi hem kavram olarak irdelemek hem de değişim sürecine vakıf olmak çalışmanın anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülebilir.

Bilgi çağının beklentileri doğrultusunda hızla gelişen teknoloji ve bilginin yayılma şekli örgütleri, varlıklarını sürdürebilmeleri için kendilerini yenilemek ve değişimlere ayak uydurabilmek zorunda bırakmıştır. Baş döndürücü bir hızla değişen dünyada örgütler daha hızlı ve etkili çözümlere ihtiyaç duymakta daha esnek yapılar haline bürünmektedirler (Helvacı, 2015). Varlığını sürdürmek isteyen örgütler bu hıza ayak uydurarak ve değişerek ayakta kalabilmektedirler. Beklentilere karşılık vermek ve örgütün amaçlarını yerine getirebilmek etkili bir örgütsel değişim ile mümkün olduğu söylenebilir.

Varlıklarını sürdürmek zorunda olan örgütler aslında değişimin hızına ayak uydurmaya çalışırken durmadan ilerlemeli ve bir adım öne geçmeye gayret göstermelidir. Çünkü hizmet verdikleri çevrenin ürünü olan örgütler, hem iç yapıları hem de çevrenin değişim baskısıyla karşı karşıyadırlar (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006). Bu durum çok da yeni olmamakla birlikte küreselleşme ile kalkan sınırlar sayesinde hız kazanmıştır. Sınırların

kalkması dünyanın bir açık pazar haline gelmesine neden olurken çok çetin bir rekabet ortamı yarattığı düşünülebilir.

Bu şekilde değerlendirdiğimizde, örgütsel değişmeyi, tüm sistemlerin birbirleriyle, çevreyle geliştirdikleri ilişkilerde ve etkileşim biçimlerindeki değişimler olarak ifade edebiliriz (Alıç, 1990). Morrison'a (2013) göre örgütlerdeki değişimler, hem iç yapının hem de çevrenin baskısıyla insan kaynağı ve kurum kültürünün başkalaşması ile meydana gelmektedir. Yani örgütsel değişim, çalışan, kurum ve çevre üçgeninde gerçekleşen, planlı ya da plansız, kontrollü ya da kontrolsüz gerçekleşebilen bir süreçtir. Olumlu sonuçlar ortaya çıkabileceği gibi olumsuz şekilde de sonuçlanabilen değişim, örgütü verimlilik açısından etkilemektedir.

Örgütsel değişim için tek bir neden yoktur. Değişimi örgütler için zorunlu hale getiren iç kaynaklı ya da çevreden doğan pek çok neden vardır. Bunlar teknolojik yenilikler, ekonomik büyüme ya da küçülme, örgüte yeni elemanların dâhil olması, yeni stratejiler, büyük çaplı ortaklıklar, çevre şartlarının değişimi, piyasaya yeni firmaların dâhil olarak rekabet ortamının kızıışması gibi (Yeniçeri, 2002).

Örgütsel değişimin üç ayağından biri olan çevrenin bu değişimi desteklemesi ve benimsemesi örgütün süreçteki gelişimine yön vermektedir. Çevrenin soyutlanarak bir değişimin yürütülmeye çalışılması mümkün olmayacaktır (Aykaç, 1991). Bu sebeple örgütsel değişimi tetikleyen dış güçlerin çok iyi analiz edilmesi ve takip edilmesi gereklidir. Dış kaynaklı güçleri ya da dışsal nedenleri şu şekilde sıralayabiliriz:

Teknolojinin Değişimi: Günümüzde teknolojinin değişiminin toplumun her kademesini etkilediği kaçınılmaz bir durumdur. Özellikle bilgisayar ve internet ile zaman, mekân ve dil engelleri neredeyse tamamen kalkmıştır. Böylece bilgi paylaşım hızı da artarak toplumun değer kalıpları, birbirleriyle olan ilişki biçimleri ve örgütlenme biçimleri de başkalaşmıştır (Özkalp, 1992).

Ekonominin Değişimi: Toplumsal gelişmeyi de etkileyen ekonomi, tarım toplumunda az miktarda yapılan üretimin, sanayi devriminde toplu üretime geçilmesiyle farklı bir boyut kazanmıştır. Ticaret ve üretimin yaygın hale gelmesi ekonomide yeni bir döneme girilmesine neden olmuştur (Tunçer, 2011b).

Toplumsal Değişim: Değişim çağdaş toplumlar için sıradan bir durum halini almış ve bu durum çözümler beraberinde bazı sorunlar getirmiştir. Toplum ve yönetim alanlarında, iş hayatında yeni bir düzen oluşturmuştur. Toffler (2008), bugüne kadar gerçekleşen toplumsal değişimleri tarım, sanayi ve bilgi toplumları olarak sınıflandırmıştır. Tarım ve sanayi toplumlarında ekonomik gelişmeler toplumu yönlendirirken, bilgi toplumunda teknolojik gelişmelerin toplumsal yaşama yön verdiği söylenebilir.

Küreselleşmenin Etkisi: Uluslararası düzeyde yaşanan değişimlerle 21. yüzyılda hayatımıza giren küreselleşme, bölgesel olan tüm faaliyetlerin bırakılarak yerine dünya çapında üretim ve tüketim faaliyetlerinin düzenlenmesi, serbest piyasa düzeni, ulus ötesi bir düzen anlayışı olarak ifade edilebiliriz (Kutlu, 1998). Değişim kaynaklarını incelediğimizde en yaygın ve etkili olan değişimin küreselleşme ile yaşandığı söyleyebiliriz. Çünkü sınırların kalkmasıyla ekonomik, siyasi, toplumsal, teknolojik tüm değişimler dünyayı küresel bir köy haline getirmiştir.

Örgütsel değişimi zorunlu hale getiren bir diğer kaynak içsel nedenlerdir. İşletmede yaşanan gelişmeler, motivasyonun seviyesi, satış rekabeti, ödül uygulamalarındaki değişiklikler, çalışanların kişisel beklentileri, grupların birbirleriyle olan ilişkileri örgütte değişime ihtiyacı doğuran sebeplerden bazılarıdır (Koçel, 2003). İç ve dış baskılar ne kadar güçlü olurlarsa olsun, tek başlarına köklü bir değişimi sağlayamazlar. Örgütsel değişimin gerçekleşmesi için iç yapının ve çevrenin ortak hareket etmesi gereklidir. Yani içsel motivasyonla, dış çevrenin ihtiyaçları birleşerek birbirini tetiklemelidir.

Örgütler kendilerini bulundukları durumdan iyiye götürmek, gelişmek için sürekli çaba sarf ederler. Çağdaş örgütler için doğal olan bu durum, değişimin geçici değil, uzun soluklu bir süreç olduğunu göstermektedir. Yeniçeri'ye (2002) göre, beraberinde pek çok yenilik ve sorunu barındıran değişim sürecinde amaçlar belirlenirken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar mevcuttur. Bunlar;

Uygulanabilir Olma: Gerçeklere ve ihtiyaçlara dayanan değişimin, iç ve dış tüm çevre koşulları dikkate alınarak uygulanabilirliğine karar verilmelidir. Değişim programlarına karar verirken teknik olarak mümkün, fakat örgütün imkânları çerçevesinde zor görünen durumlara karşı düzenlemelerden uzak durulmalıdır.

Ulaşılabilir Olma: Gerçekleşmesi mümkün olmayan değişimler, çalışanlar üzerinde hayal kırıklığı yaratmaktadır. Zor bir süreçten geçerek değişim için çalışan bireyler, bir sonuç alamadıklarında yönetime ve değişimin amaçlarına karşı güven problemi yaşarlar. Bu yüzden ütöpik, ulaşılması mümkün olmayan amaçlardan kaçınılmalıdır.

Ekonomik Olma: Amaçlara ulaşılırken harcanan çaba ve maliyet ne kadar dengeli olursa çalışanlar o kadar değişimi benimsemeye hazır olurlar. Bu yüzden ‘maliyet-fayda’ dengesini iyi kurmak gereklidir.

Toplumların hızlı değişimi, örgütlerin küresel bir hal alarak karmaşıklaşması ile değişim daha da önem kazanmıştır. Bunun sonucunda da belirli bir misyonu gerçekleştirmek için kurulan örgütler, ayakta kalmak, varlıklarını sürdürmek için değişimin amaçlarını yerine getirmeye daha çok çaba harcamaktadır. Örgütsel değişimin amaçları genel ve özel amaçlar olarak ayrılabilir (Aykaç, 1991). Örgütün gelişiminin iyiye doğru devamlılığını sağlamak, iç yapısını ve dış çevrenin birbiriyle uyumunu sağlamak, örgütteki bireylerin yeni tutum ve davranışlar kazanmasını sağlamak örgütsel değişimin genel amaçlarındandır. Örgütsel değişimin özel amaçlarını da örgütü etkin hale getirmek, verimliliği, motivasyonu arttırmak, iletişimi sağlamlaştırmak, çağdaş ve demokratik bir yönetim anlayışı benimsemek şeklinde ifade edebiliriz.

Görüldüğü üzere örgütsel değişim çok değişkenli, genellikle yorucu ve zor bir süreçtir. Bu süreci ele alırken stratejik bir yol izlenmelidir. Nadler’e (1993) göre örgütsel değişim ile başa çıkılması için üç önemli nokta vardır. Bunlar:

1. Direniş ile Başa Çıkma: Örgütsel değişime hazırlık, memnuniyetsizlikleri tahlil etme, sahiplenme duygusu oluşturma, uyumun gerçekleşmesi için ödül gibi teşvik edici durumlar yaratma eylemleri gerçekleştirildiğinde çok daha kolay bir yol seyretnmektedir.
2. Kontrolü Ele Alma: Gelecek ile ilgili istenen durumun tanımlanması, bir vizyonun ortaya konması, değişimin kolay sağlanması için destek birimlerinin aktive olması ve dönüt sistemleri aktif yönetilmelidir.

3. Gücü Yönetme: Örgüt içindeki doğal grupların yönetimi, liderliğin doğasını tanımlanması, motivasyon ve örgütsel bağlılığın sağlanması için gereken çalışmalardır.

Örgütsel değişimi incelediğimizde genel olarak, değişimin kaçınılmaz olduğu ve kontrol edilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Özellikle değişimin nedenleri açık şekilde ortaya konmalı, örgütün iç yapısı ve çevre birbirinden ayrılmadan, bir bütün olarak genel ve özel amaçlar doğrultusunda etkin bir strateji ile örgütsel değişim süreci yürütülmelidir.

2.4. Değişim Yönetiminin Tanımı ve Önemi

Değişim yönetimi kavramı, son yıllarda hızlı değişimler sonucunda örgütlerin ayakta kalabilmek için başvurduğu çok popüler bir olgu haline gelmiştir. Bu açıdan kavramı anlamak, değişim yönetimi sürecini sağlıklı bir şekilde yürütebilmek adına faydalı olabilir.

Değişim yönetimi, iç yapının ve çevrenin sürekli değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için örgütün yapısının, kapasitesinin yenilenme sürecidir (Moran ve Brightman, 2000). Helvacı' ya (2015) göre değişim yönetimi, liderlik ve etkili bir yönetim şekliyle çağın gereklerine uygun değişimleri gerçekleştirebilme, değişim önündeki engelleri örgüt kültürü, politikaları, insan, yapı gibi öğeleri dikkate alarak giderebilme işidir. Bu şekilde ele aldığımızda, değişim yönetimini iç yapı ve çevrenin ortak götüreceği, liderin rolünün büyük olduğu etkileşimsel bir süreç olarak ifade edilebilir.

Değişim yönetimindeki en önemli husus, örgütlerin iç yapılarındaki değişimlerin etkililiğidir. Çünkü, örgütler etkinliklerini arttırmak amacıyla değişim isterler ve bu doğrultuda bir arayış içine girerler. Fakat değişimin olumlu bir şekilde sonuçlanacağı kesin değildir. Bazen olumlu sonuçlar getiren değişim, bazen de olumsuz sonuçlanabilir. Tüm bunlara rağmen değişmek zorunda kalan örgüt, yenilenme ve gelişme gayreti içine girmelidir (Peker, 1995). Çünkü değişim yönetimi, örgütsel gelişmenin temelini oluşturmaktadır. Değişen örgüt, toplum için nitelikli iş gücünün oluşturulmasına katkı sağlar ve toplumsal kalkınma da aynı şekilde desteklenmiş olur (Çağlar, 2015). Ekonomik, teknolojik, küresel, toplumsal tüm değişimler, örgütlerin değişim nedenleridir. Bu nedenler örgütleri sıkıntılı bir sürece sokarken aynı zamanda onların değişim ve gelişimini tetiklemektedir. Sonuçta örgütün iç yapısı kendini geliştirme fırsatı bularak hem kendine hem de örgüte değer katacağı söylenebilir.

Günümüzde toplumu etkileyen dinamiklerin değişimi ile insan kaynaklarına verilen önem artmıştır. Artık çalışanlar iş gücü olarak değil, bir birey ve entelektüel sermaye olarak görülmektedir. Bu durum, örgütleri daha profesyonel bir şirket tutumuna doğru şekillendirmektedir. Türkmen 'e (1997) göre örgütsel yapı ve işleyişteki bu tarz değişikliklerle aynı zamanda çalışanların ve işverenlerin beklentilerinde de farklılaşma yaşanabilir. Yeni organizasyonlarda çalışanlar kişisel ve mesleki gelişimlerine destek, kararlara katılma, misyon ve vizyonun açıkça ifade edilmesi, yönetimde etkin liderlik, risklerin ödülleriyle dengeli olması gibi bazı beklentiler içine girebilmektedirler. Yöneticilerde değişen çalışan beklentilerine karşın kaliteli ve müşteri odaklı hizmet, performansın artması, yeni fikirlerin paylaşılması gibi beklentilere sahip olmaktadır.

Sonuçta, tüm bu beklentilerin karşılanmak istenmesi ile değişim yönetimi örgütün gündemine taşınır ve kendini yenileyen bir örgüt oluşturduğu düşünülebilir.

2.5. Değişim Yönetiminde Uygulama Süreci

Bu bölümde değişim yönetiminin aktif bir basamağı olan uygulama sürecine dair temel bilgilere yer verilmiştir.

2.5.1. Değişim Yönetiminde temel alınması gereken ilkeler

Değişimi yönetmek ve başarılı bir değişim haline getirmek elbette ki uzun ve zor bir süreçtir. Bu sürecin aşamalarını anlamak kadar ilkelerini benimsemekte örgütü değişimde başarılı kılacaktır. Erdoğan (2015) değişim yönetiminde temel alınması gereken ilkeleri şu şekilde ifade etmiştir:

Değişim yöneticiler tarafından desteklenmeli. Değişimin beklenen başarıyı göstermesi için öncelikle üst yöneticiler tarafından kabul görmeli ve benimsenmelidir.

Değişim için motivasyon sağlanmalı. Değişimin içinde yer alan iç ve dış gruplar amaç doğrultusunda güdülenmelidir. Değişim için duyulan heyecan başarıyı desteklemektedir.

Değişim uzun bir süreçtir. Örgütün her kademesinde bulunan bireyler değişimin uzun süreli bir çalışma olduğunun ve kısa sürmeyeceğinin farkında olmalıdır (Özdemir, 2000).

Değişim adım adım yapılmalı. Değişim üst yönetimin ani dayatması ile değil, zaman içinde kademeli olarak yaşanması gereken bir süreçtir.

Değişim uzman kişilerce desteklenmeli. Değişim uzmanlık gerektiren teknik ve aşamalı bir süreçtir. Değişim yöneticisinin işinde başarılı, süreç hakkında yeterli bilgiye sahip bir kişi olması örgütsel değişmeyi başarılı kılacaktır (Balcı, 2014b).

Değişimde zorlama olmamalı. Zorlayıcı bir güçle gerçekleştirilen değişimlerde, güç ortadan kalktığında devamlılığın etkisi de ortadan kalkacaktır (Özdemir, 2000). Özellikle bireyler değişime kendi iradeleri ile katılmak istemektedirler. Örgütün istekli olmasının önemli olduğu düşünülebilir.

Değişimler krizleri fırsata çevirmeli. Örgütsel sorunların yaşandığı dönemler kısa zamanda hızlı kararlar alınarak köklü değişimlerin yapılabilirdiği süreçlerdir. Bazen bunalım durumu yeniliklere daha çabuk ulaşmak için bir fırsattır.

Değişim için problem durumu beklenmemeli. Bir kriz durumu yaşandığında çözüm olarak ortaya çıkan değişimler çıkış yolu olarak görülmektedir. Sadece sıkıntılı durumlarda değil, her şeyin yolunda gittiği zamanlarda da değişim gereklidir.

Değişimde deneyimlerden yararlanılmalı. Değişimin önündeki engeller, bireylerin değişimlere karşı tutumları deneyimlerden faydalanılarak tespit edilebilir. Böylece başarılı bir süreç elde edilir.

Değişim için hizmet içi eğitim planlanmalı. Etkili ve başarılı bir değişim için kullanılacak yönetsel yaklaşımla ilgili teorik ve pratik bilgiler çalışanlarla paylaşılmalıdır. Hem sürecin başarısı hem de çalışanların süreci sahiplenmesi açısından daha sağlıklı olacaktır.

Değişim yaygınlaştırılmalı. Başarılı bir şekilde sonuçlanan değişim, hızla sağlamlaştırılmalı ve örgütün tüm boyutlarını kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmalıdır.

2.5.2. Değişim Yönetimi Modelleri

Değişim modelleri uygulayıcılara hem bütünü hem de parçaları göstererek örüntülerin ve ilişkilerin anlaşılmasına katkı sağlar. Dikkatten kaçan bazı değişim ihtiyaçlarının da farkına varılmasına yardımcı olabilmektedir. Yaygın olarak kullanılan modeller arasında, Lewin' in 3 aşamalı değişim modeli bulunmaktadır (Anderson, 2019).

Lewin'in örgütsel değişim modeli 3 aşamadan oluşmaktadır. Bunlar Şekil 1.'de aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.



- 1) **Çözülme Aşaması:** Değişime başlamadan önce örgütü gerekliliğine inandırmak için mevcut durumdaki aksak yönlerin ortaya konduğu aşamadır. Kötü uygulamalar deşifre edilerek örneklerle anlatılır ve hazırlık yapılır. Değişimin gerekli olduğuna yöneticilerin insan ilişkilerindeki olumlu davranışlarıyla bireyleri ikna etmelidir. Bu aşamanın başarılı olmasında en büyük etkenler çevre baskıları, performanstaki düşüş, örgütün çıkarına olabilecek bazı durumlardır (Helvacı, 2015).
- 2) **Değişim Aşaması:** Değişimin başlatıldığı uygulama aşamasıdır. Örgüt kültüründe, hedeflerinde, iç yapı, personel davranışları, teknolojik yapılanma gibi alanlarda değişim yaşanır. Değişimin gerçekleştiğine inanıldığı bu aşama bir değişim ajanı tarafından kontrol edilmektedir. Dışarıdan bir uzman olabileceği gibi, örgüt içinden bir kişi de bu görevi yürütebilir. Alışmaya çalışma, dengesizlik durumu ve kaygının yaşanabileceği gibi, motivasyon artışı ve uyumda bu aşamada yaşanabilir (Özkalp ve Kirel, 2013).

- 3) Yeniden Donma Aşaması: Yeni duruma da alışma süreci olan bu son aşama da değişim sağlamlaştırmaya ve devamlılığının sağlanmasına çalışılır. Kurumsallaşma ile değişim örgütün bir parçası halini alır (Özkalp ve Kirel, 2013).

