



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE
ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME HAZIR OLMA VE DEĞİŞİME DİRENÇ
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Şükran KOCABEY TİRYAKİ

**Danışman
Prof. Dr. Cem TUNA**

**RİZE
2025**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında, Prof. Dr. Cem TUNA danışmanlığında, Şükran KOCABEY TİRYAKİ tarafından hazırlanan *Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Değişime Direnç İlişkisinin İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 02/07/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Unvanı, Adı SOYADI	İmza
Başkan	: Prof. Dr. Cem TUNA	
Üye	: Doç. Dr. Gökhan KAHVECİ	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Harun KAHVECİ	

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Değişime Direnç İlişkisinin İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

02/07/2025

Şükran KOCABEY TİRYAKİ

ÖN SÖZ

Günümüzde sürekli değişen toplumsal ihtiyaçlar ve bu doğrultuda eğitim sistemlerinin karşılaştığı zorluklar, özellikle okulların yenilikçi yaklaşımlar geliştirmesini gerekli kılmaktadır. Bu örgütsel değişme süreci zaman zaman bir örgütsel direnç ile karşılaşmakta, doğal olarak da bu direncin sebepleri ve üstesinden gelme yolları, araştırmacıların ve eğitimle ilgili araştırmaların odağındaki konular arasında yer aldığı görülmektedir.

Hızla değişen teknolojilerin eğitimdeki rolünün sürekli olarak evrilmekte oluşu ve öğretmenlerin bu teknolojik değişimlere hızla uyum sağlama gerekliliği eğitimde niteliğin korunması için önemlidir. Bu araştırmada, bulgular üzerinden örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç kavramları arasındaki dinamik ilişkiye, dijitalleşme ile ortaokullarda hedef ve kültür değişimi bağlamından hareketle; ortaokul öğretmenlerinin perspektifinden bakılarak çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Tüm süreçte bana daima destek olan, benim için zor olabilecek bu süreci zamanında ve etkili yönlendirmeleriyle kolaylaştıran, tecrübe ve birikimiyle sonuca ulaşmamda büyük rolü olan, değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Cem TUNA'ya, tezime değerli katkıları olan Dr. Öğretim Üyesi Harun KAHVECİ ve Doç. Dr. Gökhan KAHVECİ hocalarıma,

Bu araştırmanın oluşmasında beni destekleyen ve yön veren, her koşulda arkamda olduklarını hissettiren ve beni sonuca ulaşmam konusunda cesaretlendiren sevgili aileme; bugün olduğum kişi olmam için katkısı olan herkese, araştırmamın veri toplama kısmını gerçekleştirirken bana yardım eden tüm meslektaşlarıma, bu zorlu süreci sabrı, anlayışı ve desteğiyle hem düşünsel hem de eylemsel olarak kolaylaştıran sevgili eşim Av. Erkan TİRYAKİ'ye, hayatımda var oldukları için daha da güçlü hissettiren canım oğullarım Ozan ve Deniz Buğra'ya teşekkür ediyorum.

Şükran KOCABEY TİRYAKİ
RİZE/2025

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VII
ABSTRACT.....	VIII
KISALTMALAR	IX
TABLolar LİSTESİ	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	XI
GİRİŞ	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
1.1. Örgütsel Değişim	11
1.1.1. Örgüt Tanımı ve Önemi	11
1.1.2. Değişim Tanımı ve Önemi.....	12
1.1.3. Örgütsel Değişim Tanımı ve Önemi.....	14
1.1.4. Değişim Süreci Modelleri	15
1.1.4.1. Lewin'in Üç Aşamalı Değişme Modeli	16
1.1.4.2. Kotter'in Sekiz Aşamalı Değişme Modeli.....	17
1.1.4.3. Harris'in Beş Aşamalı Değişme Modeli	19
1.1.5. Örgütsel Değişime Hazır Olma Tanımı ve Önemi	20
1.1.5.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Kavramının Alt Boyutları	22
1.1.6. Değişimin Boyutları	24
1.1.6.1. Ekonomik Değişme	24
1.1.6.2. Toplumsal Değişme	25
1.1.6.3. Teknolojik Değişme	27
1.1.6.4. Kültürel Değişme.....	30
1.1.7. Eğitimde Örgütsel Değişme	31
1.1.7.1. Okulları Değişmeye Zorlayan Güçler.....	34
1.2. Örgütsel Değişime Direnç	35
1.2.1. Değişime Direnç, Tanımı ve Önemi	35

1.2.2. Değişime Direnç Nedenleri	36
1.2.2.1. İhtiyaçların Karşılanmasına Müdahale	37
1.2.2.2. Bilinmeyenden Duyulan Korku	37
1.2.2.3. Yetki ve Etkiye Yönelik Tehdit	38
1.2.2.4. Bilgi ve Becerinin Eskimesi	39
1.2.2.5. Örgütsel Yapı ve Kültür	40
1.2.2.6. Sınırlı Kaynaklar.....	40
1.2.3. Değişime Direnci Azaltma Stratejileri	41
1.2.3.1. Değişim Sürecine Katma	41
1.2.3.2. İletişim	42
1.2.3.3. Destekleme	42
1.2.3.4. Ödüllendirme	43
1.2.3.5. Planlama	43
1.2.3.6. Zorlama.....	43
1.2.4. Örgütsel Değişime Direnç Kavramının Alt Boyutları	44
2. YÖNTEM	46
2.1. Araştırma Modeli	46
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	46
2.3. Veri Toplama Araçları	47
2.3.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği.....	47
2.3.2. Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği	48
2.4. Araştırma Örneklemine Demografik Özellikleri	49
2.5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Analizi.....	50
2.5.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi.....	50
2.5.2. Örgütsel Değişime Direnç Ölçeğinin Güvenirlik Analizi	53
2.6. Verilerin Toplanması ve Analizi	55
3. BULGULAR.....	57
3.1. Öğretmenlerin Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	57
3.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma Algıları.....	57

3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Direnç Algıları.....	58
3.1.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma Algıları	59
3.1.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Direnç Algıları.....	60
3.1.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları	61
3.1.6. Öğretmenlerin Görev Türü Değişkeni açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları	64
3.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Süresi Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları	67
3.1.8. Öğretmenlerin Algılarına Göre Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	72
3.2. Regresyon Analizine İlişkin Varsayımlar	74
3.2.1. Örgütsel Değişime Direncin Örgütsel Değişime Hazır Olma Üzerindeki Etkisi	75
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	76
4.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Kavramına İlişkin Tartışma ve Sonuç	76
4.2. Örgütsel Değişime Direnç ile İlgili Tartışma ve Sonuç	81
4.3. Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Değişime Direnç Kavramları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç	84
4.4. Öneriler	85
4.4.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	85
4.4.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	86
KAYNAKÇA	88
EKLER.....	97
ETİK KURUL KARARI	106

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi

Danışman : Prof. Dr. Cem TUNA

Hazırlayan : Şükran KOCABEY TİRYAKİ

Yıl : 2025

Sayfa Sayısı : 106

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME HAZIR OLMA VE DEĞİŞİME DİRENÇ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç ilişkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma örneklemini Samsun İli Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan 351 öğretmen oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmaya göre, öğretmenlerin değişime hazır olma algılarının olumlu olduğu görülmüştür. Bu algı cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre farklılık göstermezken; yaş, eğitim durumu ve mesleki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Değişime hazır olma algılarının en yüksek “uygunluk” alt boyutunda, en düşük ise “bireysel yarar” alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. Değişime direnç algılarının da olumlu olduğu; cinsiyet ve görev türü değişkenlerine göre farklılık göstermezken; yaş, eğitim durumu ve mesleki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Değişime direnç algılarının en yüksek “kuşkuculuk”, en düşük “kabullenme” alt boyutunda olduğu görülmüştür. Araştırmada örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç kavramları arasında “negatif yönlü ve zayıf seviyede” bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, daha fazla değişime hazır olma algısına sahip öğretmenlerin, daha az direnç gösterme eğiliminde olduğunu fakat bu ilişkinin çok güçlü olmadığını göstermektedir. Değişim girişimlerinde istenen sonuçları elde etmek için yararlı olacağı ve alanyazına katkısı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Değişime Hazır Olma, Değişime Direnç, Dijitalleşme