Bireylerin ve çevrenin değişime olan desteği sürecin başarısını doğrudan etkilemektedir. Başarılı olamayan eğitim çalışmalarının temelinde değişimin anlaşılınması, yeniliğe hazır olunmaması ve sürekliliğin sağlanması için gereken çalışmaların yapılmamış olması yatmaktadır. Ödüllendirme değişimi kolaylaştıran bir faktördür (Çağlar, 2002).

Örgütlerde değişim sürecine yön vermek amacıyla pek çok model ortaya çıkmıştır. Çalışmaların çoğu Kurt Lewin'in 3 Aşamalı Modeli' ni temel almıştır. Daha sonra Kolb ve Frohman bu modeli biraz daha geliştirerek 7 aşamalı bir değişim yönetim modeli ortaya koymuşlardır. Bu yedi aşamayı aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz (Dinçer, 1992).

1) Ön Araştırma: Değişim isteyen örgüt, sorunlarının çözümü için bir değişim ajanıyla görüşme sağlar. Sadece karşılıklı olarak bilgi alışverişinin olduğu bu görüşmede ortak bir çalışma yürütecekleri kararı verilmez.

2) Giriş: Bu aşamada değişim ajanı ile örgüt yöneticileri çalışma kararı alır ve değişimin şeklini, yöntemini de içeren bir belge düzenlenir. Sorunun çözümüne ilişkin yaklaşımların yer aldığı bu belge ile değişim ajanı yetki sahibi olur ve süreç resmileşir.

3) Teşhis: En önemli aşama olan teşhis sürecinde, öncelikle örgütün hissettiği sorun ele alınır. Böylece örgütün olaylara bakış açısı, kültürü hakkında bilgi sahibi olunur. Sonrasında örgüt gerçekten hissettiği problemi çözmek için içtenlikle çalışmış mıdır, buna karar verilir. Bunun amacı hissedilen problem gerçekten mevcut mudur, ortaya çıkarmaktır. Kaynaklardan elde edilen bilgiler sonunda problemin gerçek olduğuna karar verilirse bir sonraki aşama için harekete geçilir.

4) Planlama: Örgüt ile değişim ajanını birlikte bir hareket planı oluşturur. Bu planda değişim stratejilerine, direnişe karşı nasıl bir tutum sergileneceğine karar verilir.

5) Harekete Geçme: Eğer önceki aşamalar etkin geçmişse, bu noktada karar verilen stratejiler uygulamaya konur ve başarılı sonuç alınır.

6) Değerlendirme: Artık değişimin yaşandığı ve sonuçlarının görüldüğü bir aşamadır. Bireylerin değişimi ne kadar benimsediği üzerinde durulur ve planlama da belirlenen stratejilere göre bir değerlendirme yapılır. Gerçek sonuçlar ve beklenenler karşılaştırılır. İstenen sonuç alınmadıysa teşhis aşamasında bir hata yapılmış demektir, tekrar bu aşama değerlendirilir.

7) Bitirme: Değişim ajanı ile örgütün ilişkilerinin son bulduğu bu aşama başarı ya da başarısızlıkla sonuçlanabilir. Sonuca göre iki tarafta devam ya da bitirme kararı alabilirler.

2.5.3. Değişim Stratejileri

Değişim çoğu zaman örgütteki bireyler ve gruplar için istenmeyen bir süreçtir. Bireyler, hem iş süreçlerindeki yeteneklerinde, hem de duygusal olarak ilişkilerinde yaşadıkları değişimleri tehdit olarak algılayabilirler. Bunun sonucunda direnme ortaya çıkabilir ve süreç tehlikeye girer. Çünkü alışkanlıkların değişimi zordur ve değiştirilmesi zaman alır. Mümkün olduğunca örgütün dengesini bozmadan doğru yönetsel yaklaşımlar ve stratejiler izlenmelidir (Yeniçeri, 2002). Değişim sürecinin sorunsuz yönetilmesi için Chin (1967), üç strateji önermektedir (Akt: Helvacı, 2015).

Deneyssel- Mantıksal Stratejiler: Bu strateji değişim ajanları tarafından akla yatkın deliller göstererek ikna etmek ve değişimi sağlamak için kullanılır. Mevcut durumdan daha iyi bir konuma gelineceğine bu strateji ile değişim ajanı bireyleri ikna eder. Stratejinin başarısı değişim ajanının süreci ne kadar iyi yönettiği ve stratejiyi ne kadar iyi kullandığı ile doğrudan ilişkilidir. Eğer başarı sağlanırsa ikna olan bireyler karara katılmış olmanın verdiği duyguyla değişimi benimserler (Helvacı, 2015).

Güç Kullanma- Zorlama Stratejileri: Değişim hareketinin merkezinde güç ve zorlama vardır. Güçsüz olanların, güçlü olanlar tarafından yönetileceği savını savunur. Tüm planlama, değerlendirme çalışmaları tek elden yürütülür (Balcı, 2014b). Bu stratejide değişim ajanı gücü elinde tutarak bireyleri ödül ve ceza gibi yöntemlerle değişime zorlar. Değişimi baştan sona değişim ajanı komuta eder ve pek çok insanı istemsizce değişime razı eder. Fakat zorla yapılan değişimler ödül ve ceza devam ettiği sürece varlığını sürdürebilir. Zorlama stratejileri özellikle çözülme aşaması için daha etkili bir yöntem olacaktır (Helvacı, 2015).

Kuralcı ve Yeniden Eğitici Stratejiler: Normatif bir bakış açısıyla bireylerin alışkanlıkları, değerleri ön planda tutularak değişim gerçekleştirilir. Stratejinin temelinde

psikolojik bir yaklaşımdır. Değişim ajanı ve personel arasında bir bağ kurulur. Personelin değişime ihtiyaç duyduğu konular araştırılır, değişimin tüm aşamalarında katılım sağlanmaya çalışılır. Planlama, uygulama, değerlendirme aşamalarında personel aktif rol alır. Diğer stratejilere göre daha uzun bir zaman gereklidir, fakat değişimin içselleştirilmesi sağlanır. Böylece değişim kalıcı ve etkili olur (Balcı, 2014a).

2.6. Değişim Yönetimi için Kullanılan Yönetmel Yaklaşımlar

Değişim yönetimi sürecinde örgütsel yapı, süreçler ve yönetim anlayışının değişimlere uygun şekilde düzenlenmesinde bazı yönetmel yaklaşımlardan faydalanılmaktadır. Bu şekilde örgütler için olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabilen değişimin sonuçları, proaktif şekilde yönetilebilmektedir. Bu amaçla kullanılan bazı değişim yönetimi yaklaşımları şöyledir (Çağlar, 2015):

Toplam Kalite Yönetimi (TKY): İlk olarak yirminci yüzyılın ikinci yarısında anılmaya başlanan Toplam Kalite Yönetimi bir dönem için çok popüler bir yaklaşım olmuştur. Hatayı önleme, müşterilerin talepleri, çalışanların fikirlerinden yararlanma ve grup çalışmalarının ön planda olduğu bir yönetim anlayışdır. Sistemli, planlı, istatistiklere dayalı bir iş yapma biçimidir. TKY sürecinde ‘Kaizen’ yani sürekli iyileştirme felsefesi benimsenmiştir (Kavrakoğlu, 1998). Bir dönem için özellikle kâr amacı güden özel şirketler tarafından benimsenen TKY, Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisi’nde Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi’nin yayınlanmasıyla okullarımızın gündemine girdi ve bu yönde köklü çalışmalar yapıldı. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda başarının yöneticiler tarafından sağlandığı bulgusuna varılmıştır. TKY felsefesini, amaçlarını, misyonunu benimsemiş yöneticiler okullarında daha köklü çalışmalar yapabilmektedirler (Aksu, 2009).

Kıyaslama (Benchmarking): Uzak Doğu kökenli bir uygulama olan kıyaslama “Dantatsu” en iyinin iyisi olma felsefesini taşımaktadır. Yönetmel bir teknik olan Kıyaslamayı (benchmarking), işletmelerin çıkır açan, fark yaratan uygulamalarını araştırarak içlerinden kendi şirketlerinde kullanmaları şeklinde ifade edebiliriz. Pek çok şirket rakiplerinden daha hızlı, daha iyi ve daha ucuz hizmet vermek için çabalamaktadır. Şirketler için rakipleriyle girdikleri bu yarışta kıyaslama tekniği, yenilik ve gelişme için bir katalizör görevi görmektedir (Anand ve Kodali, 2008).

Değişim Mühendisliği (Reengineering): Günümüzün en önemli performans ölçütlerinden kalite, hizmet, maliyetin çarpıcı değişimler için radikal bir şekilde ele alınmasıyla süreçlerin yeniden tasarlanması ve değerlendirilmesidir. Değişim mühendisliği var olan ile ilgilenmeyip ne olması gerektiğine odaklanır ve sıfırdan bir çalışma başlatır. Değişimler yapay değil radikal ve köklü değişimlerdir. Amaç performansta en üst düzeye çıkarak çarpıcı bir ivme kaydetmektir. Değişim mühendisliğinin şirketlerin çoğu tarafından göz ardı edilen bir diğer yönü ise insan odaklı değil tamamen süreç odaklı bir yönetim anlayışı olmasıdır (Hammer ve Champy, 1998).

Poka Yoke (hata önleyiciler): Poka Yoke metodu 1961 yılında Toyota Motor Şirketinin mühendislerinden biri olan Shigeo Shingo tarafından geliştirilmiştir. Temelde tek amacı, hatalar oluşmadan önlenmesini sağlamaktır. Hatalara karşı direnç anlamına gelen Poka Yoke, sıfır hatayı hedeflemektedir ve bu amaç doğrultusunda problemleri ertelemek yerine anında ve zamanında müdahale eder (Dudek-Burlikowska ve Szewieczek, 2009). Eğitimde hata önleyiciler esnek yapıdadırlar. Çünkü eğitim uzun ve ürünün gözle anında görülemediği bir süreçtir. Bu yüzden eğitimciler bir aşamadan diğerine geçmeden gerekli kazanımların elde edilip edilmediğini kontrol ettiklerinde ve tamamlanmadan bir başkasına geçmediklerinde bu metottan faydalanabilirler (Helvacı, 2015).

2.7. Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi

Bilgi ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, küreselleşme olgusu, bu şartlarda dünyamızın küresel bir köy haline gelmesi ile eğitim örgütlerinin çağın ihtiyaçlarına göre hedeflerini, yapısını, amaçlarını sürekli olarak yenilemesi ve güncellemesi bir zorunluluk halini almıştır (Helvacı, 2015). Bilgi toplumuna geçiş ile de eğitime olan talep ve eğitim örgütlerine bakış açılarında bazı değişiklikler olmasına neden olmaktadır. Yaygın hale gelen sosyal medya kullanımı ve interaktif eğitim uygulamaları eğitimi süreç ve içerik olarak etkilemektedir. Bir başka etken ise değişen sosyal kuşaklardır. X, Y, Z kuşağı olarak nitelenen bu sosyal yapı bireylerin de çağa uygun farklı istekleri olduğunu ortaya koymaktadır (Özdemir, 2013). Tüm bu değişimler eğitime yönelik beklentileri değiştirmiştir. Teknolojinin gelişimi toplumsal yapıyı, insanların olayları anlama biçimlerini hatta anlama hızlarını değiştirmiştir. Bu yüzden değişimin gerçekleştiği zamanın toplumsal yapısı başarılı bir değişim için iyi analiz edilmesi gerektiği söylenebilir.

Değişim, gelişen iç ve dış çevrenin koşullarına uyum sağlanmasıyla personeli ve müşterileri tatmin ederek örgütün etkililiğini, kârını ve motivasyonu arttırmak olarak ifade

edilmektedir (Sökmen, 2016). Ancak bu durum eğitim örgütlerinde, özel kesim kuruluşlarına göre farklılık göstermektedir. Eğitim örgütlerinde kâr ve verimlilik dışında, kamu yararı, kamu çıkarı, sosyal sorumluluk gibi ilke ve değerler ön plandadır (Saran, 2004). Bu durum değişimin ihtiyacının belirlenmesi, uygulanması, değerlendirilmesi gibi aşamaları yönetilirken de farklılık göstermektedir. Bu aşamalar her kurum için benzer olsa da süreçlerin yönetilme biçimi kurum özelliklerine ve hedeflerine göre değişmektedir. Yani, bir eğitim örgütünde değişim gerçekleştirilirken ona özgü olan bir takım farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitimde değişim değişim konusunda başarılı olmak isteniyorsa eğitim sürecine özel bir hassasiyet gösterilmeli ve okula herhangi bir kurum gibi davranılmamalıdır (Erdoğan, 2015).

Eğitim kurumlarındaki değişimler yapısal ve normatif olarak adlandırılır. Normatif değişimler, paydaşların olaylara, kuruma olan bakış açılarını, isteklerini, duygularını, ne düşündüklerini, ne yaptıklarını ifade eder. Yapısal değişimler ise daha çok teorik ve teknik değişimlerdir. Örneğin; tüm liselerin Anadolu lisesine dönüştürülmesi gibi (Aydın, 2018). Okullarda daha etkili ve kalıcı değişimler için normatif ve yapısal değişimlerin aynı anda aktive edilmesi gerekmektedir. Ayrıca okuldaki değişim sadece bir gruba özgü olamaz. Değişim sürecinde tüm okul, paydaşlarıyla birlikte hareket etmelidir. Sınırlı bir grubun benimsediği değişim girişimleri etkilerini bir süre sonra kaybedecek ve okula özgü değil gruba özgü olacaklardır. Bu yüzden başarısızlıkla sonlanması istenmeyen bir değişim sürecinin herkesi içine alması gerektiği söylenebilir.

Eğitim örgütleri çevreleriyle sürekli iletişim ve etkileşim halinde açık sistemli örgütlerdir. Çok paydaşlı ve dinamik, yani sürekli kendini yenileyen bir sisteme sahiptirler (Günbayı, 2018). Bu özellikleriyle eğitim bir katalizör görevi üstlenerek yetişmiş insan gücüyle tüm kurumların değişimlerine katkı sağlamaktadır. Çevresini etkileyen ve çevresinden etkilenen okullar sosyo-kültürel ve ekonomik değişimin bir aracı olarak, değişimin lokomotif görevini üstlenmektedir.

Her örgütte amaçlar, bu amaçların gerçekleştirilmesi için bir süreç, ürünler ve kontrol vardır. Bu adımlar eğitim örgütleri için de mevcuttur. Fakat eğitimde amaçlar açık ve kesin değildir. Yani, vatansever, yardımsever, hoşgörülü bireyler yetiştirmek bir eğitim kurumunun amacıdır. Bu amaçların ne anlama geldiği kişilerce farklı algılanabilir ve program sonunda ne kadar yardımsever bir birey yetiştirildiğini sınamak mümkün değildir (Erdoğan, 2015). Bu

yönüyle eğitim çok karmaşık, kontrol edebilmenin güç olduğu bir süreçtir ve bütüncül bir yaklaşım ile alınmalıdır.

Yaşanan değişmelerin sonucunda, eğitim örgütleri bürokratik olan eski yapılarını bırakarak, daha organik ve esnek sistemlere geçmeye başlamıştır. Yönetimde ve örgütsel teknolojideki gelişmeler sayesinde toplumsal kurumlar iç ve dış değişiklikleri daha iyi kavrayarak yönetmektedir. Artık eğitim kurumlarındaki yöneticiler de bunun farkına vararak değişimi sezme, değişime uyum sağlama ve yönetme yeteneklerini geliştirme çabasına girmiştir. (Aydın, 2018).

Okulların kendilerinden beklenen değişimleri ne ölçüde ve ne kadar başarılı yerine getirebilecekleri, eğitim yöneticilerinin nasıl bir yönetim biçimi ve stratejisi seçeceği ile de yakından ilgilidir. Çevreleriyle sürekli etkileşim halinde olan okullar reaktif bir değişim süreci geçirmemeli, proaktif bir yaklaşım ile değişimde önde yer almalıdır. Eğitim yöneticisi proaktif değişim anlayışıyla olup bitenle değil, olacak değişimleri öngörerek değişmeli ve kurumunu değiştirmelidir (Günbayı, 2014). Eğitim yöneticisinin kendini mesleki anlamda geliştirmesi tüm bu süreci etkilemektedir. Çünkü değişimin olumlu ya da olumsuz bir girişim gibi algılanmasını sağlayabilecek güç ve yetki elindedir. Bu yüzden eğitim de yaşanan değişimler, tercih edilen modelden ziyade bir liderlik sorunu olarak ifade edilmektedir (Bursalıoğlu, 2013). Eğitim yöneticisi çağın gereklerini dikkate alarak beklentilere cevap verecek bir yönetim anlayışını yeniden yapılandırmalıdır (Akgün, 2019).

Eğitim kurumlarında değişim temelde, etkili öğretmenlik ile mümkün olabilmektedir. Bir değişim sağlamak amacıyla öğretmen yeni bir strateji geliştirir ve öğretimin niteliğine yön verir. Yani öğretmenin değişime karşı tutumu okulun ve öğrencilerinin gelişiminde anahtar rol oynamaktadır. Öğretimin niteliğini geliştirmek için değişime gidilmesine öğretmen ne ölçüde sıcak bakıyor ve uyum sağlayarak benimsiyorsa o ölçüde okul için bir değişimden bahsedilebilir. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki öğretmenler yeterli destek verilirse bilgi ve birikimlerini geliştirmek konusunda oldukça isteklidir. Eğer yönetsel anlamda okulda destek görürlerse değişimin gereklerini yerine getirebilir ve uygulamada başarılı olabilirler. Ancak yine araştırmalar gösteriyor ki değişimlerin uygulanmasında sağlanan başarı derecesinde öğretmenin kişisel özellikleri ile okulun iklimi, kültürü gibi değişkenler önemli rol oynamaktadır (Balcı, 2014b).

Özetle eğitim etkilediği ve etkilendiği toplumsal kesimler göz önüne alındığında çok boyutlu, yönetilmesi güç ve hassas bir süreçtir. Eğitim ve değişim tüm dünyada üzerinde durulan bir konu olduğu gibi ülkemizde de belirli dönemlerde kısmi, belirli dönemlerde daha köklü çalışmalarla karşımıza çıkmaktadır. Zaman zaman eğitimde yaşanan sorunların önüne geçmek için değişime başvurulmuş ve başvurulmaya devam edilmektedir (Seçkin, 1991). O zaman değişim toplumun üyelerinin ve kurumlarının başa çıkması gereken bir gerçekliktir diyebiliriz. Ülkenin geleceğinin temelini oluşturan okullarımız, değişimlere hazır bir şekilde onları görmeli, değişim ihtiyaçlarını belirlemeli, süreçte etkin rol alarak sürekliliklerini sağlamalıdır. Artık okullarımız değişimin kaçınılmaz bir süreç olduğunu kabul ederek fayda sağlamayı bir davranış biçimi haline getirmelidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

2.8. İlgili Araştırmalar

Yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar taranarak değişim yönetimi ile ilgili eğitim kurumlarında yapılan çalışmalar özetlenmiştir.

2.8.1. Yurt İçi Araştırmalar

Değişimi yönetme yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmaların daha çok kâr amacı güden kurumlar üzerine yoğunlaştığı söylenebilir. Bu bölümde eğitim kurumlarında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Argon ve Özçelik (2008) tarafından “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliklerinin Belirlenmesi”ne yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın örneklemini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde 93 ilköğretim okulunda görev yapan 195 okul yöneticisi ve 356 öğretmenden oluşmaktadır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada yöneticilere ve öğretmenlere uygulanmak üzere 2 ölçek oluşturulmuştur. Bu ölçekte “Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme”, “Okulu Değişim Sürecine Hazırlama”, “Okulda Değişim Uygulama” ve “Değişimi Değerlendirme” boyutları yer almaktadır. Tüm boyutlarda yapılan incelemeler sonucunda yöneticilerin değişimi yönetme düzeyleri, yöneticilerin algısına göre çok, öğretmenlerin algısına göre orta düzeyde yeterli sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın cinsiyet değişkenine göre bulgularında tüm boyutlarda anlamlı şekilde fark gözlenmiştir. Erkek öğretmenler yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini orta düzeyde olarak değerlendirirken, kadın öğretmenler çok düzeyinde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Taş (2009) tarafından “Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi”ne yönelik yapılan çalışmada 152 öğretmene ulaşılmıştır. Değişim Yönetimi Davranış Ölçeği aracılığıyla elde edilen bulgular sonucunda öğretmenler tarafından yöneticileri “değişim sürecini etkileyen veli ve öğretmenleri dikkate alma” maddesinde *çoğunlukla* şeklinde değerlendirirken, “değişimi gerçekleştirmek için risk alma” maddesinde *ara sıra* şeklinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin algılarında cinsiyet, kıdem ve branşlarında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Baş (2018) tarafından yürütülen Lise Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı yüksek lisans çalışması Bartın ili merkez ilçesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 300 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Anketlerden elde edilen bulgulara göre lise müdürleri değişimi sıklıkla yönetmektedir. Öğretmen algılarına göre yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri cinsiyet, mesleki kıdem, yaş ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermezken, okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterliği arasında korelasyona bakıldığında okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile işlemci liderlik stilleri arasında orta düzeyde anlamlı ilişki, dönüşümcü liderlik stilleri arasında ise yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Çalık (2003) eğitimde değişim yönetimini ele aldığı kavramsal çalışmasında Türk Eğitim Sistemi’ndeki değişim ihtiyacı üzerine yoğunlaşmıştır. Toplumsal yapıdaki değişimlerin öncüsü olan eğitim kurumları iç ve dış etkenleri yöneterek nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı karşılamalıdır. Bunun sağlıklı şekilde yerine getirilemediğini ifade eden araştırmacı, köklü değişimlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmaların çok yüzeysel kaldığını ve niteliksel değil niceliksel değişimler yapıldığını ifade etmiştir.

Akpınar ve Aydın (2007) eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algılarını belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmada, eğitimde gerçekleştirilen değişimleri yeterli bulmaktadır. Özellikle yenilikler ile ortaya çıkan öğretmen rollerini ve öğrenci merkezli yaklaşımları benimseyen öğretmenler, değişimlere yetişmekte kendilerini yetersiz görmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler eğitimle eksiklerini tamamlayarak değişime uyum sağlamak istemektedirler.

Tuti ve Ada (2019), “Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına göre Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki”nin incelenmesine yönelik yapılan araştırmada basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle 20 ortaokulda 417 öğretmene ulaşılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları ile yöneticiye, meslektaş ve paydaşa güven alt boyutlarında pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Basit doğrusal regresyon analiz sonucunda öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticisine yönelik güven ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları yöneticiye duyulan güvenin % 8’ini oluşturmaktadır. Bu sebeple örgütsel güvenin sağlanmasında değişim yönetiminin tek başına yeterli olamayacağı düşünülmektedir.

Yıldız (2012), ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerini belirlemek amacıyla yürüttüğü bu çalışmada 34 farklı ilde görev yapan 100 yöneticiye ulaşılmıştır. Değişimi yönetme yeterlik düzeyleri ve yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın değişim ihtiyacını belirleme, değişim sürecine hazırlama ve değişimi uygulama alt boyutlarında *çok yeterli*, değişimi değerlendirme alt boyutunda ise pek çok yeterli şeklinde sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Can (2009) tarafından yürütülen bu çalışmada ortaöğretimde görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerinin belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada yöneticinin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, kıdemi, branşı, okulun mevcudu ve faaliyet yılı bağımsız değişkenleri incelenmiştir. Değişime ihtiyaç duyulması alt boyutunda cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, branş, okul mevcudu ve faaliyet yılı değişkenlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Pektaş ve Kış (2016) öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin değişim davranışlarını değerlendirdikleri araştırmada, öğretmen görüşlerini okul kademesi, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri açısından değerlendirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler yöneticilerin değişimi uygulama yeterliğini çoğunlukla katılıyorum düzeyinde ifade etmişlerdir. Okul kademesi, mesleki kıdem, öğrenim durumu

değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken yaş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır.

Töremen (2002) örgütsel değişim üzerine hizmet içi eğitim almış yöneticiler üzerine yürüttüğü çalışmada Türkiye’de eğitim örgütlerini değişime zorlayan nedenleri ve değişimleri önündeki engelleri araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul değişim çalışmalarındaki başarısızlığın en büyük nedeni dönüt ve değerlendirme sistemlerinin olmaması ya da düzgün çalışmamasıdır. Araştırmacı değişim önündeki engellerin aşılması için değişim ve uyum süreçlerinde personele eğitim verilmesini önermiştir.

Doğru ve Uyar (2012) çalışmalarında taşra teşkilatında değişime direnme eğilimlerini belirlemek amacıyla eğitime direnç anketi geliştirmişlerdir. İlköğretim müfettişi, yönetici ve öğretmenlerden oluşan örneklemden elde edilen bulgular, kadınların değişime isteksiz olduğu ve değişimi bir sorun olarak değerlendirdikleri, erkeklerin ise değişime daha sıcak baktıkları şeklindedir. Ayrıca, yöneticiler ve müfettişler değişim sürecinde öğretmenlerin kendilerine engel olduklarını ve direnç gösterdiklerini ve yeterli yetkiye sahip olmadıkları için başarı sağlamadıklarını ifade etmişlerdir.

Gökçe (2009) çalışmada öğretmen ve yöneticilerin değişim sürecinde yöneticilerin davranışlarına ilişkin algılarını incelemiştir. İlkokul müdürlerinin değişim sürecindeki davranışlarının incelendiği araştırmada Nevşehir’de 80 müdür ve 280 öğretmenle görüşülerek veriler elde edilmiştir. Elde edilen bulgular gösteriyor ki yöneticiler kendi değişim davranışlarını yeterli görürken, öğretmenler yöneticilerin değişim sürecinde daha etkili davranışlar göstermelerini bekliyorlar.

Helvacı, Koçak ve Mıdık (2017) çalışmalarında değişim sürecinde yöneticilerin kullandıkları motivasyon yöntemlerinin tespiti için bir ölçek geliştirmişlerdir. Yapılan literatür araştırmaları sonucunda oluşturdukları 25 maddelik değişim sürecinde motivasyon yaklaşımları ölçeğini Uşak ilinde 349 öğretmene uygulamışlardır. Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin yöneticilerin değişim sürecinde kullandıkları motivasyon yaklaşımlarını belirleyecek özelliklere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Yurt dışında yürütülen çalışmaların daha çok Hakla ilişkiler ve Pazarlama, Yönetim ve Organizasyon alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bölümde değişim yönetimi kavramıyla ilgili eğitim kurumlarında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Chikoko, Naicker ve Mthiyane (2011) okul müdürlerinin liderliği nasıl öğrendiğini ve öğrenebileceğini değişim yönetimi yeterliklerini de dikkate alarak portfolyo yöntemiyle incelemişlerdir. Bu araştırma sonucunda portfolyo yönteminin yöneticilerin liderlik becerilerinin ve yeterliliklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde önemli bir araç olacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Morrison (2013) araştırmasında çok yaygın bir görüş olan liderlik ve değişim arasındaki pozitif ilişkiyi sorgulamaktadır. Yapısal farklılıklar ile bireysel faktörlerin değişimin yönünü etkilemesinden dolayı teori ve uygulama arasında bir kopukluk ortaya çıktığını savunmaktadır. Tezinde eğitimsel liderlik teorisinin temellerinde, yöneticilerin değişimi yönetme yeterlik düzeyi ve teoriden uygulamaya geçerken liderlerin karşılaştıkları zorlukları analiz etmektedir. Liderlerin değişimi desteklemesi, engel olmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Dimmock (2011) okul gelişimi için okul liderliği ve örgütsel değişim konusunda Singapur merkezli bir araştırma gündemi oluşturmak amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüştür. Özellikle Asya'daki okullara yoğunlaşarak örgütsel değişimi ve liderlikle ilgili bölge tabanlı teoriler oluşmasını amaçlamıştır.

Harrison (2010) “ Kırsal okul bölgesinde değişim yönetimine bilişsel bir bakış “ isimli doktora tezinde eğitim liderlerinin değişimi yönetme konusunda yeterli niteliklere sahip olmadığı sonucuna varmıştır. Gelişime ihtiyaç duyulan alanları belirlemek adına değişim vektörleri kullanmıştır. Değişimi yönetme konusunu üst bilişsel bir yaklaşımla ele alarak nitel bir durum çalışması yürütmüştür.

Finn (2017) örgütsel değişim perspektifinden üniversitelerde öğrenme yönetim sistemlerine geçişin fakülte algısını bir durum çalışması ile incelemiştir. Bireysel ve grup odaklı çalışmaları kavramsal bir çerçevede birleştirerek örgütsel değişime öncülük etmeyi hedeflemiştir. Bu çalışmayla yenilikçi yönetim sistemlerine geçişte liderlere yol gösterecek tavsiyeler ve örgütsel değişim kavramının detaylı bir incelemesi ortaya çıkmıştır.

Taylor (2014) üniversitelerde değişim yönetimi konulu doktora tezi çalışmasında liderlerin örgütsel değişimde zorlandıkları sorulara yanıt aramıştır. Yürüttüğü nitel durum çalışmasıyla üniversitelerin başarılı ve sürdürülebilir bir örgütsel değişim yönetimine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Murphy (2002) okul değişimini konu alan çalışmasında Chicago yerel ilkokullarının meclislerini ve müdürlerini nitel bir durum çalışmasıyla analiz etmiştir. Okullarda değişimi sağlayan ve destekleyen faktörleri belirlemeye çalışırken aynı zamanda okul dinamiklerini de ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırmaları sonucunda okullarda başarılı değişim sonuçlarına ulaşılması için okul meclislerinin ve yöneticilerinin koordineli bir çalışma yürütmeleri gerektiğini belirtmiştir

Young (2004) Thomas R. Harvey tarafından geliştirilen değişim kontrol listesini kullanarak yüksek ve düşük performanslı ilköğretim okullarında bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmayla değişim kontrol listesindeki maddelerin okullara göre hangi derecede gözlemlenmekte olduğunu belirlemek istemiştir. Elde edilen bulgulara göre her iki okul grubunda da öğretmenler değişime karşı direnç göstermişlerdir. Öğretmelere değişim ihtiyacının hissettirilmesi ve değişim nedenlerinin açıklanması ile dirençlerinde azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Berger (2009) lise öğretmenlerinin okul değişimi algıları ve değişimin okul iklimi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Texas merkezinde 40 lisede yürüttüğü bu çalışmada, okul büyüklüğü ve sosyo-ekonomik durum değişkenlerini de incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre okul büyüklüğü ve sosyo-ekonomik özellikler ile değişim arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Whitson (2014) doktora tezinde okul müdürlerini değişim sürecinde etkileyen dış güçleri nitel bir çalışma ile incelemiştir. Okullarda yaygın değişim faaliyetlerinin olduğu dönemlerde değişim özelliklerini belirlemek amacıyla bu çalışma yürütülmüştür. Geniş çaplı bir literatür taramasından sonra oluşturulan görüşme soruları ile yürütülen çalışmada, değişim döneminde okul müdürleri ve okul danışmanları incelenerek alana katkı sağlandığı düşünülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okullarda değişim yönetimi için herhangi bir strateji izlenmemektedir. Ayrıca okul müdürlerinin yönlendirici liderlik özelliklerini kullanarak okul danışmanları ve öğretmenleri değişim için harekete geçirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Scahnze (2016) ilkökul müdürlerinin değışim yönetiminde benimsediğı ilkeleri, değışim odaklı eğitim çalışmalarını ve çalışanlar tarafından belirlenen değışimlerin yöneticiler tarafından ne ölçüde benimsendiğini incelemektedir. Değışen dünyada değışim adını verdiğı çalışmasında müdürler ve öğretmenlerin benimsediğı değışim ilkelerinin birbirinden oldukça farklı olduğı sonucuna ulaşmıştır.

Mitchell (2010) çalışmasında lise öğretmenlerinin okul değışimi algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Eğitimsel değışim ve öğrenci başarılarının arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada toplum için değışim, fakülte kaygıları, öğretmenlerin değışim kaygıları, yöneticilerin değışim kaygıları ve değışime açıklıkları alt boyutlarında da incelemelerde bulunulmuştur. Elde edilen bulgulara göre değışim için toplum baskısının ve fakülte kaygısının öğrenci başarısının tüm değışkenleri ile istatistiksel olarak anlamlı ilişki içinde olduğı görülmüştür. Ayrıca değışim için toplum baskısının öğrenci başarısının üzerinde önemli bir belirleyici olduğı sonucuna ulaşılmıştır.

Ling (2008) “Ruhsal liderlikle örgütsel değışimin sürdürülmesi” adlı doktora çalışmasında sürdürülebilirliği bir örgütün hayatta kalma kapasitesi ve iyileştirme çalışmaları olarak ifade etmektedir. Bu tanımdan yola çıkarak iki Uluslararası Hristiyan Okulunun hayatta kalma kapasitelerini belirlemek amacıyla çalışmalarını yürütmüştür. Ayrıca ruhsal liderliğin örgütün hayatta kalması için nasıl bir rol oynadığı üzerinde durulmuştur. Toplanan veriler ışığında, ruhsal liderliğin örgütsel uygulamalar ve her düzeyde değışime verilen tepkilerde itici bir güç olarak genel anlamda belirleyici bir faktör olduğı sonucuna ulaşılmıştır.

Wilson (2012) doktora tezinde hikaye anlatıcılığının örgütsel değışimdeki rolünü incelemiştir. Florida’nın üç eyaletindeki ilkökulların müdürleriyle yürütölen çalışmada yöneticilerin algılarına göre örgütsel değışimde hikaye anlatıcılığının rolü araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda hikayeler örgüt kültürünü güçlendirmektedir. Ayrıca katılımcılar hikayelerin örgütsel değışim reformlarının gerçekleştirilmesinde etkili olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

Litzenberger (2008) yüksek lisans tezinde Saskatchewan Bölgesi’ndeki bir okulda sistematik ve yapısal değışim sürecini incelemiştir. Araştırma sonucunda yeni yapının değışiminde rol alan personelin yöneticilerin beklentilerinden habersiz oldukları belirtilmiştir. Ayrıca yönetim kadrosundaki müdür ve müdür yardımcılarının değışim sürecindeki rollerinin açıkça ifade edilmediğı belirtilmiştir. Katılımcılar yönetimin değışimdeki rolünün net ve

anlaşılır olmasının değişimin sistematik olarak ilerlemesi ve başarıya ulaşmasında önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Salinas (2010) lisede görev yapan öğretmenlerin algılarına göre değişim ve değişimde müdürlerin etkisini doktora tezinde incelemiştir. Ayrıca, öğretmen ve yöneticilerin değişime açıklığı, değişime ilişkin kaygıları, değişim için toplum baskısı alt boyutlarını da araştırmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin değişime etkileri ve değişime açık olmaları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ve yöneticilerin değişim kaygıları ile toplumsal değişim baskısı arasında da negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Prichavudhi (2003) okul müdürlerinin sistem düşüncesiyle etkile değişime ilişkin bakış açılarını bir Tayland Katolik okulunda incelemiştir. Bu çalışmayla, okul müdürlerinin eğitim problemlerini çözmek için bir araç olarak sistem düşüncesiyle ilgili bakış açılarını ve anlayışlarını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Ayrıca, okul müdürlerinin sistem düşüncesini okuldaki değişimi etkilemek için bir araç olarak görüp görmediklerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri kendi alanlarında karşı karşıya kaldıkları problemlerde neden-sonuç ilişkileri, geri bildirim gibi sistem düşüncesinin farklı türlerini sergilediğini ve tanımladığını göstermektedir. Ayrıca okul müdürlerinin sistem düşüncesinin anlamını ve özelliklerini algıladıklarını ve daha sonra sistem düşüncesini uygulayarak okulu ve eğitim sistemini geliştirmek için uygun araçlar önerdiklerini göstermiştir.

Kin, Kareem, Nordin ve Bing (2018) araştırmalarında okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlerin değişime karşı inançları ve tutumlarını incelemişlerdir. Malezya'da 47 ortaokulda toplam 936 öğretmene uygulanan araştırmada öğretmenlerin değişime olan inançlarının, okul müdürlerinin değişim yönetimi konusunda yeterliklerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin değişime karşı inançları ne kadar sağlam olursa değişime sahip çıkmalarının da daha kolay olduğu görülmektedir. Yani okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile öğretmenlerin değişime karşı inanç ve tutumları karşılıklı etkileşim halinde olgular oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu nedenle, ilk önce araştırmanın modeli belirlenmiş daha sonra araştırmanın evreni ve örnekleme üzerine bilgiler verilmiştir. Ayrıca, araştırmada yer alan veri toplama aracının özellikleri belirtilerek bu aracın geçerlik ve güvenirlik sonuçlarına ilişkin bilgilere ve katılımcılardan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ile Karabük İlinde yer alan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri ile bağlı olduğu değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır. Okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini belirlemek amacıyla tarama modelinde betimsel bir çalışma yürütülmüştür.

Araştırmada kullanılan tarama modeli, “bir durumun olduğu gibi herhangi bir şekilde değişime uğratılmadan ortaya konması” şeklinde ifade edilmektedir. Çalışmaya dâhil olan birey ya da olaylar tamamen kendi şartlarında değerlendirilir ve herhangi bir müdahalede bulunulmaz. Pek çok uygulama alanı olan tarama modelinde, olası değişken ayrıntılı şekilde betimlenir (Karasar, 2017).

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, Karabük İlinde yer alan resmi Anadolu liselerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çerçevede ilk önce Karabük İlinde yer alan resmi Anadolu liselerinin belirtildiği listeye Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS, 2020) sayfası aracılığıyla erişilmiştir. Söz konusu listeye göre okul ve öğretmen sayıları Karabük Millî Eğitim Müdürlüğü İnsan Kaynakları Şubesinden MEBBİS kayıtları kullanılarak alınmıştır. Bu kapsamda araştırma evreni 18 Anadolu lisesi ve 408 öğretmenden oluşmaktadır.

Bir araştırmada ihtiyaç duyulan ölçümlere ulaşmak için sorulan sorulara cevap veren canlı ya da cansız varlıklardan oluşan grup evren olarak ifade edilmektedir. Sonuçların geçerli olacağı sınırlandırılmış parçaya evren birimi denmektedir. Her araştırmada amaç evrene ulaşmaktır fakat çoğu zaman bu zordur. Evren birimlerine ulaşmanın mümkün olduğu durumlarda örnekleme ihtiyacı duyulmaz. Tüm birimlere ulaşarak verilere erişildiği araştırmalara sayım denmektedir (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Çakmak,

2018). Araştırma kapsamında Karabük ilindeki Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin tümüne ulaşılmaya çalışılarak evren hakkında bilgi toplamak hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda çalışmanın evrenini 18 resmi Anadolu lisesinden toplam 408 öğretmen oluşturmaktadır (Tablo 1). Araştırmanın yürütüldüğü okullar, EK 4 de listelenmiştir.