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Educational Sciences

Thesis Type : Master Thesis

Supervisor : Prof. Dr. Cem TUNA

Author : Şükran KOCABEY TİRYAKİ

Year : 2025

Pages : 106

ABSTRACT

**EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL
CHANGE READINESS AND RESISTANCE TO CHANGE ACCORDING TO
THE PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS**

This research was conducted to determine the relationship between readiness for organizational change and resistance to change according to the perceptions of secondary school teachers. The research sample consists of 351 teachers working in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in Samsun Province. According to research using the relational screening model, it was observed that teachers' perceptions of readiness for change were positive. While this perception did not differ according to gender and type of duty variables, it showed significant differences according to age, education status and professional service period variables. It was determined that the highest perceptions of readiness for change were in the "suitability" sub-dimension and the lowest in the "individual benefit" sub-dimension. It was determined that the perceptions of resistance to change were also positive; while it did not differ according to gender and type of duty variables, there were significant differences according to age, education status and professional service period variables. It was observed that the highest perceptions of resistance to change were in the "skepticism" sub-dimension and the lowest in the "acceptance" sub-dimension. The study found that there was a “negative and weak” relationship between the concepts of organizational readiness for change and resistance to change. This result shows that teachers who have a higher perception of readiness for change tend to show less resistance, but this relationship is not strong. It is thought that it will be useful for achieving the desired results in change initiatives and will contribute to literature.

Keywords: Readiness for Change, Resistance to Change, Digitalization

KISALTMALAR

ANOVA	:	Varyans Analizi
bk.	:	Bakınız
cev.	:	Çeviren
drl.	:	Derleyen
ed.	:	Editör
haz.	:	Hazırlayan
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
No.	:	Numara
ÖDD	:	Örgütsel Değişime Direnç
ÖDHO	:	Örgütsel Değişime Hazır Olma
PDF	:	Portable document format/Taşınabilir belge formatı
s.	:	Sayfa
ss.	:	Sayfadan sayfaya/sayfalar
S	:	Sayı
SPSS	:	İstatistik Paket Programı
t.y.	:	Tarih yok
TDK	:	Türk Dil Kurumu
vb.	:	ve benzeri
vd.	:	ve diğerleri
vs.	:	Vesaire
yy.	:	Yüzyıl

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kotter'in sekiz aşamalı değişme modeli	18
Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri	49
Tablo 3. Örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi	50
Tablo 4. Örgütsel değişime direnç ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi	53
Tablo 5. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının cinsiyet değişkenine göre değişimini gösteren t-testi	57
Tablo 6. Öğretmenlerin ÖDD algılarının cinsiyet değişkenine göre değişimini gösteren t-testi	58
Tablo 7. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının eğitim durumu değişkenine göre değişimini gösteren t-testi	59
Tablo 8. Öğretmenlerin ÖDD algılarının eğitim durumu değişkenine göre değişimini gösteren t-testi	60
Tablo 9. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	61
Tablo 10. Öğretmenlerin ÖDD algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	63
Tablo 11. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	64
Tablo 12. Öğretmenlerin ÖDD algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	66
Tablo 13. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	68
Tablo 14. Öğretmenlerin ÖDD algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi	70
Tablo 15. Öğretmenlerin ÖDHO ve ÖDD algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları	73
Tablo 16. Örgütsel değişime hazır olmanın yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Lewin'in Üç Aşamalı Değişme Modeli	17
Şekil 2. Harris'in beş aşamalı değişme modeli.....	20
Şekil 3. ÖDHO ve ÖDD kavramlarının değişimin boyutları ve dijitalleşme ile bağlamsal ilişkisi.....	33
Şekil 4. ÖDHO ölçeği değişim yeterliliği alt boyutu normal dağılım histogram grafiği.....	51
Şekil 5. ÖDHO ölçeği uygunluk alt boyutu normal dağılım histogram grafiği	51
Şekil 6. ÖDHO ölçeği yönetim desteği alt boyutu normal dağılım histogram grafiği.....	52
Şekil 7. ÖDHO ölçeği bireysel yarar alt boyutu normal dağılım histogram grafiği .	52
Şekil 8. ÖDHO ölçeği normal dağılım histogram grafiği	52
Şekil 9. ÖDD ölçeği kuşkuculuk alt boyutu normal dağılım histogram grafiği.....	54
Şekil 10. ÖDD ölçeği endişe alt boyutu normal dağılım histogram grafiği	54
Şekil 11. ÖDD ölçeği kabullenme alt boyutu normal dağılım histogram grafiği.....	54
Şekil 12. ÖDD ölçeği normal dağılım histogram grafiği	55

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın çıkış noktası olan problem; araştırmanın amacı ve sahip olduğu akademik değer ortaya konulmaktadır. Araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları ve temel kavramlarına ilişkin tanımlar detaylı bir şekilde sunulmaktadır.

Araştırmanın Problem Durumu

Değişme her alanda varlığını gösteren çok yönlü, soyut ve karmaşık bir kavramdır. Toplumsal rollerde, statülerde, nüfusta, ekonomide, geleneklerde, dilde, üretimde, teknolojiye ve örgütlerde farklı biçimlerde kendini gösteren bu kavram kaçınılmaz olarak günden güne daha çok kullanılır hale gelmiştir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve hızla artan yenilikler değişimin kaçınılmaz ve gerekli olduğuna yönelik inancın da artmasına sebep olmuştur. Günümüz dünyasında yenilikçi ürünler, süreçler ve uygulamalar neredeyse zorunlu hale gelmiş ve bu nedenle örgütlerin de var olabilmesi için değişim ve yenilikleri benimsemeleri, bunu başarmak için yeni yöntemler ve uygulamalar geliştirmeleri ihtiyacı doğmuştur. Bu nedenle toplumlar ve özelde örgütler için, değişimin büyüklüğü, hızı, öngörülemezliği ve etkisinin hiç olmadığı kadar büyük olduğu artık kabul edilmiş bir gerçektir (Burnes, 2004).

Toplumsal yaşamın olmazsa olmazları olan, düzen, istikrar ve sürekliliğin, yenilik ve hareketliliği zorunlu kıldığı, aksi durumda toplumun canlılığını kaybedeceği kaçınılmaz olduğu için, değişme, özellikle son yıllarda sosyal bilimlerde en önemli kavramlardan biri haline gelmiştir. Hatta değişimin, okullar için genel bir norma dönüştüğü görülmektedir. Uyumlu, esnek ve değişmeye hevesli okulların benzerlerine kıyasla daha başarılı olduğu görülmektedir. Geçmişte okullar; temizlik, disiplin, istikrar gibi idari göstergelere göre başarılı olarak nitelendirilmekteyken, günümüzde başarı kriterleri farklılıklar göstermektedir (Lunenburg ve Orstein, 2013).

Değişim ve değişme kavramları genellikle benzer bağlamlarda kullanılsa da aslında farklı anlamlara sahip olan terimlerdir. Değişim, genellikle belirli bir zaman aralığında gerçekleşen ve gözlemlenebilen bir süreçtir. Bir durumun, sürecin veya koşulların mevcut halinden farklı bir şekilde olması anlamına gelmektedir. Değişme ise, bir örgütün uzun vadeli vizyonunu etkileyen, birden fazla boyutu olan, görünenden

ziyade görünmeyen temel alt yapıyı ve değerleri de içine alan bir durumdur. Değişme, kalıcı olan ve genellikle tüm katmanları etkileyen, iş süreçlerinden kültürel değerlere kadar çok yönlü etkisi olan, örgütlerin temel işleyişinde köklü ve kalıcı değişiklikler anlamına gelmektedir.

Değişme, bir örgütteki tüm çalışanlar tarafından gözlemlenebilir bir olgu olup, tüm alanlarda eşzamanlı olmayabilir hatta yoğunluğu da farklı olabilir. Örgütsel hedefler ile çalışanların hedeflerinin örtüşmesi veya uyumsuzluk göstermesi değişim sürecinin ilk aşamasında belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Özellikle başlangıçta belirginleşen uyumsuzluk, çalışanlar açısından değişime karşı direnç ile sonuçlanabilmektedir. Değişim süreci nedeniyle zaman zaman çalışanlarla örgüt arasında var olan ilişkinin niteliği de değişebilmektedir (Schalk, Chambell ve Freese, 1998).

Örgütler değişim için çeşitli baskılarla karşılaşmasına rağmen, söz konusu değişim için atılan adımlar zaman zaman dirençle karşılaşmaktadır. Değişime karşı direnç, yeni yollar, yeni yöntemler, yeni stratejiler denenmesini ve gerçekleştirilmesini engelleme çabalarını içermektedir. Bu bağlamda özellikle örgüt yöneticilerinin değişime direnç ile mücadele etmeleri faaliyetlerinin en önemli yönlerinden birini oluşturmaktadır (Hitt, Colella ve Miller, 2011).

Okullar, bireyleri topluma hazırlama görevini üstlenen yapılar olarak, yalnızca kendi iç işleyişlerinde değil; aynı zamanda öğretmen, yönetici gibi paydaşları aracılığıyla toplumun temel yapısını ve o yapıyı oluşturan dinamikleri izlemek ve yönlendirmek zorundadır. Ekonomik süreçleri, kültürel değerleri ve teknoloji ile gelen dijitalleşme alanlarındaki değişimleri de takip etmeli ve bu değişimlere yön verme sorumluluğunu taşımalıdır (Altan, 2018). Okullar, yapısal olarak çevresiyle sürekli etkileşim halinde olan açık sistemlerdir. Kendilerini uyarlama ve düzenleyebilme özelliklerine sahiptirler. Belli başlı kurallarla, belli başlı rollerle, iç ve dış ilişkilerle aynı zamanda toplumsal özelliği olan kurumlardır. Bu nedenle çevrelerinde gerçekleşen dönüşümleri yakından takip etmeli ve değişime uyum sağlama kapasitelerini sürekli olarak geliştirmelidirler (Arslan, 2015).

Dijitalleşme, günümüzde hızla yayılan ve birçok sektörü derinden etkileyen önemli bir güç olup, bireyler, örgütler ve toplumlar için bir taraftan sonsuz yeni fırsatlar sunarken beraberinde de aynı oranda yeni zorluklar da ortaya çıkarmaktadır.

Dijitalleşme, temel olarak dijital teknolojilerin kullanımının kaçınılmaz olarak sürekli artması ve yine bu teknolojilerin iş süreçlerine, toplum yaşamına ve ekonomiye entegrasyonu olarak tanımlanmaktadır. Örgütler tarafından bu sürecin doğru anlaşılması, etkili ve verimli teknoloji kullanımının başarılması, dünyanın sürekli değişmekte olan koşullarına uyum sağlanması, gelecekte başarılı olmanın neredeyse temel koşulu haline gelmektedir.

Günümüzde dijital bir dünya içerisinde yaşadığımız düşünüldüğünde, okulları da bu dünyanın bir parçası yapmak zorunda olduğumuz gerçeği ortaya çıkmaktadır (Şimşek ve Erümit, 2022). Okullarda dijitalleşme ise, eğitim süreçlerinin ve öğretim yöntemlerinin dijital teknolojilerle güçlendirilmesi ve dönüştürülmesi anlamına gelmektedir. Bu süreç, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmeyi, öğretmenlerin öğretim metotlarını iyileştirmeyi ve okulların yönetim ve iletişim süreçlerini daha etkin hale getirmeyi hedeflemektedir. Dijitalleşme süreci okulların da iş yapma şekillerini köklü bir biçimde değiştirdiği gibi, hedeflerini ve kültürlerini de etkilemektedir. Dijitalleşme, örgütlerin daha hızlı ve esnek olmalarını, bu nedenle hedefler arasında sürekli inovasyon yapma ve teknolojik değişikliklere hızla uyum sağlama gibi unsurları ön plana çıkarabilmekte, daha inovatif ve risk alan bir kültür oluşturabilmektedir. Yeni teknolojilere açık olma, deneme yanılma süreçlerine izin verme ve başarısızlıklardan öğrenme gibi kültürel değerlerin önem kazanmasını sağlayabilmektedir. Farklı kültürel geçmişlere sahip çalışanlar arasında daha fazla iş birliği ve anlayış geliştirilmesi önem kazanabilmektedir.

Dijitalleşme süreci, genellikle örgütsel kültürde derin değişiklikler gerektirmektedir. Okullarda öğretmenlerin değişime hazır olup olmadıkları, kültürel dönüşümün başarılı bir şekilde yönetilip yönetilemeyeceğini belirleyen bir etken olmakla birlikte bir başka önemli kavram olan değişime direnç de bu süreçte önemli bir engel olabilmektedir. Dijitalleşme süreci, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sürekli olarak desteklemeyi gerektirmektedir. Yenilikleri doğru anlamak ve mevcut işleyişi yeni teknolojilerle harmanlayarak sınıf içi uygulamalarda kullanabilmek için sürekli olarak güncel kalmak öğretmenler için önemlidir. Öğretmenlerin dijitalleşme sürecindeki değişime hazır olma ve değişime direnç algılarının araştırılması, eğitim sistemlerinin dönüşümü ve öğrenci başarısını artırma çabaları için kolaylaştırıcı bir

etki sağlayabilir. Sonuçların eğitim politikalarının şekillendirilmesine katkı sağlayabilme ihtimali de konunun önemini vurgulamaktadır.

Ortaokullarda, değişime öğretmenlerin ne kadar hazır olduklarını, değişime direnç algılarının ne ile ilgili olduğunu araştırmanın iki boyutu bulunmaktadır. Öğrenci açısından bakılacak olursa; eğitim temellerinin atıldığı, ileri eğitime hazırlandıkları, kariyer yönelimlerinin belirginleşmeye başladığı ve temel akademik becerileri kazandıkları bir dönem olması açısından önemlidir. Bu dönemde sağlanan yenilikçi eğitim ve öğretim metotları, farklı ilgi ve yeteneklerinin keşfedildiği, teknolojiyi kullanma alışkanlıklarının şekillendiği bir dönem olması nedeniyle öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra öğrenme süreçlerine olan tutumlarını da etkileyebilmektedir. Branşlaşmanın başladığı bu kademedeki öğretmenlerin ise, değişime hazır olma algılarının ve değişime dirençlerinin ne ile ilgili olduğunu bilmek değişim girişimlerinde istenen sonuçları elde etmek için yararlı olabilir. Değişime öğretmenlerin ne derece hazır oldukları, okulları değişime zorlayan etkenlerin neler olduğu, öğretmenlerin değişime direncinin ne ile ilgili olduğunun tespit edilmesi değişim girişimlerinde hedeflenen başarının yakalanmasına katkı sağlayabilir.

Araştırma kapsamında örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Alanyazında özellikle bu araştırmaya konu olan dijitalleşme bağlamı ile örgütsel değişime hazır olmayı ilişkilendiren bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ortaokullarda değişim girişimlerinin başarıyla sonuçlanması için süreçlerdeki birçok karar üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan değişime hazır olma ve değişime direnç kavramlarına odaklanmaktadır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre her iki kavramın alt boyutları da dahil edilerek aralarında ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırma, aşağıdaki sorulara odaklanmaktadır:

1. Öğretmenlerin değişime hazır olma ve değişime direnç algıları hangi düzeydedir?

2. Öğretmenlerin değişime hazır olma ve değişime direnç algıları demografik değişkenlere göre (yaş, cinsiyet, görev türü, eğitim durumu, mesleki hizmet süresi) farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin değişime hazır olma ve değişime direnç algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
4. Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algıları değişime hazır olma algılarını yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Değişimin yer almadığı bir çağın, hiç olmadığını belirten Hussey (1997), bu sürecin hayatın vazgeçilmez parçalarından biri olduğuna dikkat çekmektedir. Özellikle günümüzde toplumsal, ekonomik, siyasal, endüstriyel, teknolojik vb. pek çok alanda muazzam bir değişim süreci yaşanmaktadır. İnsanlar ve örgütler ise bu değişim sürecinde sağlam durabilmek için meydana gelen değişimler karşısında ya kendilerini meydana gelen değişimlere uydurmak ya da değiştirmek zorunda kalmaktadırlar (Argon, 2014).