Tablo 1

İlçeler bazında örnekleme bulunan okul ve öğretmen sayıları

İlçe	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
Eflani	1	22
Eskipazar	2	29
Merkez	7	201
Ovacık	1	6
Safranbolu	4	108
Yenice	3	42
Toplam	18	408

Araştırmanın verileri Karabük ilindeki Anadolu liselerinden 2019-2020 eğitim öğretim yılı Ocak ve Şubat aylarında öğretmenler aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin toplanabilmesi için Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünden Etik Kurul Belgesi alınmıştır (EK 5). Ayrıca, veri toplama aracının ilçelere bağlı okullarda uygulanabilmesi için izin belgesi Karabük Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır (EK 6).

Bu çerçevede, evrende yer alan okullarda yapılan uygulama sayısı ve evrene ulaşma oranı Tablo 2’de bulunmaktadır. Evrene ulaşma oranı %93,38 olarak gerçekleşmiştir. Öte yandan, en yüksek oran Merkez ilçede (%95,52) gerçekleşirken en düşük oran Ovacık (%83,33) ilçesinde gerçekleşmiştir.

Tablo 2

İlçeler bazında uygulama yapılan okul ve ulaşılan öğretmen sayısı

İlçe	Okul Sayısı	Evren Sayısı (A)	Uygulama Sayısı (B)	Evrene Ulaşma Oranı (B*100/A)
Eflani	1	22	19	86,36
Eskipazar	2	29	26	89,65
Merkez	7	201	192	95,52
Ovacık	1	6	5	83,33
Safranbolu	4	108	102	94,44
Yenice	3	42	37	92,50
Toplam	18	408	381	93,38

Araştırmanın evreninde yer alıp araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Bilgileri

	Bilgiler	Değişken	Sayı (N)	Yüzde (%)
1	Cinsiyet	Kadın	184	48,3
		Erkek	197	51,7
2	Medeni Durum	Evli	314	82,4
		Bekar	67	17,6
3	Okulda Çalışma Süresi	1-5 Yıl	181	47,5
		6-10 Yıl	77	20,2
		11-15 Yıl	64	16,8
		16 Yıl ve Üstü	58	15,2
4	Hizmet Yılı	1-5 Yıl	46	12,1
		6-10 Yıl	63	16,5
		11-15 Yıl	36	9,4
		16-20 Yıl	79	20,7
		20 Yıl ve Üstü	157	41,2
5	Branş	Dil ve Anlatım Grubu	56	14,7
		Matematik Grubu	65	17,1
		Fen Bilimleri Grubu	62	16,3
		Sosyal Bilimler Grubu	56	14,7
		Felsefe Grubu	38	10,0
		Yabancı Diller Grubu	58	15,2
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim	46	12,1
		Teknolojileri		
6	Eğitim Durumu	Lisans	317	83,2
		Yüksek Lisans	64	16,8
		Doktora	0	0,0
7	Yaş Aralığı	20-39 Arası	138	36,2
		40-54 Arası	211	55,4
		55 ve Üzeri	32	8,4

Tablo 3.'e göre, araştırmada yer alan öğretmenlerin %51,7 erkek, %48,3 kadın olduğu görülmektedir. Demografik değişkenler medeni durum açısından incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun evli %82,4 ve okulda çalışma süresinin 1-5 yıl %47,5 arasında olduğu izlenmektedir. Diğer taraftan, sırasıyla 6-10 yıl %20,2, 11-15 yıllık %9,4 ve 16 yıl ve üstü %15,2 okulda çalışma süresine sahip öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlerin hizmet yılı incelendiğinde, 20 yıl ve üstü %41,2, 16-20 yıl hizmeti olanlar %20,7 ve 6-10 yıl hizmeti olan öğretmenler izlenmektedir. Araştırmaya Matematik Grubu %17,1, Fen Bilimleri Grubu %16,3, ve Yabancı Diller Grubu %15,2 branşlarından katılan öğretmenler çoğunluktadır. Ölçeği cevaplayan öğretmenlerin eğitim durumu %83,2'si

lisans ve %16,8'i yüksek lisans biçiminde gerçekleşmiştir. Öte yandan, öğretmenlerin %57,7'si 40-54 yaş, %36,2'si 20-39 yaş aralığındadır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmanın verilerine ulaşmak için “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin kaynağı, Karabük ilinde yer alan resmi Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin ölçekler üzerindeki işaretlerine dayanmaktadır. Belirtilen ölçeklerin çalışma kapsamında kullanılmasında e-posta aracılığıyla izin alınmıştır (EK 3). “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeğinin” ilk kısmında öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, medeni durum, okulda çalışma süresi, hizmet yılı, branş, eğitim durumu, yaş aralığı) saptamaya dönük ifadeler yer almaktadır. İkinci bölümde ise 67 maddelik “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği” yer almıştır.

3.3.1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği

Helvacı (2004) tarafından geliştirilen “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği”, okulda değişim ihtiyacını belirleme yeterlilikleri ile ilgili 9 madde, okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri ile ilgili 31 madde, okulda değişimi uygulama yeterlilikleri ile ilgili 22 madde, değişimi değerlendirme yeterlilikleri ile ilgili 5 madde yer almakta olup 4 alt boyut, toplam 67 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları okulda değişim ihtiyacını belirleme yeterlilikleri boyutunda (,96), okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri boyutunda (,95), okulda değişimi uygulama yeterlilikleri boyutunda (,96), değişimi değerlendirme yeterlilikleri boyutunda (,96) olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamının güvenirliği ise (,98)'dir. Ölçek formunda yer alan her madde 5'li Likert özelliğinde cevaplama seçeneğine sahiptir: (1) Hiç, (2) Az, (3) Orta, (4) Çok ile (5) Pek Çok arasında değişmektedir. Bu çerçevede, ortalamaların sözel biçimde değerlendirilmesi için şu aralıklar kullanılmıştır: 1.00-1.80 arası hiç, 1.81-2.60 az, 2.61-3.40 orta, 3.41-4.20 çok ve 4.21-5.00 arası pek çok.

3.4. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci

Araştırmanın hazırlık ve veri toplama aşamaları 2019-2020 eğitim öğretim yılı Ocak ayında Dokuz Eylül Üniversitesi ve Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izinler alınarak başlatılmıştır. Veri toplama çalışmaları ocak ve şubat aylarında okulların ziyaret edilmesi ve öğretmenler ile görüşmeler yapılması ile başlamış ve “Kişisel Bilgi Formu, Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği”ne ilişkin veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği”ne verdikleri cevaplar doğrultusunda ölçeklerin puan değerlendirmesi yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesi aşağıda yer alan bilgiler doğrultusunda yapılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleme ilişkin verileri ortalama ve standart sapma biçiminde analiz edilmiştir. Betimsel incelemenin ardından ikinci alt probleme ilişkin verilerin hangi istatistikî tekniklerle çözümleneceğine normallik ve varyansların eşitliği varsayımlarına bakılarak karar verilmiştir. Buna göre, araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Ayrıca, P-P ve Q-Q grafiklerine bakılmıştır. Buna göre, ölçek için yapılan değerlendirmede ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu; çarpıklık ve basıklık katsayılarının +2 ile -2 arasında olduğu görülmüştür (Tablo 4). Ayrıca P-P ve Q-Q grafiklerine bakıldığında da verilerin normal dağıldığı görüldüğünden parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (EK 7) (Karasar, 2017).

Tablo 4

Ölçeğe ilişkin ortalama, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri

Ölçek	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	4,16	4,19	-,99	1,06

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, öğretmen algılarının bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için grup sayısı iki olunca parametrik testler için t-testi kullanılmıştır. Diğer taraftan, grup sayısı ikiden fazla olduğunda parametrik testler için tek yönlü ANOVA testinden yararlanılmıştır. Ayrıca, ikiden fazla gruplarda, gruplar arası farklılığın kaynağını belirlemek için LSD Testi kullanılmıştır. Bu teknik için diğer varsayımların da karşılandığı görülmüştür: “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği” aralık ölçeğindedir ve karşılaştırmaya esas iki grup ortalaması bu değişkenlere aittir. Ayrıca ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir. Diğer taraftan, varyansların homojenliğini incelemek için alt boyutlara göre Leneve testi sonuçlarından yararlanılmıştır (EK 8).

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Yapılan araştırmanın geçerlik ve güvenirlik şartlarını sağlaması amacıyla;

- Nicel verilerin toplandığı ölçekler izin alınarak kullanılmış ve izin onayları ekte sunulmuştur.
- Araştırmanın belirlenen okullarda gerçekleştirilebilmesi amacıyla öncelikle Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvurarak Etik Kurul Onay Belgesi alınmıştır. Sonrasında “ayse.meb.gov.tr” adresinden başvuru yapılarak belgeler Karabük il Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmiş ve araştırma izni alınmıştır. Bahsi geçen araştırma izin belgeleri ekte yer almaktadır.
- Ölçek araştırmacı tarafından okullara ulaşılarak uygulanmış ve toplanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın başından sonuna kadar nesnel bir tutum sergileyen araştırmacı, ölçeğin dağıtılmasından verilerin analiz edilerek değerlendirilmesine kadar aktif bir şekilde çalışmıştır. Yansız verilere ulaşılması adına hassasiyet gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümü, araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ortaya çıkan bulgulardan ve nicel veriler sonucu elde edilen tablolardan oluşmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algıları nedir?” olarak belirlenmiştir. Problemin çözümü için; “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği”nden elde edilen veriler kullanılmıştır. Bu verilerin betimlenmesinde ortalama ve standart hata değerlerinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için yapılan betimsel istatistik sonuçları Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarına ait betimsel istatistikler

Alt boyutlar	n	$\bar{x}$	sh	Toplam
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	381	4,13	0,03	1573,5
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	381	4,15	0,03	1581,1
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	381	4,16	0,03	1584,9
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	381	4,20	0,03	1600,2
Toplam	381	4,16	0,03	1584,9

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin boyutlarına ve ölçek geneline göre ortalaması 4,16 olup ‘çok’ düzeyindedir. Standart hata değerlerinin ise çok düşük olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin en yüksek yeterlik düzeyi değişimi değerlendirme yeterlilikleri ($\bar{x}=4,20$) olurken en düşük ortalama ise okulda değişim ihtiyacını belirleme ($\bar{x}=4,13$) boyutunda gerçekleşmiştir.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği’ne ait maddelerin betimsel istatistik değerleri, tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Değişimi yönetme yeterlik ölçeği'ne ait maddelerin betimsel istatistik değerleri

No	Maddeler	$\bar{x}$	ss
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlilikleri			
1	Okul yöneticimiz dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlar.	3,95	0,92
2	Okul yöneticimiz toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirir.	4,13	0,84
3	Okul yöneticimiz sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirler.	4,11	0,82
4	Okul yöneticimiz dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin eğitim öğretime ne yönde etki edeceğini belirler.	4,01	0,91
5	Okul yöneticimiz okulun işleyişini sürekli kontrol eder, varsa problemleri ortaya çıkarmaya çalışır.	4,33	0,85
6	Okul yöneticimiz okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak “eğitim ve öğretimi etkin kılma” konusunda görüş ve fikirlerini alır.	4,22	0,86
7	Okul yöneticimiz değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) açık-net bir şekilde anlatır.	4,20	0,85
8	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlar.	4,04	0,88
9	Okul yöneticimiz toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirir.	4,18	0,84
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri			
10	Okul yöneticimiz değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyar.	4,11	0,83
11	Okul yöneticimiz bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.	4,07	0,84
12	Okul yöneticimiz değişimdeki amaç ve hedefleri okul üyeleriyle birlikte belirler.	4,14	0,88
13	Okul yöneticimiz değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlar.	4,17	0,85
14	Okul yöneticimiz değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştirir.	4,15	0,85
15	Okul yöneticimiz okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştirir.	4,09	0,89
16	Okul yöneticimiz değişime geçişin ne zaman ve nasıl başlatılacağını belirler.	4,10	0,85
17	Okul yöneticimiz okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb.) belirler.	4,15	0,85
18	Okul yöneticimiz okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi?) gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar verir.	4,20	1,70
19	Okul yöneticimiz eğitimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlar.	4,14	0,83
20	Okul yöneticimiz değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirler.	4,20	0,78
21	Okul yöneticimiz okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verir.	4,23	0,81
22	Okul yöneticimiz değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili bir biçimde iletir.	4,21	0,82
23	Okul yöneticimiz değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışır.	4,21	0,86
24	Okul yöneticimiz ortak bir değişim gereksinimi duygusunu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili bir iletişim kurar.	4,18	0,85
25	Okul yöneticimiz okul üyelerini değişim için duygusal bakımından hazırlamaya çalışır.	4,09	0,87
26	Okul yöneticimiz değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışır.	4,09	0,87

Tablo 6 (devamı)

Değişimi yönetme yeterlik ölçeği'ne ait maddelerin betimsel istatistik değerleri

No	Maddeler	$\bar{x}$	ss
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri (devamı)			
27	Okul yöneticimiz değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundurur.	4,23	0,83
28	Okul yöneticimiz gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.	4,32	2,74
29	Okul yöneticimiz değişimin, toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını değerlendirir.	4,28	1,84
30	Okul yöneticimiz okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışır.	4,13	0,81
31	Okul yöneticimiz okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkanları sağlar. (Hizmetiçi eğitim kursları gibi)	4,07	0,87
32	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişime hazır olup olmadığını değerlendirir.	4,10	0,84
33	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirler.	4,12	0,85
34	Okul yöneticimiz değişim için gerekli bütçeyi hazırlar.	4,06	0,86
35	Okul yöneticimiz değişime destek olacak kaynakları (araç-gereç, para gibi) hazırlar.	4,15	0,85
36	Okul yöneticimiz merkezi, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya çalışır.	4,19	0,81
37	Okul yöneticimiz değişime engel oluşturan olası etkenleri belirler.	4,16	0,82
38	Okul yöneticimiz değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirler.	4,17	0,80
39	Okul yöneticimiz değişime karşı oluşabilecek direniş nedenlerini belirler.	4,11	0,82
40	Direnışleri giderme stratejilerini belirler.	4,24	2,75
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri			
41	Okul yöneticimiz değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olur.	4,16	0,88
42	Okul yöneticimiz değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletir.	4,18	0,85
43	Okul yöneticimiz değişimi uygularken güçlükleri aşmaları için okul üleriyle sürekli iletişim kurar.	4,17	0,85
44	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlar.	4,19	0,84
45	Okul yöneticimiz değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterir.	4,25	0,87
46	Okul yöneticimiz değişimi uygularken, okul üyelerinin motivasyonlarını sürekli artırmaya çalışır.	4,24	0,86
47	Okul yöneticimiz değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır.	3,94	0,97
48	Okul yöneticimiz okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterir.	4,17	0,89
49	Okul yöneticimiz değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışır.	4,19	0,87
50	Okul yöneticimiz değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundurur.	4,28	2,70
51	Okul yöneticimiz değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyar.	4,17	0,85
52	Okul yöneticimiz okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlar.	4,18	0,83
53	Okul yöneticimiz değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yapar.	4,20	0,85

Tablo 6 (devamı)

Değişimi yönetme yeterlik ölçeği'ne ait maddelerin betimsel istatistik değerleri

No	Maddeler	$\bar{x}$	ss
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlikleri (devamı)			
54	Okul yöneticimiz değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirir.	4,21	0,81
55	Okul yöneticimiz değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün olduğunca bağlı kalmaya çalışır.	4,18	0,81
56	Okul yöneticimiz değişimin gereğinden hızlı bir biçimde gerçekleşmesi için zorlamalarda bulunmaz.	4,11	0,86
57	Okul yöneticimiz değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle giderir.	4,09	0,88
58	Okul yöneticimiz değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olur.	4,08	0,87
59	Okul yöneticimiz değişimi uygularken risk almaktan çekinmez.	4,09	0,93
60	Okul yöneticimiz değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesareti kırılmaz.	4,17	0,84
61	Okul yöneticimiz değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret eder.	4,19	0,84
62	Okul yöneticimiz değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun, okul yapısına iyice yerleşmesini sağlar.	4,19	0,80
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri			
63	Okul yöneticimiz değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.	4,15	0,82
64	Okul yöneticimiz değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.	4,18	0,80
65	Okul yöneticimiz değişimin okul üyeleri (öğretmen, öğrenci, veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.	4,23	0,83
66	Okul yöneticimiz değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendirir.	4,21	0,84
67	Okul yöneticimiz değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapar.	4,23	0,84
Genel Ortalama		4,16	0,72

Tablo 6 incelendiğinde, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nin 28. maddesi olan “Okul yöneticimiz gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.” ifadesi ($\bar{x}=4,32$) ortalama değeri ile en yüksek ortalamaya sahiptir. Ayrıca ölçeğin 47. maddesi olan “Okul yöneticimiz değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır.” ifadesinin ($\bar{x}=3,94$) ile en düşük ortalamaya sahip değer olduğu görülmüştür. Ölçek maddelerine ait standart sapma değerlerinin ise ($ss= 0.80$) ile ($ss= 2.74$) değer aralığında değiştiği sonucu bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin genel ortalamanın ise ($\bar{x}=4,16$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin algıları cinsiyet, medeni durum, okulda çalışma süresi, hizmet yılı, branş, eğitim durumu, Bebek Patlaması, X, Y kuşaklarına ait olmalarına göre değişkenlik göstermekte midir?” biçimindedir. Problemin çözümü için; Kişisel bilgi formu ve Değişimi

Yönetme Yeterlik Ölçeği'nden elde edilen veriler kullanılmıştır. Diğer yandan, bu verilerin değişkenlere göre farklılaşma durumunun saptanmasında, grup sayısı iki olduğu zaman t-testi, grup sayısı ikiden fazla olduğu zaman tek yönlü ANOVA Testi yapılmıştır. Bu sebeple ANOVA Testi sonucunda fark oluşmuşsa, farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda LSD Testi kullanılmıştır (Karasar, 2017).

4.2.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Öncelikle Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Alt problemin çözümü için, “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği”nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen cinsiyet değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi için t-testi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen cinsiyet değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	sh	sd	t	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	Kadın	184	4,06	,058	379	-1,62	,11
	Erkek	197	4,19	,051			
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	Kadın	184	4,09	,054	379	-1,78	,08
	Erkek	197	4,22	,053			
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	Kadın	184	4,11	,055	379	-1,38	,17
	Erkek	197	4,22	,055			
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	Kadın	184	4,16	,057	379	-1,08	,31
	Erkek	197	4,24	,054			
Toplam	Kadın	184	4,11	,053	379	-1,43	,15
	Erkek	197	4,22	,051			

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarında ölçek genelinde cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Alt boyutlarda ulaşılan veriler okulda değişim ihtiyacını belirleme $t(379) = -1.62$, okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri $t(379) = -1.78$, okulda değişimi uygulama yeterlilikleri $t(379) = -1.38$, değişimi değerlendirme yeterlilikleri $t(379) = -1.08$, toplam $t(379) = -1.43$, şeklindedir. ($p > .05$). Bu durumda, öğretmenlerin

okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının kadın ve erkeklerde benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması

İkinci olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Bu alt problemin çözümü için, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen medeni durum değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, verilerin çözümlenmesi için t-testi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen medeni durum değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının medeni duruma göre t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	Sh	Sd	t	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	Evli	314	4,14	,041	379	1,08	,28
	Bekar	67	4,04	,100			
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	Evli	314	4,16	,041	379	,30	,76
	Bekar	67	4,13	,096			
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	Evli	314	4,09	,043	379	1,10	,27
	Bekar	67	4,07	,090			
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	Evli	314	4,20	,044	379	,07	,94
	Bekar	67	4,19	,092			
Toplam	Evli	314	4,18	,040	379	,72	,47
	Bekar	67	4,11	,091			

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde medeni duruma göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Okulda değişim ihtiyacını belirleme t (379) = 1.08, okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri t (379) = .30, okulda değişimi uygulama yeterlilikleri t (379) = 1.10, değişimi değerlendirme yeterlilikleri t (379) = .07, toplam t (379) = .72, (p>.05). Bu durumda, öğretmenlerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının evli ve bekar öğretmenlere göre benzer düzeyde olduğu

söylenebilir.