Toplumları oluşturan örgütleri değişim için zorladığı görülen teknoloji, sosyal eğilimler, dünyadaki politikalar gibi nedenlerden ötürü örgütler iş birliği ve dayanışmaya yönelmekte, bu doğrultuda ortak hareket etme zorunluluğu doğmaktadır. Örgütler bu değişimlerden kaçınılmaz olarak etkilenmekte ve değişimlere adaptasyon süreci bazen çok kolay gerçekleşirken bazen de değişime dirençle karşılaşabilmektedir. Toplumun neredeyse bütününün doğrudan ya da dolaylı eğitim sistemleriyle olan ilişkisi hesaba katıldığında, okulların direnci ortadan kaldırarak olumlu değişmeyi sağlama konusunda dikkate değer, belirleyici ve merkezi bir yer tuttuğu ve ön planda olduğu görülmektedir.

Son yıllarda eğitim sistemine yön veren yenilikçi yaklaşımlar ve yapısal değişimlerin özellikle eğitim örgütlerinin temel taşı olan okullarda sorunsuz uygulanmasını sağlamak için yöneticilerin değişim politikalarındaki süregelen değişikliklere hâkim olması gerekmektedir. Kendi politikasını başarılı bir şekilde belirlemesi, uygulamada karşılaşabileceği engelleri önceden kestirerek önlem alabilmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminde meydana gelen değişimlerin başarıyla yürütülebilmesi ve sonuca ulaşabilmesi için belirleyici etkisi olan öğretmenlerin de

gelişime ve değişime açık olması, kendini sürekli yenilemesi, yetiştireceği bireyler yoluyla topluma yön vermesi ve aynı zamanda hem öğrenen hem de öğretene niteliklere sahip olması önemlidir. Ayrıca öğrenme ve öğretme süreçlerinin her ikisini de birlikte ve eşzamanlı yürütebilmesi ciddi bir önem taşımaktadır.

Erdoğan (2012), eğitim alanında değişim gerçekleştirilirken, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı olan kendine özgü niteliklerinin mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitimi sıradan bir süreç gibi düşünmek, okulları herhangi bir örgüt gibi ele almak ve eğitim sürecinin yapı taşı olan öğretmenleri de özgün sorumluluklarından soyutlayarak standart bir mesleki pozisyonla eşdeğer tutarak yola çıkmak, kaçınılmaz olarak değişim girişimlerinde başarısızlığa yol açacaktır.

Değişim süreci doğası gereği baştan sona enerji, motivasyon ve tutku gerektiren dinamik bir yapıya sahip olduğundan, özellikle öğretmenlerin değişim konusunda heyecanlanması ve değişimin başarılı olacağı konusunda güven duyması gerekmektedir. Okullarda gerçekleştirilen değişim uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmen faktörünün belirleyici olduğu, çok sayıda araştırma bulgusu tarafından desteklenmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin değişim odaklı yeterlikler kazanması, sürecin sürdürülebilirliği açısından kritik bir gerekliliktir ve değişimi gerçekleştirebilecek niteliklere sahip bir biçimde yetiştirilmeleri önemlidir (Balcı, 1993).

Dijital teknolojilerin hayatımızın her alanına nüfuz etmesi, eğitim alanında da yeni yaklaşımların ve yöntemlerin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Dijitalleşmenin getirdiği avantajlar sayesinde insanlar daha uyumlu, sürdürülebilir, kolay erişilebilir, konforlu ve güvenli bir yaşam sürdürebilmektedir. Bu eğitim ortamlarında da istenen öğrenme deneyimini sağlamak için önem taşımaktadır. Bu yüzden dijitalleşme süreci, riskleri kadar sağladığı olanaklarla birlikte ele alınmalı; bir tehditten ziyade iyi yönetilmesi gereken stratejik bir fırsat olarak görülmelidir (Öğretmen Bilişim Ağı [ÖBA], 2023).

Dijitalleşmeyi, insan rutinlerinin sistemik olarak otomatikleştirilmiş süreçlerle yer değiştirmesi olarak kavradığımızda, dijitalleşmenin yalnızca kurumsal değişikliklerin tetikleyicisi olmadığı görülecektir. Dijitalleşme bireylerin gündelik yaşam pratiklerinden toplumsal etkileşim biçimlerine, hatta öznel deneyimlerine kadar

pek çok alanda dönüşüm yaratmaktadır. Dijitalleşme çeşitli kurumsallaşmış yapılarda da karmaşık değişiklikler gerektirmektedir (Schildt, 2022). Okullarda da hem değişimi başlatan hem de kurumsal hedef ve kültüre etki eden bir rol üstlendiği görülmektedir.

Özer (2023)'e göre, tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim alanında da geniş yankı bulan dijitalleşme, yalnızca teknolojinin eğitim sistemine entegre edilerek kullanılmasının ötesinde bir anlayış gerektirmektedir. Dijitalleşmenin eğitimdeki dönüştürücü potansiyeli heyecan vericidir ve dijital teknolojilerdeki yeni eğilimler ve gelişmeler göz önüne alındığında birçok fırsat ve zorluk sunmaktadır (Schmidt ve Tang, 2020). Öğrenme ortamları olan okullar söz konusu olduğunda titizlikle ele alınması gereken konulardan biri, merkezinde insan olan süreçlerin, bu süreçlere uyum yeteneği ve ilgili pedagojik bağlama dost bir vizyonla yürütülmesi gerektiğidir.

Louv (2019)'a göre okullar, genel kanının aksine mekanik ya da doğrusal şekilde işleyen sistemler değil, son derece karmaşık ve dinamik işleyen yapılardır. Sistemin işleyişi esnasında yapılan her müdahalenin sonucu kısa, öngörülebilir ve doğrusal olarak ortaya çıkmaz. Bazen oldukça küçük ve sıradan görünen bir değişiklik; genel okul kültürü üzerinde büyük ve beklenmedik etkiler yaratabilir. Bu nedenle okulları “doğrusal olmayan sistemler” olarak tanımlamaktadır. Okulların başarısı; kapsamı büyük reformlardan çok, çoğu zaman anlamlı ve küçük müdahalelerin toplam etkisiyle şekillendiğinden; ancak bu farkındalıkla yaklaşıldığında eğitimde sürdürülebilir ve kalıcı değişim mümkündür.

Bilginin 21. Yüzyılda bir güç kaynağı olarak nitelendirilmesinde önemli katkılar sağlayan dijitalleşme süreçleri, bilginin ulaşılabilirliğinin yanı sıra, öğrenme süreçlerini de etkilemiştir. Bu noktada, öğrenme ihtiyaçları, öğrenme kaynakları, öğrenme ortamları ve teknolojileriyle yüklediği yeni rol ve sorumluluklarla öğrenme aktörleri üzerinde etkide bulunmaktadır (Akgün Özbek, 2023). Teknolojideki gelişmeler özellikle öğretmenin rolünü yeniden tanımlamaktadır. Bugüne kadar öğretmenlerin sadece öğrettikleri içeriğin bilgisine ve nasıl öğreteceklerinin bilgisine sahip olması yeterliyken bugün öğretmenler, ustaca yaptıkları her şeyi teknoloji kullanarak da yapmak durumundadır (Kurnaz, 2023).

Dijital teknolojilerin toplumsal yaşam üzerindeki etkisinin hızlı ve sürekli olması, diğer tüm alanlarda olduğu gibi eğitim örgütlerinin işleyişinde ve yapısında da derin ve köklü değişimlere yol açmıştır. Bu dönüşümün yarattığı etki eğitim

sisteminden beklenen insan profiline ait standartların ve yeterlilik tanımlarının yeniden biçimlenmesine neden olmuştur. Bilgi teknolojilerine, teknolojiye hâkim ve bunu üretkenliğe dönüştürebilen, yeni fikirler üreten ve karşılaştığı problemleri kendine özgü ve farklı yollarla çözebilen, bilim, teknoloji ve sanata özgün katkılarda bulunabilen bir bilinçle donanmış şekilde kendini gösteren birey yeterlilikleri ortaya çıkmıştır (Çoklar, 2021).

Bununla birlikte dijitalleşme, örgütlerin daha inovatif, kaynaklarını daha bilinçli ve etkili kullanabilme becerisine sahip, güçlü, avantajlı ve rekabetçi hale gelmesini sağlamıştır. Bu dönüşüm sürecinde mevcut hedeflerin ve örgüt kültürünün de değişimle uyumlu yönetilmesi önem kazanmıştır. Örgüt değişirken örgüt kültürü de bir şekilde evrim geçirmektedir. Bu da örgütlerin, değişen dinamik çevreye karşı çevik ve esnek uyum kapasitesi geliştirerek, istikrarlı ve sürdürülebilir bir başarı çizgisi yakalamalarını sağlamaktadır.