4.2.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Okulda Çalışma Süresine Göre Karşılaştırılması

Üçüncü olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Bahsi geçen alt problemin çözümü için, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen okulda çalışma süresi değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Ardından, verilerin çözümlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının okulda çalışma süresine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Okulda Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	Sh	Değişken	Varyans kaynağı	Kareler top.	Sd	Kareler ort.	F	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	1-5 Yıl	181	4,27	,05	Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	8,35	3	2,78	5,05	,002
	6-10 Yıl	78	3,95	,10		Gruplar İçi	207,71	377	,55		
	11-15 Yıl	64	3,94	,10		Toplam	216,06	380			
	16 Yıl ve üstü	58	4,12	,08							
	Toplam		4,27	,05							
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	181	4,28	,05	Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	8,15	3	2,72	5,26	,001
	6-10 Yıl	78	4,07	,10		Gruplar İçi	194,64	377	,52		
	11-15 Yıl	64	3,88	,11		Toplam	202,78	380			
	16 Yıl ve üstü	58	4,11	,08							
	Toplam		4,28	,05							
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	181	4,30	,05	Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	7,14	3	2,38	4,15	,007
	6-10 Yıl	78	4,10	,11		Gruplar İçi	216,39	377	,57		
	11-15 Yıl	64	3,93	,10		Toplam	223,52	380			
	16 Yıl ve üstü	58	4,11	,09							
	Toplam		4,30	,05							
Değişimi Değerlendirmeye Yeterlilikleri	1-5 Yıl	181	4,34	,05	Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	8,64	3	2,88	5,03	,002
	6-10 Yıl	78	4,09	,10		Gruplar İçi	215,96	377	,57		
	11-15 Yıl	64	3,94	,10		Toplam	224,61	380			
	16 Yıl ve üstü	58	4,20	,09							
	Toplam		4,34	,05							
Toplam	1-5 Yıl	181	4,29	,05	Okulda Çalışma Süresi	Gruplar Arası	7,69	3	2,56	5,01	,002
	6-10 Yıl	78	4,07	,10		Gruplar İçi	192,92	377	,51		
	11-15 Yıl	64	3,91	,10		Toplam	200,61	380			
	16 Yıl ve üstü	58	4,12	,08							
	Toplam		4,29	,05							

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre, ölçeğin okulda değişim ihtiyacını belirleme ($F_{(4-376)} = 5,05$, $p < 0,05$), okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri ($F_{(4-376)} = 5,26$, $p < 0,05$), değişimi değerlendirme yeterlilikleri ($F_{(4-376)} = 5,03$, $p < 0,05$), alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlılık öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre algılamalarında farklılık olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi kıdem yılları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10

Değişimi yönetme yeterlik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarındaki anlamlı farklılığın okulda çalışma sürelerinden hangileri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD Testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Okulda Çalışma süresi (A)	Okulda Çalışma süresi (B)	Ortalamalar Arası Fark (A-B)	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	1-5 Yıl	6-10 Yıl	,31960*	,002
		11-15 Yıl	,32846*	,003
		16 Yıl ve üstü	,15655	,163
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,31960*	,002
		11-15 Yıl	,00886	,944
		16 Yıl ve üstü	-,16305	,206
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,32846*	,003
		6-10 Yıl	-,00886	,944
		16 Yıl ve üstü	-,17192	,202
	16 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,15655	,163
		6-10 Yıl	,16305	,206
		11-15 Yıl	,17192	,202
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	,20163*	,039
		11-15 Yıl	,39840*	,000
		16 Yıl ve üstü	,16833	,121
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,20163*	,039
		11-15 Yıl	,19677	,105
		16 Yıl ve üstü	-,03331	,789
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,39840*	,000
		6-10 Yıl	-,19677	,105
		16 Yıl ve üstü	-,23007	,078
	16 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,16833	,121
		6-10 Yıl	,03331	,789
		11-15 Yıl	,23007	,078
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	,19957	,053
		11-15 Yıl	,36530*	,001
		16 Yıl ve üstü	,18273	,111
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,19957	,053
		11-15 Yıl	,16574	,195
		16 Yıl ve üstü	-,01684	,898
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,36530*	,001
		6-10 Yıl	-,16574	,195
		16 Yıl ve üstü	-,18257	,185
	16 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,18273	,111
		6-10 Yıl	,01684	,898
		11-15 Yıl	,18257	,185

Tablo 10 (devamı)

Değişimi yönetme yeterlik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarındaki anlamlı farklılığın okulda çalışma sürelerinden hangileri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD Testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Okulda Çalışma süresi (A)	Okulda Çalışma süresi (B)	Ortalamalar Arası Fark (A-B)	p
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	,24453*	,018
		11-15 Yıl	,39750*	,000
		16 Yıl ve üstü	,14157	,216
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,24453*	,018
		11-15 Yıl	,15296	,232
		16 Yıl ve üstü	-,10296	,433
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,39750*	,000
		6-10 Yıl	-,15296	,232
		16 Yıl ve üstü	-,25593	,063
	16 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,14157	,216
		6-10 Yıl	,10296	,433
		11-15 Yıl	,25593	,063
Toplam	1-5 Yıl	6-10 Yıl	,21950*	,024
		11-15 Yıl	,37764*	,000
		16 Yıl ve üstü	,16972	,117
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,21950*	,024
		11-15 Yıl	,15814	,191
		16 Yıl ve üstü	-,04978	,688
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-,37764*	,000
		6-10 Yıl	-,15814	,191
		16 Yıl ve üstü	-,20792	,110
	16 Yıl ve üstü	1-5 Yıl	-,16972	,117
		6-10 Yıl	,04978	,688
		11-15 Yıl	,20792	,110

* (p<.05)

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği okulda değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre oluşan bu farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini bulmak üzere yapılan LSD testi sonucuna göre farkın 1-5 yıl ($\bar{x}=4,27$) arasında kıdeme sahip öğretmenlerde, 6-10 yıl ($\bar{x}=3,95$) ve 11-15 yıl ($\bar{x}=3,94$) okulda çalışma süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 6-10 yıl ve 11-15 yıl okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin okulda değişim ihtiyacını belirlemeye ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin okulda çalışma süresi LSD testi sonucuna göre farkın 1-5 yıl ($\bar{x}=4,28$) arasında kıdeme sahip öğretmenlerde, 6-10 yıl ($\bar{x}=4,07$) ve 11-15 yıl ($\bar{x}=3,88$) okulda çalışma süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 6-10 yıl ve 11-

15 yıl okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin okulu değişim sürecine hazırlama yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulda değişimi uygulama yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin okulda çalışma süresi LSD testi sonucuna göre farkın 1-5 yıl ($\bar{x}=4,30$) arasında kıdeme sahip öğretmenlerde, 6-10 yıl ($\bar{x}=4,10$) ve 11-15 yıl ($\bar{x}=3,93$) okulda çalışma süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 6-10 yıl ve 11-15 yıl okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin okulda değişimi uygulama yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Değişimi değerlendirme yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin okulda çalışma süresi LSD testi sonucuna göre farkın 1-5 yıl ($\bar{x}=4,34$) arasında kıdeme sahip öğretmenlerde, 6-10 yıl ($\bar{x}=4,09$) ve 11-15 yıl ($\bar{x}=3,94$) okulda çalışma süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 6-10 yıl ve 11-15 yıl okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin değişimi değerlendirme yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Hizmet Yılına Göre Karşılaştırılması

Dördüncü olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Alt problemin çözümü için, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen hizmet yılı değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, verilerin çözümlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen hizmet yılı değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının hizmet yılına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	N	$\bar{x}$	Sh	Değişken	Varyans kaynağı	Kareler top.	Sd	Kareler ort.	F	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	1-5 Yıl	46	4,14	,11	Hizmet Yılı	Gruplar Arası	1,36	4	,34	,60	,665
	6-10 Yıl	63	4,15	,09		Gruplar İçi	213,35	376	,57		
	11-15 Yıl	36	4,29	,09		Toplam	214,71	380			
	16-20 Yıl	79	4,06	,10							
	20 ve Üstü Yıl	157	4,11	,05							
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	46	4,19	,11	Hizmet Yılı	Gruplar Arası	1,34	4	,34	,61	,655
	6-10 Yıl	63	4,11	,09		Gruplar İçi	206,40	376	,55		
	11-15 Yıl	36	4,32	,08		Toplam	207,74	380			
	16-20 Yıl	79	4,10	,10							
	20 ve Üstü Yıl	157	4,14	,05							
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	1-5 Yıl	46	4,14	,10	Hizmet Yılı	Gruplar Arası	1,58	4	,40	,68	,609
	6-10 Yıl	63	4,16	,10		Gruplar İçi	220,32	376	,59		
	11-15 Yıl	36	4,36	,08		Toplam	221,90	380			
	16-20 Yıl	79	4,15	,10							
	20 ve Üstü Yıl	157	4,13	,05							
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	1-5 Yıl	46	4,18	,12	Hizmet Yılı	Gruplar Arası	,99	4	,25	,42	,794
	6-10 Yıl	63	4,18	,09		Gruplar İçi	223,43	376	,60		
	11-15 Yıl	36	4,35	,09		Toplam	224,43	380			
	16-20 Yıl	79	4,20	,10							
	20 ve Üstü Yıl	157	4,17	,05							
Toplam	1-5 Yıl	46	4,18	,10	Hizmet Yılı	Gruplar Arası	1,34	4	,34	,65	,626
	6-10 Yıl	63	4,15	,09		Gruplar İçi	193,50	376	,52		
	11-15 Yıl	36	4,33	,08		Toplam	194,84	380			
	16-20 Yıl	79	4,11	,10							
	20 ve Üstü Yıl	157	4,16	,05							

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet yılına göre, ölçeğin okulda değişim ihtiyacını belirleme $F(4-376=,60, p>.05)$, okulu değişim sürecine hazırlama

Tablo 12 (devamı)

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının branşa göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{x}$	Sh	Değişken	Varyansın kaynağı	Kare top.	Sd	Kare ort.	F	p
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	Dil ve Anlatım	56	4,19	,11	Branş	Gruplar Arası	7,465	6	1,244	2,15	,047
	Matematik	65	4,23	,07		Gruplar İçi	216,055	374	,578		
	Fen Bilimleri	62	3,87	,11							
	Sosyal Bilimler	56	4,18	,10							
	Felsefe Grubu	38	4,34	,11							
	Yabancı Diller	58	4,17	,11							
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	46	4,27	,11							
	Toplam	381	4,17	,04		Toplam	223,520	380			
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	Dil ve Anlatım	56	4,25	,12	Branş	Gruplar Arası	7,592	6	1,265	2,18	,044
	Matematik	65	4,34	,07		Gruplar İçi	217,018	374	,580		
	Fen Bilimleri	62	3,92	,11							
	Sosyal Bilimler	56	4,25	,09							
	Felsefe Grubu	38	4,36	,12							
	Yabancı Diller	58	4,13	,11							
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	46	4,21	,11							
	Toplam	381	4,20	,04		Toplam	224,610	380			
Toplam	Dil ve Anlatım	56	4,19	,11	Branş	Gruplar Arası	6,783	6	1,130	2,18	,044
	Matematik	65	4,21	,07		Gruplar İçi	193,827	374	,518		
	Fen Bilimleri	62	3,87	,10							
	Sosyal Bilimler	56	4,19	,09							
	Felsefe Grubu	38	4,33	,10							
	Yabancı Diller	58	4,13	,11							
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	46	4,23	,10							
	Toplam	381	4,15	,04		Toplam	200,610	380			

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin branşına göre, ölçeğin okulda değişimi uygulama yeterlilikleri ($F_{(6-374)} = 2,15$, $p < 0,05$), okulda değişimi değerlendirme yeterlilikleri ($F_{(6-374)} = 2,18$, $p < 0,05$), alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlılık öğretmenlerin branşlarına göre algılamalarında farklılık olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13

Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (A)	Branş (B)	Branş (A-B)	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	Dil ve Anlatım Grubu	Matematik Grubu	-,03347	,806
		Fen Bilimleri Grubu	,28699*	,038
		Sosyal Bilimler Grubu	-,04110	,771
		Felsefe Grubu	-,18417	,242
		Yabancı Diller Grubu	-,00501	,972
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,06060	,684
	Matematik Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,03347	,806
		Fen Bilimleri Grubu	,32045*	,016
		Sosyal Bilimler Grubu	-,00763	,955
		Felsefe Grubu	-,15070	,325
		Yabancı Diller Grubu	,02846	,833
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,02713	,851
	Fen Bilimleri Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,28699*	,038
		Matematik Grubu	-,32045*	,016
		Sosyal Bilimler Grubu	-,32808*	,018
		Felsefe Grubu	-,47115*	,002
		Yabancı Diller Grubu	-,29199*	,033
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,34758*	,017
	Sosyal Bilimler Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,04110	,771
		Matematik Grubu	,00763	,955
		Fen Bilimleri Grubu	,32808*	,018
		Felsefe Grubu	-,14307	,364
		Yabancı Diller Grubu	,03609	,797
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,01950	,896
	Felsefe Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,18417	,242
		Matematik Grubu	,15070	,325
		Fen Bilimleri Grubu	,47115*	,002
		Sosyal Bilimler Grubu	,14307	,364
		Yabancı Diller Grubu	,17916	,252
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,12357	,452
	Yabancı Diller Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,00501	,972
		Matematik Grubu	-,02846	,833
		Fen Bilimleri Grubu	,29199*	,033
		Sosyal Bilimler Grubu	-,03609	,797
		Felsefe Grubu	-,17916	,252
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,05559	,707
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	Dil ve Anlatım Grubu	,06060	,684
		Matematik Grubu	,02713	,851
		Fen Bilimleri Grubu	,34758*	,017
		Sosyal Bilimler Grubu	,01950	,896
		Felsefe Grubu	-,12357	,452
		Yabancı Diller Grubu	,05559	,707

Tablo 13 (devamı)

Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (A)	Branş (B)	Branş (A-B)	P
		Fen Bilimleri Grubu	,31888*	,017
		Sosyal Bilimler Grubu	,00691	,960
		Felsefe Grubu	-,13329	,382
		Yabancı Diller Grubu	,08781	,518
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,01633	,910
	Matematik Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,00737	,956
		Fen Bilimleri Grubu	,32625*	,012
		Sosyal Bilimler Grubu	,01428	,914
		Felsefe Grubu	-,12592	,395
		Yabancı Diller Grubu	,09518	,467
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,00896	,949
	Fen Bilimleri Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,31888*	,017
		Matematik Grubu	-,32625*	,012
		Sosyal Bilimler Grubu	-,31197*	,020
		Felsefe Grubu	-,45217*	,003
		Yabancı Diller Grubu	-,23107	,082
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,33521*	,018
	Sosyal Bilimler Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,00691	,960
		Matematik Grubu	-,01428	,914
		Fen Bilimleri Grubu	,31197*	,020
		Felsefe Grubu	-,14020	,358
		Yabancı Diller Grubu	,08090	,551
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,02324	,872
	Felsefe Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,13329	,382
		Matematik Grubu	,12592	,395
		Fen Bilimleri Grubu	,45217*	,003
		Sosyal Bilimler Grubu	,14020	,358
		Yabancı Diller Grubu	,22110	,144
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,11696	,462
	Yabancı Diller Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,08781	,518
		Matematik Grubu	-,09518	,467
		Fen Bilimleri Grubu	,23107	,082
		Sosyal Bilimler Grubu	-,08090	,551
		Felsefe Grubu	-,22110	,144
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,10414	,467
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	Dil ve Anlatım Grubu	,01633	,910
		Matematik Grubu	,00896	,949
		Fen Bilimleri Grubu	,33521*	,018
		Sosyal Bilimler Grubu	,02324	,872
		Felsefe Grubu	-,11696	,462
		Yabancı Diller Grubu	,10414	,467

Tablo 13 (devamı)

Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (A)	Branş (B)	Branş (A-B)	P
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	Dil ve Anlatım Grubu	Matematik Grubu	-,03328	,810
		Fen Bilimleri Grubu	,32540*	,021
		Sosyal Bilimler Grubu	,01475	,918
		Felsefe Grubu	-,14572	,362
		Yabancı Diller Grubu	,02080	,884
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,07972	,598
	Matematik Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,03328	,810
		Fen Bilimleri Grubu	,35868*	,008
		Sosyal Bilimler Grubu	,04802	,729
		Felsefe Grubu	-,11244	,469
		Yabancı Diller Grubu	,05408	,694
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,04644	,751
	Fen Bilimleri Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,32540*	,021
		Matematik Grubu	-,35868*	,008
		Sosyal Bilimler Grubu	-,31065*	,027
		Felsefe Grubu	-,47112*	,003
		Yabancı Diller Grubu	-,30460*	,029
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,40512*	,006
	Sosyal Bilimler Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,01475	,918
		Matematik Grubu	-,04802	,729
		Fen Bilimleri Grubu	,31065*	,027
		Felsefe Grubu	-,16047	,316
		Yabancı Diller Grubu	,00605	,966
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,09447	,533
	Felsefe Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,14572	,362
		Matematik Grubu	,11244	,469
		Fen Bilimleri Grubu	,47112*	,003
		Sosyal Bilimler Grubu	,16047	,316
		Yabancı Diller Grubu	,16652	,295
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,06600	,692
	Yabancı Diller Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,02080	,884
		Matematik Grubu	-,05408	,694
		Fen Bilimleri Grubu	,30460*	,029
		Sosyal Bilimler Grubu	-,00605	,966
		Felsefe Grubu	-,16652	,295
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,10052	,503
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	Dil ve Anlatım Grubu	,07972	,598
		Matematik Grubu	,04644	,751
		Fen Bilimleri Grubu	,40512*	,006
		Sosyal Bilimler Grubu	,09447	,533
		Felsefe Grubu	-,06600	,692
		Yabancı Diller Grubu	,10052	,503

Tablo 13 (devamı)

Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (A)	Branş (B)	Branş (A-B)	P
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	Dil ve Anlatım Grubu	Matematik Grubu	-,08846	,525
		Fen Bilimleri Grubu	,32742*	,020
		Sosyal Bilimler Grubu	-,00357	,980
		Felsefe Grubu	-,10789	,501
		Yabancı Diller Grubu	,12414	,385
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,03696	,808
	Matematik Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,08846	,525
		Fen Bilimleri Grubu	,41588*	,002
		Sosyal Bilimler Grubu	,08489	,541
		Felsefe Grubu	-,01943	,901
		Yabancı Diller Grubu	,21260	,123
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,12542	,393
	Fen Bilimleri Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,32742*	,020
		Matematik Grubu	-,41588*	,002
		Sosyal Bilimler Grubu	-,33099*	,019
		Felsefe Grubu	-,43531*	,006
		Yabancı Diller Grubu	-,20328	,145
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,29046	,051
	Sosyal Bilimler Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,00357	,980
		Matematik Grubu	-,08489	,541
		Fen Bilimleri Grubu	,33099*	,019
		Felsefe Grubu	-,10432	,515
		Yabancı Diller Grubu	,12771	,371
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,04053	,789
	Felsefe Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,10789	,501
		Matematik Grubu	,01943	,901
		Fen Bilimleri Grubu	,43531*	,006
		Sosyal Bilimler Grubu	,10432	,515
		Yabancı Diller Grubu	,23203	,145
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,14485	,386
	Yabancı Diller Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,12414	,385
		Matematik Grubu	-,21260	,123
		Fen Bilimleri Grubu	,20328	,145
		Sosyal Bilimler Grubu	-,12771	,371
		Felsefe Grubu	-,23203	,145
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,08718	,562
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	Dil ve Anlatım Grubu	-,03696	,808
		Matematik Grubu	-,12542	,393
		Fen Bilimleri Grubu	,29046	,051
		Sosyal Bilimler Grubu	-,04053	,789
		Felsefe Grubu	-,14485	,386
		Yabancı Diller Grubu	,08718	,562

Tablo 13 (devamı)

Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi branş grupları arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (A)	Branş (B)	Branş (A-B)	P
Toplam	Dil ve Anlatım Grubu	Matematik Grubu	-,02501	,849
		Fen Bilimleri Grubu	,31755*	,017
		Sosyal Bilimler Grubu	,00197	,988
		Felsefe Grubu	-,14218	,348
		Yabancı Diller Grubu	,05598	,678
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,03910	,785
	Matematik Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,02501	,849
		Fen Bilimleri Grubu	,34256*	,008
		Sosyal Bilimler Grubu	,02698	,837
		Felsefe Grubu	-,11718	,426
		Yabancı Diller Grubu	,08099	,534
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,01409	,919
	Fen Bilimleri Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,31755*	,017
		Matematik Grubu	-,34256*	,008
		Sosyal Bilimler Grubu	-,31558*	,018
		Felsefe Grubu	-,45974*	,002
		Yabancı Diller Grubu	-,26157*	,047
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,35665*	,011
	Sosyal Bilimler Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,00197	,988
		Matematik Grubu	-,02698	,837
		Fen Bilimleri Grubu	,31558*	,018
		Felsefe Grubu	-,14416	,341
		Yabancı Diller Grubu	,05401	,689
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,04108	,774
	Felsefe Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	,14218	,348
		Matematik Grubu	,11718	,426
		Fen Bilimleri Grubu	,45974*	,002
		Sosyal Bilimler Grubu	,14416	,341
		Yabancı Diller Grubu	,19816	,188
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	,10308	,514
	Yabancı Diller Grubu	Dil ve Anlatım Grubu	-,05598	,678
		Matematik Grubu	-,08099	,534
		Fen Bilimleri Grubu	,26157*	,047
		Sosyal Bilimler Grubu	-,05401	,689
		Felsefe Grubu	-,19816	,188
		Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	-,09508	,504
	Spor, Güzel Sanatlar ve Bilişim Teknolojileri	Dil ve Anlatım Grubu	,03910	,785
		Matematik Grubu	,01409	,919
		Fen Bilimleri Grubu	,35665*	,011
		Sosyal Bilimler Grubu	,04108	,774
		Felsefe Grubu	-,10308	,514
		Yabancı Diller Grubu	,09508	,504

Okulda değişimi uygulama yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin branşı LSD testi sonucuna göre farkın Dil ve Anlatım Grubu ($\bar{x}=4,19$) öğretmenlerde, Fen Bilimleri Grubu ($\bar{x}=3,87$) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, Fen Bilimleri Grubu öğretmenlerinin okulda değişimi uygulama yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulda değişimi değerlendirme yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin branşı LSD testi sonucuna göre farkın Dil ve Anlatım Grubu ($\bar{x}=4,25$) öğretmenlerde, Fen Bilimleri Grubu ($\bar{x}=3,92$) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, Fen Bilimleri Grubu öğretmenlerinin okulda değişimi değerlendirme yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Altıncı olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Bahsi geçen alt problemin çözümü için, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen eğitim durumu değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, verilerin çözümlenmesi için t-testi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen eğitim durumu değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Sh	Sd	t	p
Okulda Değişim	Lisans	317	4,10	,043	379	-1,69	,09
İhtiyacını Belirleme	Yüksek Lisans	64	4,27	,084			
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	Lisans	317	4,13	,043	379	-1,42	,16
Okulda Değişimi	Yüksek Lisans	64	4,27	,079			
Uygulama Yeterlilikleri	Lisans	317	4,14	,044	379	-1,44	,15
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	Yüksek Lisans	64	4,29	,080			
Yeterlilikleri	Lisans	317	4,18	,044	379	-1,11	,27
	Yüksek Lisans	64	4,30	,089			
Toplam	Lisans	317	4,15	,041	379	-1,31	,19
	Yüksek Lisans	64	4,27	,078			

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin alt boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Okulda değişim ihtiyacını belirleme $t(379) = -1.69$, okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri $t(379) = -1.42$, okulda değişimi uygulama yeterlilikleri $t(379) = -1.44$, değişimi değerlendirme yeterlilikleri $t(379) = -1.11$, toplam $t(379) = -1.31$, ($p>.05$). Bu durumda, öğretmenlerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının farklı eğitim durumlarında benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.7. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Bebek Patlaması, X veya Y Kuşaklarına Ait Olmalarına Göre Karşılaştırılması

Son olarak Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının Bebek Patlaması, X, Y kuşakları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bu alt problemde saptanmıştır. Alt problemin çözümü için, Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen yaş aralığı değişkenine ait veriler kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği'nde yer alan kişisel bilgiler bölümünden elde edilen yaş aralığı değişkenine göre farklılığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'de yer almaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının yaş aralığına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş Aralığı	N	$\bar{x}$	Sh	Değişken	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	20-39 Yaş Arası	138	4,18	0,06	Yaş Aralığı	Gruplar Arası	5,84	2	2,92	5,25	,006
	40-54 Yaş Arası	211	4,16	0,05							
	55 ve Üzeri	32	3,72	0,16		Grup İçi	210,22	378	0,56		
	Yaş Toplam	381	4,13	0,04		Toplam	216,06	380			
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	20-39 Yaş Arası	138	4,18	0,06	Yaş Aralığı	Gruplar Arası	5,03	2	2,52	4,81	,009
	40-54 Yaş Arası	211	4,17	0,05							
	55 ve Üzeri	32	3,76	0,14		Grup İçi	197,76	378	0,52		
	Yaş Toplam	381	4,14	0,04		Toplam	202,78	380			
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	20-39 Yaş Arası	138	4,20	0,06	Yaş Aralığı	Gruplar Arası	5,24	2	2,62	4,53	,011
	40-54 Yaş Arası	211	4,20	0,05							
	55 ve Üzeri	32	3,78	0,15		Grup İçi	218,28	378	0,58		
	Yaş Toplam	381	4,17	0,04		Toplam	223,52	380			
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	20-39 Yaş Arası	138	4,22	0,07	Yaş Aralığı	Gruplar Arası	5,63	2	2,81	4,86	,008
	40-54 Yaş Arası	211	4,25	0,05							
	55 ve Üzeri	32	3,80	0,13		Grup İçi	218,98	378	0,58		
	Yaş Toplam	381	4,20	0,04		Toplam	224,61	380			
Toplam	20-39 Yaş Arası	138	4,19	0,06	Yaş Aralığı	Gruplar Arası	5,26	2	2,63	5,08	,007
	40-54 Yaş Arası	211	4,19	0,05							
	55 ve Üzeri	32	3,76	0,14		Grup İçi	195,36	378	0,52		
	Yaş Toplam	381	4,15	0,04		Toplam	200,61	380			

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş aralığına göre, ölçeğin okulda değişim İhtiyacını Belirleme ($F_{(2-378)}=5,25$, $p<.05$), okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri ($F_{(2-378)}=4,81$ $p<.05$), okulda değişimi uygulama yeterlilikleri ($F_{(2-378)}=4,53$, $p<.05$), , değişimi değerlendirme yeterlilikleri ($F_{(2-378)}=4,86$, $p<.05$), alt boyutlarında yaş aralığına göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir Ortalama puanlar arasında oluşan bu farkın hangi yaş aralığı arasında olduğunu saptamak üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16

Değişimi yönetme yeterlik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarındaki anlamlı farklılığın hangi yaş aralığında olduğunu belirlemek üzere yapılan LSD Testi sonuçları

Bağımsız Değişken	Yaş Aralığı (A)	Yaş Aralığı (B)	Ortalamalar Arası Fark (A-B)	p
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	20-39 Yaş	40-54 Yaş	,02647	,746
		55 ve Üzeri Yaş	,46004*	,002
	40-54 Yaş	20-39 Yaş	-,02647	,746
		55 ve Üzeri Yaş	,43357*	,002
	55 ve Üzeri Yaş	20-39 Yaş	-,46004*	,002
		40-54 Yaş	-,43357*	,002
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	20-39 Yaş	40-54 Yaş	,00729	,927
		55 ve Üzeri Yaş	,41844*	,003
	40-54 Yaş	20-39 Yaş	-,00729	,927
		55 ve Üzeri Yaş	,41115*	,003
	55 ve Üzeri Yaş	20-39 Yaş	-,41844*	,003
		40-54 Yaş	-,41115*	,003
Okulu Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	20-39 Yaş	40-54 Yaş	,00362	,965
		55 ve Üzeri Yaş	,42482*	,005
	40-54 Yaş	20-39 Yaş	-,00362	,965
		55 ve Üzeri Yaş	,42120*	,004
	55 ve Üzeri Yaş	20-39 Yaş	-,42482*	,005
		40-54 Yaş	-,42120*	,004
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	20-39 Yaş	40-54 Yaş	-,02303	,782
		55 ve Üzeri Yaş	,42246*	,005
	40-54 Yaş	20-39 Yaş	,02303	,782
		55 ve Üzeri Yaş	,44550*	,002
	55 ve Üzeri Yaş	20-39 Yaş	-,42246*	,005
		40-54 Yaş	-,44550*	,002
Toplam	20-39 Yaş	40-54 Yaş	,00605	,939
		55 ve Üzeri Yaş	,42693*	,003
	40-54 Yaş	20-39 Yaş	-,00605	,939
		55 ve Üzeri Yaş	,42088*	,002
	55 ve Üzeri Yaş	20-39 Yaş	-,42693*	,003
		40-54 Yaş	-,42088*	,002

* p<.05

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği okulda değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda öğretmenlerin yaş aralığına göre oluşan bu farklılığın hangi yaş grupları arasında gerçekleştiğini bulmak üzere yapılan LSD testi sonucuna göre farkın 20-39 yaş ($\bar{x}=4,18$) ve 40-54 yaş ($\bar{x}=4,16$) arasında olan öğretmenlerde, 55 ve üzeri yaş ($\bar{x}=3,72$) arasında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 55 ve üzeri yaş arasında olan öğretmenlerin okulda değişim ihtiyacını belirlemeye ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin yaş aralığı LSD testi sonucuna göre farkın 20-39 yaş ($\bar{x}=4,18$) ve 40-54 yaş ($\bar{x}=4,17$) arasında olan öğretmenlerde, 55 ve üzeri yaş ($\bar{x}=3,76$) arasında olan öğretmenlere göre daha yüksek

olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 55 ve üzeri yaş arasında olan öğretmenlerin okulu değişim sürecine hazırlama yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulda değişimi uygulama yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin yaş aralığı LSD testi sonucuna göre farkın 20-39 yaş ($\bar{x}=4,20$) ve 40-54 yaş ($\bar{x}=4,20$) arasında olan öğretmenlerde, 55 ve üzeri yaş ($\bar{x}=3,78$) arasında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 55 ve üzeri yaş arasında olan öğretmenlerin okulda değişimi uygulama yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulda değişimi değerlendirme yeterlilikleri alt boyutunda öğretmenlerin yaş aralığı LSD testi sonucuna göre farkın 20-39 yaş ($\bar{x}=4,22$) ve 40-54 yaş ($\bar{x}=4,25$) arasında olan öğretmenlerde, 55 ve üzeri yaş ($\bar{x}=3,80$) arasında olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu çerçevede, 55 ve üzeri yaş arasında olan öğretmenlerin okulda değişimi değerlendirme yeterliliklerine ilişkin algılarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölüm araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular ışığında oluşturulan sonuçlar ve tartışma ile bu sonuçlara göre araştırmacılara yönelik önerilerden oluşmaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini nasıl algıladıkları ve bu algılarında kişisel özelliklerinin etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçek genelinde ‘çok’ düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yöneticilerini çok yeterli olarak değerlendirmesi, olumlu olmakla birlikte geliştirilebilir alanların olduğu anlamına da gelmektedir. Her alanda yaşanan gelişmelerle zorunlu hale gelen değişim, yöneticilerin daha uyumlu bir yaklaşım sergilemelerini gerektirmiştir. Çünkü değişim yönü, boyutu ve hızı itibarıyla her zaman çalışanlar tarafından olumlu karşılanmamaktadır (Seçkin, Demirel ve Özçınar, 2016). Bu noktada yöneticiler tarafından değişimin örgütün yapı ve süreçlerine doğru aktarılmasının, çalışanların değişime karşı korku duygusuna kapılmalarına engel olduğu ve değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin kanaatlerinin pozitif yönde olmasına sebep olduğu düşünülebilir.

Konuya ilişkin alanyazın incelendiğinde, benzer şekilde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerinin olumlu ve yüksek düzeyde olduğu çalışmalara ulaşılmıştır (Gökçe, 2004; Helvacı, 2004; Taş, 2009; Yıldız, 2012; Polatcan ve Akyürek, 2016; Pektaş ve Kış, 2016; Baş, 2018; Cenker, 2008). Benzer araştırma sonuçlarıyla birlikte değerlendirdiğimizde öğretmenlerin yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini yeterli gördüklerini söyleyebiliriz. Buna karşın az sayıda da olsa farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar bulunmaktadır. Kaşıkçı (2004), Argon ve Özçelik, (2008) çalışmalarında öğretmenlerin yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini yetersiz değerlendirirken, yöneticiler kendilerini yeterli şekilde değerlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Harrison (2010) da araştırmasında okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği

sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Ak (2006) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerini orta düzeyde olduğu görülmektedir. Schanze (2016) yürüttüğü çalışmada okul müdürlerinin ve öğretmenlerin değişime ilişkin görüşlerinin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri boyut *değişimi değerlendirme yeterlikleri* olurken en düşük ortalama ise *okulda değişim ihtiyacını belirleme* boyutunda gerçekleşmiştir. Okulda değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri alt boyutunda öğretmenler okul müdürlerini dünyada meydana gelen değişimlere göre okulun işlevlerini yeniden tanımlama konusunda diğer maddelere göre daha az yeterli bulmuştur. Covid-19 pandemi süreciyle yaşanan gelişmeler esnek planlar ve hızlı çözümlerin artık eğitim kurumlarımızın yeni işleyiş tarzı olduğunu göstermiştir. Bu sebeple okul müdürlerimizin gündemi yakından takip ederek süreci daha etkin yönetmeleri gerektiği söylenebilir.

Yıldız (2012) çalışmasında benzer şekilde değişimi değerlendirme yeterlikleri boyutunda en yüksek katılıma ulaşmıştır. Değişim ihtiyacını belirleme, değişim sürecindeki ilk ve en önemli basamaklardan biriyken en düşük ortalamaya sahip olması, yöneticilerin daha bilinçli çalışmalar yapması gerektiği düşünülebilir.

Ayrıca ölçeğin 28. maddesi olan “Okul yöneticimiz gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.” ifadesinin en yüksek ortalamaya, ölçeğin 47. maddesi olan “Okul yöneticimiz değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır.” ifadesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu veriler ışığında yöneticilerin değişim sürecinde iletişime açık bir yaklaşım sergilediği ve empati kurarak öğretmenlerin ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurduğu söylenebilir. Ancak değişime karşı isteksiz olan bireylerin katılımı ve değişimi sahiplenmeleri için yeterli çabanın gösterilmediği söylenebilir. Değişimin başarıya ulaşması ve kalıcı olması için tüm paydaşlar tarafından sahiplenilmesi gerekmektedir. Bu yüzden okul müdürlerinin değişime katılımı teşvik edici çalışmalar yapması faydalı olabilir. Murphy (2002) araştırmasında başarılı değişim sonuçları için tüm paydaşların koordineli çalışması gerektiğini belirtmiştir. Morrison (2013) liderlerin değişimi desteklemesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının kişisel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkindir. Bu çerçevede cinsiyet, medeni durum, okulda çalışma süresi, hizmet yılı, branş, eğitim durumu, Bebek Patlaması, X, Y kuşaklarına ait olmalarına göre farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik algılarında cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılaşma olmadığı, benzer özellikler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmaların kadın ve erkeklerin beyinlerinin işlevsel, yapısal, biyokimyasal olarak farklı olduğunu ortaya koyması, bunun sonucunda her iki cinsin olayları algılama biçimlerinin de farklılaşacağı düşünülerek araştırmada konu edilmiştir. Ancak, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin, yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirmelerinde bir etken olmadığı söylenebilir.

Can (2009), Taş (2009), Keyifli (2019), Pektaş ve Kış (2016) çalışmalarında benzer şekilde cinsiyet değişkeninde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşırken Ak (2006), Argon ve Özçelik (2008) kadınların erkeklere göre yöneticilerinin değişim yeterliklerini daha olumlu buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarında ölçeğin alt boyutlarına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının evli ve bekâr öğretmenlere göre benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Evli olan öğretmenlerin, bekâr olanlara göre değişim ihtiyacını belirlemede farkındalık düzeylerinin evdeki sorumlulukları düşünülerek daha yüksek çıkacağı düşünülmüş ve araştırmaya eklenmiştir. Medeni durum değişkeninin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılacak araştırmalarda incelenmesi gereken bir değişken olduğu düşünülmektedir.

Okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarında ölçeğin okulda değişim ihtiyacını belirleme, okulu değişim sürecine hazırlama yeterlilikleri ve değişimi değerlendirme yeterlilikleri alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan LSD Testi sonuçlarında 1-5 yıl arası okulda çalışma süresi olan öğretmenlerin, daha uzun süre görev yapan öğretmenlerden tüm alt

boyutlarda daha yüksek algıya sahip olduğu görülmektedir. Değişim ihtiyacının belirlenmesi, değişimin ilk ve en önemli basamağıdır. Çünkü örgüt hizmet verdiği çevreye değişerek uyum sağlar ve bu şekilde varlığını sürdürür. Analiz aşaması olan ihtiyacı belirlemede kullanılabilecek bir çok yöntem vardır. Gözlem yapmak, öğretmenlerle birebir görüşmelerde bulunmak gibi. Ancak değişimi başarıya ulaştıracak en etkili yöntem tüm okul çalışanlarının katılımıyla yapılacak ortak bir çalışmadır (Çolakoğlu, 2005). Bu yöntemle hem değişim ihtiyacı sağlıklı bir şekilde belirlenebilir hem de değişim sürecine ilişkin planlamalar sağlıklı bir şekilde yürütülebilir. Kim hangi aşamada görev alacak, neler yapacak eşit şekilde buna karar verilirse, değişim artık herkesin sahiplendiği, sonuçlarını da birlikte değerlendirdiği bir süreç halini alabilir.