Tüm bunlardan hareketle birer eğitim örgütü olan okullardaki örgütsel kültürün ve hedeflerin dijitalleşme sürecinde nasıl dönüştüğü ve bu dönüşüme öğretmenlerin hazır olup olmadıklarını araştırmak önemlidir. Değişen kültürel normlar, iletişim biçimleri ve iş birliği pratikleri, öğretmenler üzerinde zihinsel düzeyde kalıcı ve derin bir etki oluşturabilir. Araştırma bu anlamda sürdürülebilir değişim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu stratejiler, öğretmenlerin ve yöneticilerin değişim sürecine daha iyi uyum sağlamalarını ve teknoloji entegrasyonunu daha etkin bir şekilde yönetmelerine yol açabilir. Araştırma, değişime direncin nedenleri ve bu direncin nasıl azaltılabileceği konusunda ipuçları sağlayabilir.

Ortaokul öğrencileri, kariyer hazırlığı anlamında dijital çağın gerektirdiği becerileri edinmek zorundadırlar. Öğretmenlerin bu becerileri nasıl öğretecekleri ve teşvik edeceklerine yönelik değişime hazır olma ve direnç algılarını araştırmak politika yapıcılar için önemli bilgiler sunabilir. Yöneticiler, çalışanlarını daha iyi koordine edip motive edebilmek ve böylece örgütlerinin potansiyelini maksimize edebilmek için günümüzde her zamankinden daha fazla yeni ve yenilikçi yollar aramaktadır. Dijitalleşme örgütün etkililiğini artırmaya çalışırken örgütün doğasını, hedef ve kültürünü ve işleyiş biçimini de değiştirmektedir ve meydana gelen bu değişimin kilit rol oynayan öğretmenlerin perspektifinden nasıl algılandığı, bu

değişmeye hazır olup olmadıkları ve olası direnç ile ilişkisinin seviyesi ve neyle ilgili olduğunun ortaya konması bir yol haritası oluşturabilir (Jones, 2017).

Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışma, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgütsel değişime hazır olma ile değişime karşı direnç arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında aşağıdaki varsayımlar ele alınacaktır:

1. Araştırmaya katılanlar, sorulara içten ve dürüst yanıtlar vermiştir.
2. Çalışmada yer alan ölçekler geçerlilik ve güvenilirlik açısından yeterlidir.
3. Veri toplamak için kullanılan ölçekler, araştırmanın hedefleri doğrultusunda uygun içeriklere sahiptir.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırmanın kapsamını, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Samsun ili ve ilçelerinde, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin dijitalleşme bağlamında örgütsel hedef ve kültür değişimine yönelik değişime hazır olma ile değişime direnç algılarını ölçmeye yönelik kullanılan iki farklı ölçek maddeleriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Örgütsel Değişim: Örgütlerin etkililiklerini artırmak amacıyla, mevcut durumlarından gelecekte olmak istedikleri duruma geçmek için, yapılarını ve kültürlerini yeniden tasarladıkları süreçtir (Jones, 2017).

Örgütsel Değişme: Örgütün, değişen ihtiyaçlar doğrultusunda yeni bakış açılarını ve iş yapma biçimlerini benimseyerek dönüşüm geçirmesidir (Sağlam, 1979).

Değişime Direnç: Değişime direnç, istenen bir değişikliği yapma ya da destekleme konusunda isteksizlik içeren tutum veya davranışlardır (Osborn, Hunt ve Uhl-Bien, 2010).

Örgütsel Değişime Hazır Olma: Örgütsel değişime hazır olma, örgüt çalışanlarının bir değişimin gerekliliğine ve uygulanabilirliğine ilişkin olumlu veya olumsuz tutum, niyet ve inançlarını yansıtan ve aynı zamanda bir örgütün tüm yönleriyle değişimi hayata geçirme kapasitesini ifade eden bütüncül bir kavramdır

(Armenakis ve Bedian, 1999; Armenakis ve Fredenberger, 1997; French, Bell ve Zawacki, 2004).

Dijitalleşme: Mevcut iş süreçlerinin dijital teknolojiler aracılığıyla işin niteliğiyle uyumlu olacak şekilde dönüştürülmesi ve bu dönüşümle birlikte daha hızlı, kesintisiz, yeniden biçimlenebilir ve sezgilere değil verilere dayalı bir yapı kazanılması sürecidir (Reis & Melao, 2023).



1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan konulara ilişkin kuramsal çerçeve oluşturulmakta ve mevcut literatür doğrultusunda örgütsel değişme, örgütsel değişime hazır olma, değişime direnç ve dijitalleşme kavramları ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Konuyla ilgili alan yazında önceki çalışmalar incelenerek bu kavramların tanımları, önemi, örgütler üzerindeki etkileri ve birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik bir perspektif sunulmakta; ilgili kavramlara yönelik geliştirilen farklı yaklaşımlar ve akademik görüşler karşılaştırmalı olarak analiz edilmektedir.

1.1. Örgütsel Değişim

1.1.1. Örgüt Tanımı ve Önemi

İnsanlar, ihtiyaçlarını karşılamak ve hedeflerine ulaşmak için her zaman birlikte hareket etme gereği duymuşlardır. Bu gereksinim, onları bir araya gelerek örgütler kurmaya yöneltmiştir. Örgütlerin temelinde, bireyin tek başına başaramayacağı amaçlara ulaşmak için duyduğu iş birliği ihtiyacı yatar. Ortak bir hedefin hayata geçirilebilmesi, ancak birden fazla insanın güç ve çabalarının bir araya getirilmesiyle mümkündür (Tabancalı, 2003).

Jones (2017) örgütü, kişilerin istedikleri bir şeye ve amaçlarına ulaşmak için eylemlerini koordine ederken kullandıkları bir araç olarak tanımlamakta ve örgütlerin varlık sebebinin kendi alanlarında değer yaratmak olduğunu, yöneticilerin örgütsel değişimi gerçekleştirme şeklinin ise örgütün kendi alanında ne kadar değer yarattığının bir göstergesi olduğunu vurgulamakta, örgütlerin bir toplumda refahın artmasında hayati bir rol oynadığını ifade etmektedir.

Onal (1998) tarafından örgüt, ortak stratejik amaçlar doğrultusunda bireylerin çok sayıda ve karmaşık nitelikteki faaliyetlerini düzenleyen ve bu düzenlemeyi belli bir yapı, kurallar bütünü ile iş süreçlerine dayalı olarak yürüten ve işleten sosyal bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Can (1999) örgütleri durağan yapılar değil, çevreyle daima etkileşim halinde olan; dış çevreden malzeme, veri, teknoloji, kaynak, bütçe, zaman gibi girdileri alıp işleyerek ürün, hizmet veya sonuç gibi çıktıya dönüştüren kaynak alışverişinde bulunan açık ve kendini yenileyebilen, dinamik, gelişime ve

büyümeye dönük yaşayan sistemler olarak tanımlarken; birey, grup ve örgütlerin karşılanmayı bekleyen ihtiyaçları olduğunu kabul ettiğimizde, onların varlığını devam ettirebilmesi için geniş bir çevreye ihtiyaçları olduğunu da tespit etmiş, bu düşünce tarzı da onu örgütlerin birer açık sistemler olduğu sonucuna götürmüştür.

Günümüzde örgütlerin, hızla değişen ve gelişen teknoloji karşısında varlıklarını sürdürebilmeleri ve bu değişimlere uyum sağlayabilmeleri için sürekli ve yeniden yapılanmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, örgütler; kendini sürekli yenileyen, esnek yapılar hâline gelmeli ve çevrelerinde meydana gelen değişimleri bir tehdit olarak değil, başarıya ulaşmak için bir fırsat olarak gören açık sistemler olarak hareket etmelidir. Örgütleri açık birer sistem olarak görmenin nedeni onların boşlukta olmadıkları ve başka toplumsal sistemlerle bağımlı bulundukları gerçeğidir. Toplumsal açıdan örgüt, çok sayıda geniş bir sistemin alt sistemidir ve bu geniş sistemle bağlantısı eylem düzeyini etkiler (İlğan, 2019).

1.1.2. Değişim Tanımı ve Önemi

Değişim, insan eliyle oluşturulan sistemlerin zaman içinde gelişmesi, dönüşmesi, bozulması ya da gerilemesi gibi süreçleri kapsadığından, özellikle son yıllarda sosyal bilimlerin önemli temel kavramlarından biri haline gelmiştir. Bu nedenle, uzun yıllar boyunca değişim üzerine çeşitli felsefi yaklaşımlar, kuramsal çerçeveler, modeller ve yöntemler ortaya konmuştur. Tüm bu çalışmaların ortak hedefi, değişimin nasıl etkili, başarılı ve sürdürülebilir şekilde gerçekleştirilebileceğini ortaya koymaktır (Pettigrew, Woodman ve Cameron, 2001).

Değişim, yalnızca bireyleri değil; ülkeleri, toplumları, kurumsal yapılar olarak örgütleri ve bu örgütlerin içindeki yöneticiler ile çalışanları da doğrudan etkilemektedir. Değişim, yalnızca tek bir alanla sınırlı kalmamakta; sosyal ilişkilerden kültürel normlara, örgütsel yapılar ve işleyişten ekonomik sistemlere, bireylerin düşünsel dünyalarından biçimsel yapılara kadar uzanan çok katmanlı ve bütüncül bir süreç olarak değerlendirilmektedir (İleri ve Güven, 2004).

Değişim, önceden tanımlanmış ve öngörülen bir zaman çerçevesi içerisinde herhangi bir konuda meydana gelen, ani ya da aşamalı olabilen bir süreçtir. Çeşitli zorunluluklarla bir tepki olarak doğabileceği gibi daha iyiye ulaşmak ve gelişmek için proaktif bir biçimde önceden de planlanabilen bir eylemler dizisidir. Yalnızca yapısal

olarak ya da fiziksel açıdan değil, kavramsal ve zihinsel boyutları da olabilen ve nihayetinde mutlaka olumlu veya olumsuz bir sonuç doğuran farklılaşmadır.

Türk Dil Kurumu (t.y.), değişim kavramını, belli bir zaman aralığında gerçekleşen tüm değişiklikler olarak tanımlamakta ve ayrıca değişim/değişme kavramlarını eşanlamlı kavramlar olarak nitelendirmektedir. *Değişim* ve *Değişme* kavramları literatürde genellikle benzer bağlamlarda ve hatta birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte aslında farklı anlamlara sahip kavramlardır. Değişim genellikle daha dar ve spesifik bir dönüşüm sürecini ifade ederken (örgütlerin işleyiş süreçleri, prosedür değişiklikleri vb.) değişme daha kapsamlı, derinlemesine ve uzun vadeli bir dönüşümü temsil eder. Değişme ile değişim kavramlarından birini seçtiğinizde diğeri dışarda bırakılamayacak kadar iç içe anlamlara sahip kavramlardır. Her iki kavram da özünde örgütlerin gelişimini destekleyen önemli kavramlar olup, farklı bağlamlarda kullanılmaları örgütlerin mevcut veya gelecekteki olası stratejik hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmakta ve aynı zamanda da konunun daha katmanlı ele alınmasına katkıda bulunmaktadır.

Değişim, zaman içinde gözlemlenebilen bir olgudur. Belirli bir topluluğun sosyal örgütlenmesinin yapısını ve işlevselliğini geçici veya kısa süreli olarak etkileyen bir süreçtir. Aynı zamanda topluluğun tarihinin veya gelişiminin seyrini değiştiren bir dönüşüm olarak tanımlanabilir (Abraham, 2000). Vardar (2001) değişim kavramını; mevcut durumumuzun çevre koşullarının gerektirdiği ihtiyaçlar karşısında yetersiz hissetmesi durumunda bizi yeniden diriltecek, yapılandıracak ve söz konusu ihtiyaçlara cevap verecek ve giderebilecek yeni fikirler üretebilmek için gereken karar verme ve uygulama süreci olarak tanımlamaktadır.

Cüceloğlu (2000) değişimi, bireyin bir yerden başka bir yere kendi isteğiyle, belli bir plan dahilinde gitmesi hatta o noktaya kendini götürme hadisesi olarak tanımlamıştır. Her kültürde rastlantısal olarak değil bilinçli olarak, önceden planlanmış yolları takip ederek, değişimi yalnızca izleyerek değil kontrol altında tutup şekillendirerek ve planlayarak geleceğini yaratma düşünce tarzının olmadığını ifade etmektedir. Daha çok bilimsel düşüncenin hâkim olduğu uygarlıklarda ve toplumlarda kişinin kendisini planlayarak, hedefleyerek istediği değişime ulaştırmasının daha yaygın olduğu şeklindeki tespitiyle de değişimin kültürel yönüne vurgu yapmıştır (Sezik, 2000).

Sağlam (1979) değişimi bir sistemin, sürecin ya da çevrenin planlı ya da kendiliğinden gerçekleşen bir şekilde, mevcut durumdan farklı bir duruma evrilmesi şeklinde tanımlamıştır. Bu geçişin olumlu ya da olumsuz olabileceğini; söz konusu gelişmenin etkisiyle kurallar, yöntemler ve süreçlerde daha yüksek bir etkililik düzeyine ulaşılabileceğini belirtmiştir. Gelişmenin kontrol edilemediği durumlarda dağılma ve etkinliğin azalması gibi durumlara da ulaşılabileceğini vurgulamıştır.

Değişme bir olgu olarak genellikle bir örgütün tüm katmanlarını etkilemektedir. İşleyişten kültürel değerlere kadar geniş bir etki alanına sahiptir. Değişme ayrıca örgütlerin stratejik yöneliminde genellikle köklü değişiklikler yapmakta, son yıllarda özellikle sıkça kullanılan ve her açıdan önemli bir kavram olan uzun vadeli sürdürülebilirlik hedeflerini desteklemektedir.

1.1.3. Örgütsel Değişim Tanımı ve Önemi

Örgütsel değişim, bir örgütün yapısında, işleyişinde veya bu yapıyı oluşturan bölümler arasındaki ilişkilerde ortaya çıkan her türlü değişikliği ifade eden ve örgütün büyüme ve gelişme ile ilgili tüm olay ve olgularını içine alan geniş bir kavramdır (Dicle ve Dicle, 1977). Örgütsel değişim, örgütlerin etkililiklerini artırmak amacıyla, mevcut durumlarından gelecekte olmak istedikleri duruma geçmek için, yapılarını ve kültürlerini yeniden tasarladıkları süreçtir (Jones, 2017).

Örgütsel değişim, bir örgütün kaynaklarını ve yetkinliklerini daha etkili biçimde kullanarak değer üretme kapasitesini ve buna bağlı olarak performansını artırmayı amaçlar. Özellikle örgütler büyüdükçe, yapıları ve kültürleri doğal olarak dönüşür, daha karmaşık hale gelir. Bu durum, yöneticileri çalışanları daha etkili biçimde motive edebilmenin ve örgütsel değer yaratımını artırmanın yeni yollarını bulmaya yöneltmektedir. Çünkü günümüzde örgütler, sürekli değişen bir çevrede faaliyet göstermektedir ve bu çevresel değişimlere ayak uydurmak, varlıklarını sürdürebilmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Son yıllarda, bilim insanlarının da odak noktası örgütsel değişim alanına kaymıştır. Kavrama çeşitli bakış açılarından yaklaşmış ve çok sayıda disiplin tarafından incelenmiştir (Grama ve Todericiu, 2016). Bunun birçok nedeni vardır; teknolojik gelişmeler, küreselleşme, dijitalleşme ve toplumsal beklentiler gibi faktörler, örgütlerin sürekli olarak çevresel koşullara uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır.

Bilim insanları, bu uyum sürecinde yaşanan dinamikleri anlamak ve etkili yönetim stratejileri geliştirmek amacıyla örgütsel değişimi incelemekte, örgütlerin sürdürülebilirliği açısından ve desteklemek için yeni yollar, yeni yöntemler ve stratejiler geliştirmektedirler. Örgütsel değişim, yalnızca var olan duruma uyum sağlamak değil uzun dönemde ortaya çıkabilecek gelişmelere uyarlanabilecek ve içerebilecek eylemler bütünüdür.