Benzer şekilde Aksoy (2005) ve Baş (2018) çalışmalarında 1-5 yıllık öğretmenlerin daha yüksek algı düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Özellikle değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda 1-5 yıllık öğretmenlerin algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler ışığında okulda çalışmaya yeni başlayan öğretmenlerin, uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenlere göre değişime daha açık olduklarını söyleyebiliriz. Okulda yeni olan öğretmenlerin özellikle değişim ihtiyacını belirlemede yüksek algıya sahip olmalarını, farklı donanımları, bireysel hareket etmeleri, sürece sonradan katılmaları sebebiyle objektif bir bakış açısıyla yaklaşmaları şeklinde yorumlayabiliriz. Başta duyulan farkındalık düzeyinin zamanla azalmasını ise çevreyi tanımış olma, kapasiteyi tanıma, alışkanlık edinme, değişime açık olmayan kurum yapısına ayak uydurma şeklinde değerlendirebiliriz. Bu sonuç değişime direnme nedenlerinin de araştırılması gerektiği düşünülebilir.

Hizmet yılı değişkenine göre boyutlar incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlüğünün değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Benzer şekilde Can (2009), Taş (2009), Bahadır (2014), Polatcan ve Akyürek (2016), Pektaş ve Kış (2016) hizmet yılı değişkeninde anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yöneticilerin değişimi yönetme yeterliğinde öğretmenlerin okulda çalışma süresi açısından algılarında anlamlı bir fark olduğu gözlenirken, hizmet süresi değişkeninde bir fark olmaması sebebiyle okullarda yaşanan değişim sorunlarının araştırılması gerektiği söylenebilir.

Branşa göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının okulda değişimi uygulama yeterlikleri ve okulda değişimi değerlendirme

yeterlikleri alt boyutlarında farklılaştığı görülmüştür. Farkın tespit edilmesi için yapılan LSD testi sonuçlarında her iki alt boyutta da Dil ve Anlatım Grubu öğretmenlerinin, Fen Bilimleri Grubu öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde algıya sahip oldukları görülmüştür. Değişimin artık gerçekleştirildiği uygulama basamağında önceden planlanmış stratejilerle harekete geçilir. Başarıya ulaşacak etkili bir değişim için acele edilmemeli ve herkesin aktif rol alması sağlanmalıdır. Bu süreçte yer alan her birey değişimin başlaması için kendini hazır hissetmelidir. Uygulanan programın başarısının değerlendirildiği son basamak değişimin sürekliliğinin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006). Can (2009) ve Taş (2009) yaptıkları çalışmalarda branş değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Branş değişkeninin dikkate alındığı çok fazla araştırma olmaması ve farklı sonuçlara ulaşılması sebebiyle yeni incelemelere ihtiyaç duyulduğu düşünülebilir.

Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Pektaş ve Kış (2016), Polatcan ve Akyürek (2016) eğitim durumu değişkenine göre bir farklılık saptamamıştır. Ancak Baş (2018) çalışmasında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu olanlara göre yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerini daha yüksek düzeyde değerlendirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Bebek Patlaması, X, Y kuşaklarına ait olmalarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlik düzeyine ilişkin algılarının ölçeğin tüm alt boyutlarında farklılaştığı görülmüştür. Tüm alt boyutlarda Bebek Patlaması kuşağı (55 ve üzeri) yöneticilerini değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada kuşaklara göre yaş aralıkları belirlenmiş, her kuşağın kendine ait dönemsel özellikleri iş yerlerinde de sergileyecekleri düşünülmüştür. Araştırma verilerinde belirtilen yaş aralıkları 20-39 yaş Y kuşağını, 40-54 yaş X kuşağını, 55 ve üzeri yaş Bebek patlaması kuşağını ifade etmektedir. Kuşaklar dünyayı etkileyen siyasi, ekonomik, teknolojik, vb. gelişmelerden etkilenen yaş grupları olarak ifade edilmektedir. Bu yaş gruplarının birbirine yakın koşulları, sıkıntıları, dönemsel sorumlulukları paylaştıkları için benzer tutum ve beklentilere sahip oldukları düşünülmektedir. Yeni iş gücü, kariyer fırsatları, teknolojik gelişmelerle örgütler de kuşaklar arasındaki farkı hissetmektedir. Literatürde yapılan çalışmalar farklı kuşakların örgüte ait farklı tutumlar sergilediklerini ortaya koymaktadır (Gündüz ve Pekçetaş, 2018). Araştırmada çalışma hayatında aktif oldukları için bu üç kuşağın özellikleri üzerinde durulmuştur. Bebek

Patlaması kuşağı yavaş yavaş emekliye ayrılırken, Z kuşağı da çalışma hayatına dâhil olmaya başlayacaktır.

Türkiye’de “80 sonrası kuşak” olarak bilinen Y kuşağı, teknolojiyle iç içe büyümüş, bilginin ne kadar çabuk eskiyebildiğine şahit olmuş bir kuşaktır. Bu sebeple, yeteneklerini sürekli geliştirmesi gerektiğini bilir. Kariyerlerini yönetme konusunda bilinçli hareket etmeye çalışırlar, örgüte bağlılık duymaz, ömür boyu aynı işte çalışma zorunluluğuna inanmazlar. Teknolojiye hakim olma, bireysel hareket etme isteği, otoriteye boyun eğmeme, esnek çalışma saatleri, takım halinde çalışmaktan zevk alma, yüksek özgüven, girişimcilik, acelecilik bu kuşağın dikkat çekici özelliklerindendir (İşçimen, 2012).

Değişen dünyanın problemleri ile daha çok yüzleşmiş olan X kuşağı, ülkenin de siyasi ve toplumsal birçok olaya şahitlik etmiştir. Teknolojiyi iş yapma süreçlerine dâhil etme, iyimser, sonuç odaklı olma, sosyal hayatı önemseme, motivasyonu yüksek, takım çalışmasına yatkın olma bu kuşağın özellikleri arasındadır. Önceki kuşaklara göre haklarının daha farkında olmaları, yeteneklerine güvenmeleri, özlük haklarını önemsemeleri, aynı konumda uzun süre çalışmaya meyilli olmamaları sebebiyle örgütsel bağlılığı ve güveni düşük olan bir kuşaktır (Özer, 2007; Duvendack, 2010).

Bebek Patlaması Kuşağı (1946-1964) II. Dünya savaşı sonrası nüfusta ciddi bir artış yaşanması sebebiyle bu şekilde adlandırılmıştır. Ekonomik büyümenin yaşandığı, mal ve hizmetlere talebin arttığı bu kuşak tam bir Doğu-Batı dünyasında büyümüştür. Türkiye’de “geçiş dönemi çocukları” ya da “68 kuşağı” olarak bilinirler. Savaş sonrasında yaşanan yokluk ve sıkıntılara şahit olmuş bir kuşaktır. Bu dönem içinde ülkenin durumu çok iyi olmamakla birlikte gelecek için umut vaat etmektedir (Senbir, 2004). Çok çalışırlarsa iyi bir gelece sahip olacaklarına inandıkları için iyimser, serinkanlı, tatminkâr, iş yerinde uyumlu, yönetimsel davranışları sorgulamayan, işkolik, hırslı örgüt çalışanı özelliklerine sahiptirler (Bourne, 2009). Bu kuşak çalışma hayatına sanayi işçisi olarak başlamış, zamanla bilgi işçisine evrilmiştir. Şuan aktif çalışma hayatında olan hiçbir kuşağın görmediği bir değişime şahit olmuşlardır. Çalışmak için yaşamak felsefesi ile hareket eden bu kuşak çalışma hayatında kariyerlerini korumak ve geliştirmek için hızla yeni yetenekler kazanmak zorunda kalmıştır (Gündüz ve Pekçetaş, 2018).

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak, Bebek patlaması kuşağı için çalışma hayatında X kuşağı ve Y kuşağına göre daha fazla tecrübeye sahip olmaları, ülkeyi ve dünyayı etkileyen büyük değişimlere şahitlik etmeleri sebebiyle yöneticilerini değişimi yönetme konusunda yetersiz buldukları düşünülebilir. Yaşamlarının başlarında daha teknolojiyle tanışmamışken,

şuan aktif birer teknoloji kullanıcısı haline gelen bu kuşağın değişimle ilgili fikirlerinin dikkate alınması gerektiği düşünülebilir. Özellikle genç yöneticilerle bir araya gelmeleri sağlanarak kuşaklar arası işbirliği ve tecrübe paylaşımı sağlanabilir. Değişim yönetimi konusunda başarılı olmak isteyen bir yönetici, kuşaklar arasındaki farklılıkları dikkate alarak değişim stratejilerini belirler, dönemsel özellikleri doğru anlayarak tehditleri fırsatlara, güçlü yönleri avantaja çevirirse örgütünü zamanın ilerisine taşıyabilir.

5.2. Öneriler

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini inceleyen bu araştırmanın sonuçlarına göre araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler şu şekildedir:

1. Bu çalışmada resmi Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri incelenmiştir. Bu sebeple tüm eğitim kademelerinde yöneticiler, öğrenci ve veliler araştırmaya dâhil edilerek daha kapsamlı bir araştırma yürütülebilir.
2. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin algılarının yöneticilerinin dünyada meydana gelen gelişmelere karşı okulu ve işleyişini düzenlemede daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sebeple;
 - ✓ Yöneticilerin dünyada meydana gelen eğitim ile ilgili değişimleri kolaylıkla takip edebilmesi için MEB tarafından aylık bir e-dergi oluşturulabilir. Böylece gelişmeleri ve güncel olayları yakından takip edebilirler. Kurumlarında işleyişi düzenlemede örnek alabilirler.
 - ✓ Yöneticilerin görevlendirilmesindeki yöntem ve kriterler yeniden gözden geçirilerek değişimi yönetme yeterlikleri yönetici seçiminde bir kıstas halini alabilir. Ya da bu konuda kurumun beklentileri görevlendirme esnasında açıklanabilir.
 - ✓ Yöneticilerin değişim yönetiminde daha aktif rol alması ve inisiyatif almakta istekli olması için yetki sınırlarının genişletilmesi faydalı

olabilir. Böylelikle kontrolün kendisinde olduğunu hisseden yönetici değişime daha açık hale gelebilir.

3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirirken okulda değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda en düşük algıya sahip olmaları bu konuya ilişkin çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir. Bu sebeple;
 - ✓ Değişimin ihtiyaç olduğu ve eğitim kurumlarının değişimin lokomotifi olması gerektiğinin anlaşılması adına öğretmen, öğrenci, veli, tüm paydaşların farkındalık oluşturacak çalışmalarda (seminer, sergi, çalıştay, panel, vb.) yer alması sağlanabilir.
 - ✓ Okulun değişime açık ve istekli bir yapı halini almasında yöneticilere çok büyük görevler düşmektedir. Ortak bir kanaat oluşturulması, birlik ve beraberlik duygularının pekiştirilerek bir kurum kültürü oluşturulması gerekmektedir. Kurum kültürünü güçlendirecek çalışmalar yapılmalı.
 - ✓ Dünyada değişim yönetimi adına yapılmış çalışmalar incelenerek, başarılı uygulamalar Türkiye’ de gündeme alınabilir.
4. Değişimi yönetme yeterlikleri ile ilgili yapılan araştırmalar sonrasında aynı gruplar üzerinde değişime direnme nedenlerinin nitel bir araştırma ile derinleştirilmesi faydalı olabilir.
5. Öğretmenler okul müdürlerini değişimi yönetme yeterliklerini değerlendirirken değişime isteksiz olan bireyleri teşvik edici ödüller kullanma konusunda diğer maddelere göre daha az yeterli bulmuşlardır. Bu sebeple;
 - ✓ Öğretmenlerin başarılarının ödüllendirilmesi konusunda daha hassas davranılması yaptıkları işte takdir edildiklerini hissetmelerine yardımcı olacaktır. Bu anlamda ödüllendirme için daha net kriterler belirlenebilir.

- ✓ Değişimin başarıya ulaşması ve kalıcı olması için tüm paydaşlar tarafından sahiplenilmesi gerekmektedir. Bu yüzden okul müdürlerinin değişime katılımı teşvik edici çalışmalar yapması faydalı olabilir.



KAYNAKÇA

Ak, M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Akgün, Ö. F. (2019). *Dağıtımci liderlik davranışlarının okul türüne ve müdürlerin belirli özelliklerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(144), 71-80.

Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aksu, A. (2009). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi ve Vizyoner Liderlik. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 34(153).

Aktan, C. (2003). *Değişim çağında yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Alıç, M. (1990). *Genel liselerde örgütsel değişme ihtiyacı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Anand, G. ve Kodali, R. (2008). The Benchmarking Models. *Benchmarking: An International Journal*. Vol. 15 No. 3, pp. 257-291.

Anderson, D. L. (2019). *Organization development: The process of leading organizational change*. London: Sage Publications.

Argon, T. ve Özçelik, N. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.

Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi. Kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Ayhün, S. E. (2013). Kuşaklar arasındaki farklılıklar ve örgütsel yansımaları. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-112.

Aykaç, B. (1991). Yönetimin iyileştirilmesi ve örgütsel değişim. *Amme İdaresi Dergisi*, 24(2), 81-122.

Bahadır, G. E. (2014). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Balcı, A. (2014a). *Örgütsel Gelişme. Kuram Ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.

Balcı, A. (2014b). *Etkili Okul – Okul Geliştirme. Kuram, Uygulama Ve Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.

Basım, H.N., Sözen, H.C., Yeloğlu, H.O., Sağsan, M., Şeşen, H. Ve Çetin, F.İ, (2009). *Değişim Ve Örgütler*. Varoğlu A.K. Ve Basım H.N., Editör. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Baş, S. (2018). *Lise Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kastamonu.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Beeson, I. ve Davis, C. (2000). Emergence and Accomplishment in organizational change. *Journal Of Organizational Change Management*, Vol. 13 No. 2, pp. 178-189.

Berger, G. (2009). *High school teachers' perceptions of school change and its implications for school climate*. Doctoral thesis. The University Of Texas At San Antonio, Texas.

Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim Ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.

Bourne, B.B. (2009) *Phenomenological study of response to organizational change: baby boomers, generation x, and generation y*, Phd Thesis, University Of Phoenix.

- Bursalioğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E. K. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2018). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, S. (2009). *Ortaöğretimde görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme yeterliliği: Üsküdar ve Kadıköy ilçeleri örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cenker, B. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarında Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesine Bakış Açılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chikoko, V., Naicker, I. ve Mthiyane, S. E. (2011). Leadership development: School principals' portfolios as an instrument for change. *Education as change*, 15(2), 317-329.
- Çağlar, İ. (2015). *Bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeyde: Değişim ve değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde değişimin yönetimi: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (36), 536-557.
- Çelebioğlu, F. (1982). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayınları.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *HAYEF Journal of Education*, 2(1), 63-77.
- Dimmock, C. (2011). Formulating a research agenda in school leadership and organisational change for school improvement in Singapore. *School Leadership & Management*, 31(4), 321-338.

Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.

Doğru, S. ve Uyar, M. (2012). Millî Eğitim Bakanlığı taşra örgütlerinin değişmeye direnme eğilimleri üzerine bir araştırma (Konya İli Örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 119-143.

Dudek-Burlikowska, M. ve Szewieczek, D. (2009). The poka-yoke method as an improving quality tool of operations in the process. *Journal of Achievements in Materials And Manufacturing Engineering*, 36(1), 95-102.

Duvendack, C. M. (2010). *Correlation of Work-Life Balance Decisions of Different Generations of Physicians*, Doctoral Thesis, Capella University.

Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational leadership*, 37(1), 15-24.

Emin, M.N. (2020). Koronavirüs salgını ve acil durumda eğitim. *Seta/perspektif Nisan*, 268, 1-4.

Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde Değişim Yönetimi. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Finn, E. W. (2017), Faculty perceptions of the transition of a learning management system through the lens of organizational change: A case study. Doctoral thesis. Indiana Wesleyan University, USA.

Garvin, D. ve Roberto, M. (2013). *İkna yoluyla değişim*. Harvard Business Review. Değişim. İstanbul: Optimist Yayıncılık.

Gökçe, F. (2004). Okulda Değişimin Yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 211-226.

Gökçe, F. (2009). Behaviour of Turkish elementary school principals in the change process: an analysis of the perceptions of both teachers and school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2), 198-215.

Güçlü, N. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 240-254.

Günbayı, İ. (2014). *Örgütsel kültür ve okul iklimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Gündüz, Ş. ve Pekçetaş, T. (2018). Kuşaklar ve örgütsel sessizlik/seslilik. *İşletme Bilimi Dergisi*, 6(1), 89-115.

Hammer, M. ve Champy, J. (1998). Değişim Mühendisliği, Çev: Sinem Gül. İstanbul: Sabah Kitapları Çağdaş Bakışlar Dizisi.

Harrison, C. (2010). *The self-aware organization: A metacognitive approach to change management in a small rural school district*. Doctoral thesis, University of Phoenix, USA

Helvacı, M.A. (2004). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Helvacı M. A, Koçak S. ve Mıdık K. (2017), Değişim sürecinde motivasyon yaklaşımları ölçeğinin geliştirilmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (7) 2, 345-360.

Helvacı, M. A. (2015). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Hussey, D. (1998). *Değişim yönetimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

İşçimen, D. S. (2012). *Y Kuşağı Çalışanların İş Yaşamından Beklentilerinin Karşılama Düzeyi ile Kurumsal Bağlılık Arasındaki İlişki ve bir Örnek Uygulama*. Doktora Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Moranbaird, J. W. ve Brightman, K. (2000). Leading Organizational Change. *Journal Of Workplace Learning*, Vol. 12 Iss 2, Pp. 66 – 74.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaşıkcı, E. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme konusundaki yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Kavrakoğlu, İ. (1998). *Değişim ve yaratıcılık*. İzmir: Kalder Yayınları.

Kavrakoğlu, İ.(1994). *Sinerjik yönetim*. İstanbul: Kalder Yayınları.

Keyifli, Ş. (2019). İmam-Hatip okulu müdürlerinin değişimi yönetme yeterliği. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7, 167-187.

Kin, Kareem, Nordin ve Bing (2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs, *International Journal of Leadership in Education*, 21:4, 427-446.

Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.

Kotter, J.P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard School Press.

Kutlu, E. (1998). Küreselleşme ve etkileri. *Anadolu Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 363-386.

Lalande, A. (1997). *Vocabulaire Technique Et Critique De La Philosophie*. Presses Universitaires De France.

Leblebici, D. N. (2008). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi Mayıs, Cilt:32 No:1*, 61-72.

Leblebici, D. N. (2004). Örgüt-çevre ilişkisinde yeni bir perspektif arayışı: Dinamik örgütsel çevre ve örgütsel doku. *H.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 285-307.

Ling, S. (2008). *A sustaining organizational change through faith-based leadership*. Doctoral thesis. University of Toronto, Canada.

Litzenberger B. (2008). *Organizational change in one Saskatchewan public school division: A review and a framework for change*. Master Thesis, University of Regina, Saskatchewan.

MEB, (1999). Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi, Ankara.

MEB, (2021). <https://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3064>.

Mitchell, J. A. (2010). *High school teachers' perceptions of school change and its implications for student achievement*. Doctoral thesis. The University Of Texas At San Antonio, USA.

Morrison, A. (2013). Educational leadership and change: Structural challenges in the implementation of a shifting paradigm. *School Leadership & Management*, 33(4), 412-424.

Murphy, J. M. (2002). Significant school change: A case study of a Chicago elementary school's local school council and the principal. Doctoral thesis, Fordham University, New York.

Nadler, D. A. (1993) *Concepts for the Management of Organizational Change*. in Mabey, C. and Mayon-White, Bill (ed.) *Managing Change*, London: Paul Chapman Publishing.

Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel değişim*. Ankara: Pegem Yayınları.

Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özden, Y. (2010). *Eğitimde dönüşüm: Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi.

Özer, P. S. (2007). *Kariyer Yönetimi ve İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları* (Ed. M. Şerif Şimşek, Aydan Çelik, Ayten Akatay). Ankara: Gazi Kitabevi.

Özkalp, E. (1992). Teknoloji ve çevre. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 381-417.

Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve devrimsel örgütsel değişim*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.

Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: Todaie Yayınları.

Pektaş, H. M. ve Kış, A. (2016). Okul yöneticilerinin değişimi uygulama yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(6), 23-33.

Polatcan, M ve Akyürek, M. İ. (2016). Bilim Ve Sanat Merkezi (Bilsem) Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 47(1), 429-441.

Prichavudhi A. (2003). *School leaders' perspectives on effective change in a thai catholic school through systems thinking: A case study*. Doctoral Thesis. The Pennsylvania State University, USA.

Russell, B. (2004). *History of western philosophy*. London: Routledge.

Salinas, M.A. (2010). *High school teacher perceptions of principal influence and organizational change*. Doctoral Thesis. The University of Texas At San Antonio, Texas.

Saran, U. (2004). *Kamu yönetiminde yeniden yapılanma. Kalite odaklı bir yaklaşım*. Ankara: Atlas Yayıncılık.

Schanze, M. (2016). *Leading change in a changing world*. Doctoral thesis. University of La Verne, California.

Seçkin, N. (1991). Eğitim Niteliğinin Geliştirilmesinde Müfettişin Rolü ve Teftişte Yeni Arayışlar. Eğitimde Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, 201–204.

Seçkin, Z., Demirel, Y. ve Özçınar, M. F. (2016). Örgütsel değişim sürecinin algılanmasına yönelik betimsel bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 125-134.

Sökmen, A. (2016). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Şenbir, H. (2004) *Z Son İnsan Mı?*, 1. Baskı, Nisan, İstanbul.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taş, A. (2009). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1-18.

Taylor E. (2014). *Leading organizational change in higher education*. Doctoral thesis. Indiana Wesleyan üniversitesi, USA.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Toffler, A. (2008). *Üçüncü dalga: Bir fütürist ekonomi analizi klasığı*. İstanbul: Koridor Yayıncılık.

Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.

Tufur, M. (2011) *Türkiye'nin Y kuşağı*, MediaCat Dergisi özel eki, S. 9, ss.34-36.

Tuncer, P. (2011a). *Yerel Yönetimlerde Değişim Yöntemi: Samsun Büyükşehir Belediyesi Alan Araştırması*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Tunçer, P. (2011b). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80(1), 57-83.

Tuti, G. ve Ada, Ş. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterlilikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 494-521.

Türk Dil Kurumu (2020).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a0dac92f1dba9.59907530.

Türkmen, İ. (1997). Rekabette Üstünlük İçin Zorunlu Yönetmelik Değişimleri. *Egevizyon Dergisi*, 16, 54-55.

Türkyılmaz, F. (2009). *Çalışanların özdeğerlendirme, değişim yönetimi ve örgütsel bağlılık algılarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İzmir.

UNESCO (2020). COVID-19 Educational disruption and response, [https://en.unesco.org/covid19/ educationresponse](https://en.unesco.org/covid19/educationresponse) adresinden ulaşılmıştır.

Varış, F. (1982). Eğitimde yenileşme kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 56-60.

Whitson, L. A. (2014). *Perceptions of change factors: A qualitative study of the operative forces influencing school counselors in the change process*. Doctoral thesis. University of La Verne, California.

Wilson, A. (2012). *The role of storytelling narrative in organizational change*. Doctoral thesis. Barry University, Florida.

Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişimin Yönetimi: Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler Ve Çözüm Yolları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldız, K . (2012). Yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri . *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 12 (2) , 177-198.

Young, F. C. (2004). *A study of the change model, checklist for change. By thomas R. Harvey in cohort 1 elementary schools that participated in the immediate intervention/ underperforming schools program*. Doctoral thesis, University of La Verne, California.

EKLER

EK 1. ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Nefise VARGELOĞLU		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	İngilizce Öğretmenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Anadolu Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2006 - 2010
Tez Başlığı	Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ali AKSU		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEK

KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİK ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin değişimi yönetme yeterliklerini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm size ait kişisel bilgileri belirlemeye, ikinci bölüm ise yöneticilerin değişimi yönetme yeterliklerini belirlemeye yönelik soruları içermektedir.

Lütfen, her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden uygun gördüğünüzü çarpı (X) ile işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır.

Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim.

Danışman: Prof. Dr. Ali AKSU

Araştırmacı: Nefise VARGELOĞLU

Dokuz Eylül Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü - Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
2. Medeni Durum : () Evli () Bekar
3. Okulda Çalışma Süresi : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 ve üstü
4. Hizmet Yılı : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 ve üstü
5. Branş :
6. Eğitim Durumu : () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
7. Yaş Aralığı : () 20- 39 yaş arası () 40-54 yaş arası () 55 – ve üzeri

Madde No	Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlilikleri	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Pek Çok
1	Okul yöneticimiz dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlar.					
2	Okul yöneticimiz toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirir.					
3	Okul yöneticimiz sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirler.					
4	Okul yöneticimiz dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin eğitim öğretime ne yönde etki edeceğini belirler.					
5	Okul yöneticimiz okulun işleyişini sürekli kontrol eder, varsa problemleri ortaya çıkarmaya çalışır.					
6	Okul yöneticimiz okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak “eğitim ve öğretimi etkin kılma” konusunda görüş ve fikirlerini alır.					
7	Okul yöneticimiz değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) açık-net bir şekilde anlatır.					
8	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlar.					
9	Okul yöneticimiz toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirir.					
	Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri					
10	Okul yöneticimiz değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyar.					
11	Okul yöneticimiz bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.					
12	Okul yöneticimiz değişimdeki amaç ve hedefleri okul üyeleriyle birlikte belirler.					
13	Okul yöneticimiz değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlar.					
14	Okul yöneticimiz değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştirir.					
15	Okul yöneticimiz okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştirir.					

Madde No	Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlilikleri	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Pek Çok
16	Okul yöneticimiz değişime geçişin ne zaman ve nasıl başlatılacağını belirler.					
17	Okul yöneticimiz okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb.)					
18	Okul yöneticimiz okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi?) gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar					
19	Okul yöneticimiz eğitimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlar.					
20	Okul yöneticimiz değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirler.					
21	Okul yöneticimiz okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verir.					
22	Okul yöneticimiz değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili bir biçimde iletir.					
23	Okul yöneticimiz değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışır.					
24	Okul yöneticimiz ortak bir değişim gereksinimi duygusunu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili bir iletişim kurar.					
25	Okul yöneticimiz okul üyelerini değişim için duygusal bakımından hazırlamaya çalışır.					
26	Okul yöneticimiz değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışır.					
27	Okul yöneticimiz değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundurur.					
28	Okul yöneticimiz gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılarından da bakar.					
29	Okul yöneticimiz değişimin, toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını değerlendirir.					
30	Okul yöneticimiz okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışır.					
31	Okul yöneticimiz okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkanları sağlar. (Hizmetiçi eğitim					
32	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişime hazır olup olmadığını değerlendirir.					
33	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirler.					
34	Okul yöneticimiz değişim için gerekli bütçeyi hazırlar.					

Madde No	Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlilikleri	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Pek Çok
35	Okul yöneticimiz değişime destek olacak kaynakları (araç-gereç, para gibi) hazırlar.					
36	Okul yöneticimiz merkezi, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya					
37	Okul yöneticimiz değişime engel oluşturan olası etkenleri belirler.					
38	Okul yöneticimiz değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirler.					
39	Okul yöneticimiz değişime karşı oluşabilecek direniş nedenlerini belirler.					
40	Direnişleri giderme stratejilerini belirler.					
	Okulda Değişimi Uygulama Yeterlikleri					
41	Okul yöneticimiz değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olur.					
42	Okul yöneticimiz değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletir.					
43	Okul yöneticimiz değişimi uygularken güçlükleri aşmaları için okul üyeleriyle sürekli iletişim kurar.					
44	Okul yöneticimiz okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlar.					
45	Okul yöneticimiz değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterir.					
46	Okul yöneticimiz değişimi uygularken, okul üyelerinin motivasyonlarını sürekli artırmaya çalışır.					
47	Okul yöneticimiz değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanır.					
48	Okul yöneticimiz okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterir.					
49	Okul yöneticimiz değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışır.					
50	Okul yöneticimiz değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundurur.					
51	Okul yöneticimiz değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyar.					
52	Okul yöneticimiz okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlar.					

Madde No	Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlilikleri	(1) Hiç	(2) Az	(3) Orta	(4) Çok	(5) Pek Çok
53	Okul yöneticimiz değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yapar.					
54	Okul yöneticimiz değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirir.					
55	Okul yöneticimiz değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün olduğunca bağlı kalmaya					
56	Okul yöneticimiz değişimin gereğinden hızlı bir biçimde gerçekleşmesi için zorlamalarda bulunmaz.					
57	Okul yöneticimiz değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle giderir.					
58	Okul yöneticimiz değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olur.					
59	Okul yöneticimiz değişimi uygularken risk almaktan çekinmez.					
60	Okul yöneticimiz değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesareti kırılmaz.					
61	Okul yöneticimiz değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret eder.					
62	Okul yöneticimiz değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun, okul yapısına iyice yerleşmesini sağlar.					
63	Okul yöneticimiz değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.					
64	Okul yöneticimiz değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.					
65	Okul yöneticimiz değişimin okul üyeleri (öğretmen, öğrenci, veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.					
66	Okul yöneticimiz değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin					
67	Okul yöneticimiz değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapar.					

EK 3. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

Re: Ölçek Kullanımı İzni



M. Akif HELVACI
12.07.2019 Cum 01:07



Siz %

Merhaba Nefise Hanım, "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri" ölçeğimi çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.
Doç. Dr. M. Akif HELVACI

On Thursday, July 11, 2019, 05:50:58 PM GMT+3, nefise vargeloglu

wrote:

Merhaba Hocam,
Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Nefise VARGELOĞLU.
Danışmanım Prof. Dr. Ali AKSU ile "Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Müdürlerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile Örgütsel İmaj İlişkisi" adlı tez çalışması mı yürüteceğim. Sizin geliştirmiş olduğunuz "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri" ölçeğini izniniz olursa veri toplama aracı olarak kullanmak istiyorum.
Çalışmamı vareceğiniz destek için şimdiden teşekkür ediyorum.
Saygılarımla.

[İCS için Outlook uygulamasını edinin](#)



EK 4. ARAŞTIRMANIN UYGULANDIĞI OKULLARIN LİSTESİ

İL	İLÇE	OKUL
Karabük	Eflani	Eflani İMKB çok Programlı Anadolu Lisesi
Karabük	Eskipazar	Seyhan Cengiz Turhan Anadolu Lisesi
Karabük	Eskipazar	Eskipazar Çok Programlı Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	75. Yıl Karabük Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Alparslan Gazi Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Cumhuriyet Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Demir Çelik Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Fevzi Çakmak Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Kıymet ve Mustafa Yazıcı Anadolu Lisesi
Karabük	Merkez	Vakıfbank Zübeyde Hanım Anadolu Lisesi
Karabük	Ovacık	Ovacık Şehit Mustafa Kızılkaya Çok Programlı Anadolu Lisesi
Karabük	Safranbolu	15 Temmuz Şehitleri Anadolu Lisesi
Karabük	Safranbolu	Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi
Karabük	Safranbolu	Safranbolu Atatürk Anadolu Lisesi
Karabük	Safranbolu	Ovacuma Çok Programlı Anadolu Lisesi
Karabük	Yenice	Yenice Anadolu Lisesi
Karabük	Yenice	Yenice Çok Programlı Anadolu Lisesi
Karabük	Yenice	Yortan Çok Programlı Anadolu Lisesi

EK 5. ETİK KURULU İZNİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 27/12/2019
TOPLANTI SAYISI : 16

KARAR-17-:

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Yüksek Lisans Programı 2017950030 numaralı öğrencisi Nefise VARGELOĞLU'nun tez çalışması kapsamında gerçekleştireceği asıl uygulamalara ilişkin tez danışmanı Prof.Dr.Ali AKSU'nun 24/12/2019 tarihli dilekçesi ile ekleri görüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Prof.Dr.Ali AKSU'nun danışmanlığında, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Yüksek Lisans Programı 2017950030 numaralı öğrencisi Nefise VARGELOĞLU'nun "Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile Örgütsel İmaj Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği asıl uygulamaların etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Serap KAYA ŞENGÖREN (BAŞKAN)	
Prof.Dr.D. Gökem Müge SİYEZ (ÜYE)	Doç.Dr. Berna CANTURK GÜNHAN (ÜYE)
Doç.Dr. Banu ÇULHA ÖZBAŞ (ÜYE)	Dr. Öğr. Üyesi Kürşat ARSLAN (ÜYE)

Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR
Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45
e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebe.deu.edu.tr/>



EK 6. UYGULAMA İZNİ



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020 605.01-E.2147700
Konu : Nefise YARGİLOĞLU'nun
Tez Uygulaması

30/01/2020

DOKUZEYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : a) 10/01/2020 tarihli ve 3918 sayılı yazınız.
b) 28/01/2020 tarihli ve 2015547 sayılı Valilik Onayı.

İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetçiliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nefise YARGİLOĞLU'nun "Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile Örgütsel İmaj Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı liselerinizde uygulamak istemektedir. Tez çalışmaları İlgili (b) Valilik Makamının onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, ilgililere tebliğini, araştırma çalışmalarının, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla okul müdürlüklerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması, araştırma sonucu düzenlenecek özet raporun araştırmaların tamamlanmasından sonra en geç iki hafta içerisinde müdürlüğünüze gönderilmesinin sağlanmasını rica ederim.

Muhammed EYLİCE
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

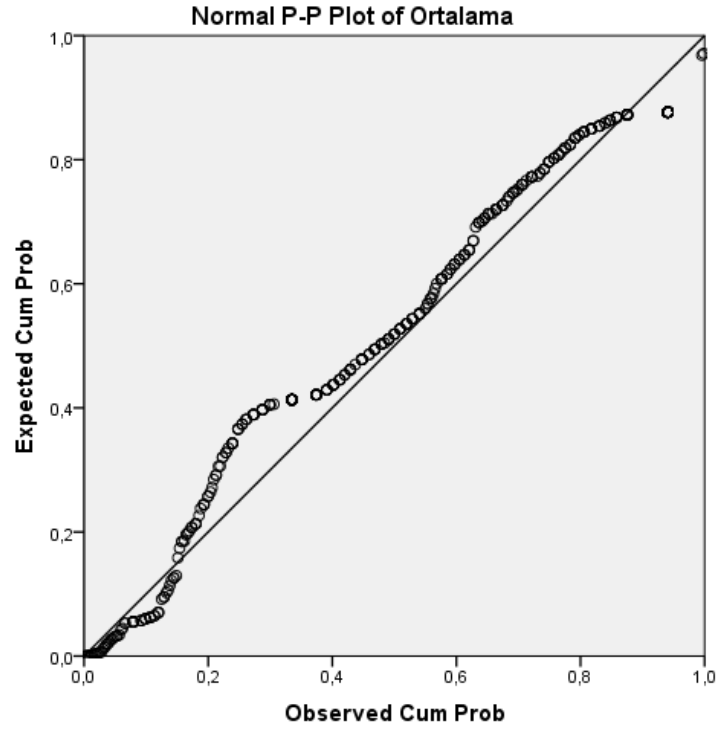
Ek:
1-Yazı (26 sayfa)
2-Valilik Onayı (1 sayfa)

Adres: Ergenekon Mh Atatürk Bulvarı 78100 KARABÜK
Elektronik Adres: <http://karabuk.meb.gov.tr>
E-posta: stratejigel@meb.gov.tr

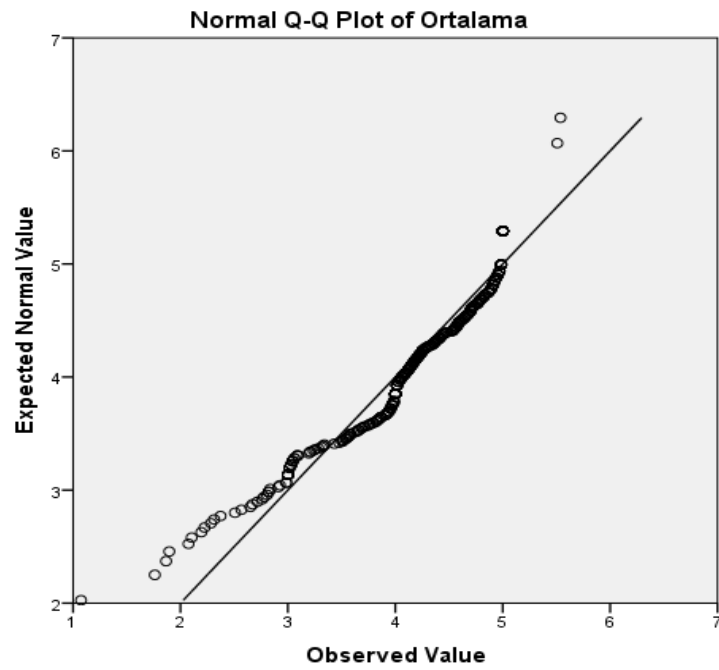
Ayrıntılı bilgi için: GÜLAY Memur
Tel: 370 41222 80 - 4123
Faks: 0370 4242 23 133

Öncelikli olarak elektronik ortamda mazeretle <https://evnksorgu.meb.gov.tr> adresinden 06fb-973f-3ae0-90a1-00bc kodu ile teyit edilebilir.

EK 7. ARAŞTIRMA VERİLERİ İÇİN NORMALLİK DAĞILIMI



Şekil 2. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği P-P Grafiği



Şekil 3. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Q-Q Grafiği

EK 8. VARYANSLARIN HOMEJENLİĞİNE İLİŞKİN LEVENE TESTİ SONUÇLARI

Tablo 17

Cinsiyet değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	0,269	0,604
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	2,033	0,155
Okulu Değişim Sürecine Belirleme Yeterlilikleri	2,340	0,739
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	0,041	0,840
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	0,176	0,675

Tablo 18

Medeni Durum değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	0,048	0,827
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	0,984	0,322
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	0,612	0,434
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	0,221	0,638
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	0,336	0,562

Tablo 19

Okulda Çalışma Süresi değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	2,743	0,028
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	2,152	0,074
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	2,765	0,027
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	2,483	0,043
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	1,673	0,155
Kurumsal Etik	0,708	0,587

Tablo 20

Hizmet Yılı değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	3,446	0,009
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	2,922	0,021
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	3,763	0,005
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	3,176	0,014
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	2,803	0,026

Tablo 21

Branş değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	1,261	0,220
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	1,263	0,219
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	1,118	0,336
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	1,258	0,221
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	1,090	0,362

Tablo 22

Eğitim Durumu değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	1,789	0,182
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	0,479	0,489
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	1,641	0,201
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	2,354	0,126
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	0,542	0,462

Tablo 23

Yaş Aralığı değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Levene testi	p
1. Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	0,514	0,599
Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme	0,892	0,411
Okulu Değişim Sürecine Hazırlama Yeterlilikleri	0,789	0,455
Okulda Değişimi Uygulama Yeterlilikleri	0,650	0,523
Değişimi Değerlendirme Yeterlilikleri	0,045	0,956