Günümüz gelişen dünyasında içinde bulundukları toplumsal çevrenin bir ürünü olarak ortaya çıkan örgütler bu çevrenin sürekli değişmesi ve farklılaşması nedeniyle kendilerini, çevreden gelen değişimlere uyum sağlama zorunluluğu ile karşı karşıya bulmaktadırlar. Örgütler, toplumsal çevrelerinin bir ürünü olduğundan doğal olarak da toplumsal bir işlevi yerine getirebildikleri ölçüde mevcudiyetlerini sürdürebilecekleri göz önünde bulundurulduğunda, stratejik amaçlarını o toplumsal çevrenin beklenti, ihtiyaç ve isteklerine göre yeniden oluşturmak ya da var olanı değiştirmek durumundadırlar (Aydemir, 2001).

Yirminci yüzyılda başlayan ve hala devam eden değişimler, eğitim örgütlerini de değişmeye zorlamaktadır. Eğitim sistemini ve birer eğitim örgütü olan okulları da doğal olarak toplumun diğer alanlarındaki değişimlerden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Değişim, her insan topluluğunun temel özelliğidir ve değişim süreçlerinde kaçınılmaz olarak eğitim örgütlerinin de değişmesi gündeme gelmekte; bu süreçler yaşanırken öğrencilerini dünyada gerçekleşen değişime ayak uyduracak şekilde yetiştirme zorunlulukları doğmaktadır. Okullara bu süreçte düşen görev, değişimin arkasındaki itici güçleri fark edip ne yönde gerçekleştiğini kavramış, proaktif bir şekilde uyum sağlayabilen ve yönlendirebilen, değişimin önderliğini üstlenebilecek kapasitede bireyler yetiştirmektir (Özden, 2021).

1.1.4. Değişim Süreci Modelleri

Bu bölümde değişimin kuramsal boyutunu daha iyi kavrayabilmek, değişimin yalnızca bir olgu değil, aynı zamanda sistematik bir süreç olduğunu ortaya koymak, değişim kavramına daha kapsamlı bir bakış sunmak amacıyla değişim süreçlerine ilişkin Lewin'in üç aşamalı değişim modeli, Kotter'in sekiz aşamalı değişim modeli ve Harris'in beş aşamalı değişim modelleri yer almaktadır.

1.1.4.1. Lewin'in Üç Aşamalı Değişme Modeli

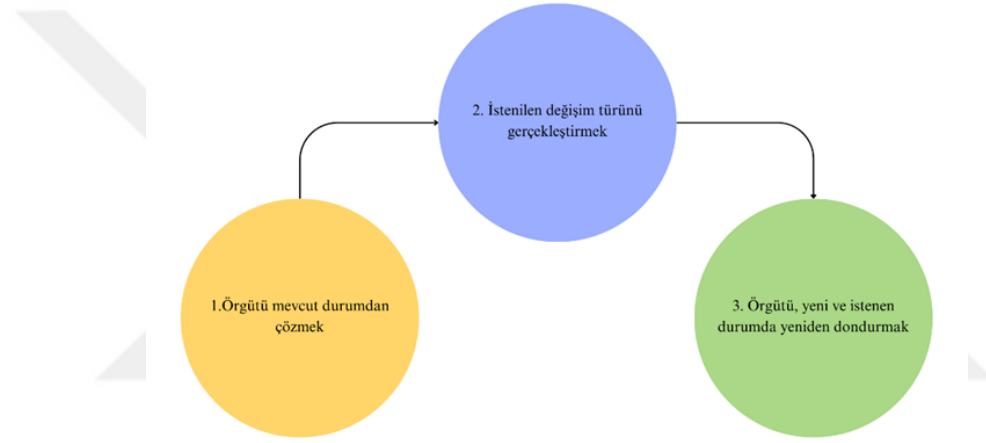
Kurt Lewin planlı değişimi açıklayan ve model oluşturan ilk sosyal bilimcidir. 1951'de geliştirilen bu model, diğer değişim modellerinin de çıkış noktası olmuştur (Turan, 2014). Lewin değişim süreçlerine ilişkin geliştirdiği bu modelde, örgüt içi davranışlar için durağanlığı esas alan geleneksel bakış açısından farklı olarak, zıt yönlerde doğru hareket eden güçlerin dengesine odaklanan ve hareketliliği temel alan dinamik bir yaklaşım ortaya koymuştur. Lewin herhangi bir değişme durumuna; mevcut durumu değiştirmeye zorlayan güçler veya faktörler ile değişime direnç gösteren güçler bağlamında yaklaşılması gerektiğini düşünmektedir. Bu güçler örgütün iç ve dış çevresinden kaynaklanabileceği gibi değişme yol göstericisinden de kaynaklanabilmektedir. Lewin'e göre, bir örgütte değişim başlatılması istendiğinde, yalnızca bir tarafı desteklemek, dengenin bozulmasına neden olarak çatışma ve gerilime zemin hazırlayabilir çünkü örgüt içindeki güçler bir denge halini korumalıdır. Bu denge rasyonel bir yaklaşımla farklı tarafların birbirlerine zıt veya aksine tamamlayıcı ve destekleyici roller üstlenmeleri sağlandığı takdirde sürdürülebilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Lewin'in bu modelde cevaplamaya çalıştığı aslında *"istenen ve gerçekleşen bir değişim nasıl sürdürülür?"* sorusudur ve değişme zamana yayılan örgütsel süreçleri barındırdığından bu soruya cevap olarak da üç aşamalı bir model önermektedir. Bu örgütsel süreci ihtiva eden üç aşama sırasıyla çözülme, hareket ve yeniden dondurma aşamalarıdır.

Çözülme: Örgütsel değişim sürecinin ilk adımını oluşturmaktadır ve bu aşamada, örgüt içerisinde yerleşik hale gelmiş davranış kalıplarının sorgulanarak dönüştürülmesi hedeflenmektedir. Çözülme aşamasında örgüt üyelerinin değişim sürecine psikolojik olarak hazırlanması yönünde çalışmalar yapılır; yeniliğe açıklık geliştirilir ve değişime yönelik direnç varsa azaltılmaya çalışılır. Ayrıca, örgüt üyelerinin mevcut durumun devam edemeyeceğini fark etmeleri ve değişimin gerekliliğini içselleştirmeleri amaçlanır ve bunu destekleyen çalışmalar yapılır.

Hareket: Birinci aşamada örgütteki buzlar çözülür çözülmez değişme başlayabilecek bir sürece girilir. Hareket aşaması, birey ve grupların yeni davranış kalıplarını, normları veya yapıları benimsediği süreçtir. Lewin'e göre bu aşamada zamanlama belirleyici bir faktördür; çünkü erken müdahale, çalışanlar arasında değişime direnci artırarak değişimin başarısını riske atabilir. Değişim, örgüt üyeleri

tarafından ya model alma ya da deneyim yoluyla içselleştirme şeklinde kabul edilir. Bu süreçte örgütte teknolojik entegrasyon, yapısal dönüşüm ve normların yeniden biçimlendirilmesi gerçekleşebilir.

Yeniden Dondurma: Bu aşama hedeflenen değişimin tamamlanarak yeni davranış biçimlerinin ve normların örgüt kültürüne kalıcı biçimde entegre edildiği, değişimin yeni bir denge durumunda dondurulduğu süreci ifade eder. Değişimin bireyler ve gruplar tarafından benimsenip içselleştirilmesi, dönüşümün sürekliliğini sağlamada kritik rol oynamaktadır. Sürecin kalıcılığını desteklemek amacıyla ödül ve teşvik mekanizmaları kullanılabilir (Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Akademik Veri Yönetim Sistemi, t.y.).



Şekil 1. Lewin'in Üç Aşamalı Değişme Modeli

Değişim, zaman içinde gerçekleşen ve çeşitli örgütsel süreçleri kapsayan dinamik bir süreçtir. Yöneticiler tarafından örgütteki durum, değişimi destekleyen ile değişime direnen güçler arasındaki etkileşim sonucu oluşan bir denge olarak değerlendirilebilir. Bunu gerçekleştirmenin üç yolu mevcuttur (Lunenburg ve Ornstein, 2013):

- Değişmeye yol açan güçlerin etkisinin artırılması,
- Direnç gösteren güçlerin zayıflatılması
- Değişmeye destek olacak yeni güçleri devreye sokmak.

1.1.4.2. Kotter'in Sekiz Aşamalı Değişme Modeli

Kotter, Lewin'in üç aşamalı değişim süreci yaklaşımını temel alarak geliştirdiği sekiz aşamalı yaklaşımını, yöneticilerin değişim sürecinde karşılaştıkları

yaygın hataları temel alarak yapılandırmıştır ve örgütlerde neyin değiştirilmesi gerektiğinden çok, bu değişimleri yöneten liderlerin sergilemeleri beklenen davranışların nasıl olması gerektiğine dair bir perspektif sunmaktadır. Kotter, değişme sürecini başlatırken yöneticilerin yaptığı hataları şu şekilde sınıflandırmıştır (Kotter vd., 2011):

- Değişmenin acil olduğu duygusunun yaratılamaması,
- Değişme sürecinin yönetilmesi için gerekli iş birliğinin oluşturulamaması,
- Değişme vizyonunun eksikliği,
- Vizyon geliştirilebilse dahi bu vizyonun gerektiği gibi paylaşılamaması,
- Vizyonun başarılmasını geciktirebilecek engellerin ortadan kaldırılamaması,
- Kısa vadeli ulaşılabilecek hedeflerin belirlenememesi,
- Değişme süreci sonuçlanmadan çok erken başarı ilan etme eğilimi,
- Değişmeleri örgüt kültürünün parçası haline dönüştürememe şeklinde sıralanabilir.

Kotter bu hatalara dayalı olarak değişmeyi yönetmek üzere Lewin'in modeline dayandırdığı sekiz aşamalı bir plan önermiştir. Kotter'in katkısının yöneticilere değişmeyi yönetme sürecinde daha ayrıntılı bir bakış açısı sağladığı söylenebilir.

Tablo 1. Kotter'in sekiz aşamalı değişme modeli

<i>Kotter'in Sekiz Aşamalı Değişme Modeli</i>	<i>Lewin'in Üç Aşamalı Değişme Modeli</i>
1 Değişmenin acil olduğu duygusunu yaratmak	
2 Değişmeye kılavuzluk edecek bir iş birliği oluşturmak	Buzları Çözme
3 Değişimi yönlendirecek hedef ve yol haritasını belirlemek	
4 Değişmenin vizyonunu paylaşmak	
5 Geniş katılımlı, kapsayıcı eylemleri devreye sokmak	Hareket
6 Kısa vadeli kazançlar oluşturmak	
7 Kazanımları pekiştirmek ve daha çok değişme üretmek	
8 Değişme sonucundaki yeni fikirleri örgüt kültürüne entegre etmek	Yeniden Dondurma

1.1.4.3. Harris'in Beş Aşamalı Değişme Modeli

Harris'in beş aşamalı modelinde her bir aşama doğrusal düzlemde sıralanmakta ancak aralarında keskin sınırlar olmadan birbirleriyle de örtüşmektedirler. Her bir aşamaya aşağıda sırayla değinilmiştir.

Planlama ve Başlama: Değişmenin amacının kararlaştırıldığı, hedeflerin net bir şekilde açıklığa kavuşturulduğu, uygun faaliyetlerin seçildiği ve ihtiyaca yönelik kaynakların ele alındığı bu aşamada sürece dahil olan bireylerin söz konusu değişme ve değişmenin amaçlarıyla kendi ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi hissettikleri ölçüde değişmeye olan ilginin artış gösterdiği ilk aşamadır.

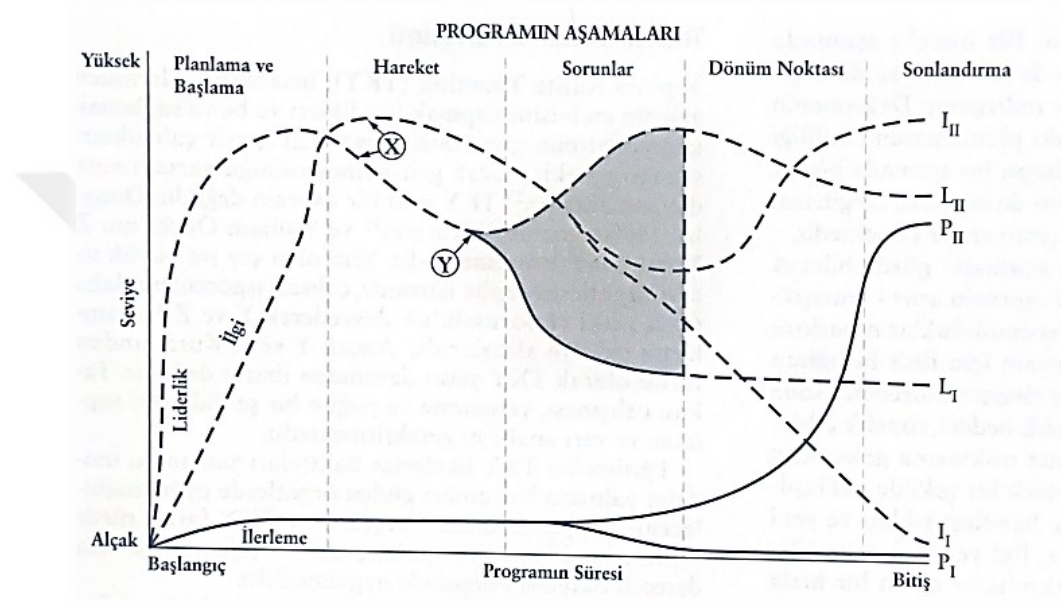
Hareket: Örgütsel kaynakların kullanılarak belirlenen hedefe yönelik etkinliklerin uygulanmaya başlandığı bu aşamada sürece dahil olma ve kişisel değer duygusu yüksek olduğundan buna paralel olarak genellikle ilgi de yüksektir. Bu ilginin canlı tutulması etkinliklerin niteliğiyle de orantılı olarak değişir.

Sorunlar: Bu aşamada planlar gittikçe karmaşıklaşarak buna paralel öngörülemeyen sorunlar ortaya çıkabildiği ve hatta başlangıçta planlanan etkinliklerin yetersiz kalabildiği ve yeni etkinlikler eklemek gerekebildiği görülmektedir. Mevcut durumda gerekli olan kaynakların yetersiz kaldığı durumlarda, bireylerin hedeflere dair algılarındaki farklılıklar daha belirginleşir. Bu durum yaşandığında bazı örgüt üyeleri geleceğe ilişkin beklentilerini diri tutmayı başaramaz. Buna benzer nedenlerle etkin bir liderliğin sergilenmesi, istenen sonuçlara ulaşılması açısından ciddi önem taşımaktadır.

Dönüm Noktası: Bir önceki aşamada ortaya çıkan sorunlar bu kısımda tamamen çözülebileceği gibi daha da derinleşerek süreci olumsuz etkileyebilir; bazı durumlarda ise etkileri en aza indirgenebilir. Bu aşamada, değişimin ivmesi, başlangıçta yapılan planlamanın niteliği ve sürece katılan bireylerin katkı düzeyi kritik öneme sahiptir. Sürecin başarıyla sürdürülebilmesinde belirleyici olan temel unsur ise, liderliğin etkinliği ve yönlendirici gücüdür.

Sonlandırma: Bu aşamada, görevin aşırı karmaşıklığı, kaynak yetersizliği, diğer sorumlulukların baskısı, ilginin azalması, değişmeye devam edebilmek için fikir birliğine varılamaması gibi sorunlar görülebilir. Bu sorunlar bazen değişme sürecinin sona ermesine yol olabilmektedir çünkü hedefe yönelik etkinlikler değişim zamanı yayılan bir süreç olduğu için değişik etkenlerle hızla bozulabilmekte hatta durma

noktasına gelinebilmektedir. Sorunlara ne kadar hazırlıklı olunduğu ve yaklaşıldığı, sorumlulukların tekrar gözden geçirilerek basitleştirildiği ve yeni kaynaklar temin edildiği durumlarda ilgi yeniden yükselebilmekte değişmeye devam edilebilmektedir (Harris, 1985). Olayların oluş sırası değişme sürecinin farklı aşamalarında liderliğin önemine dikkat çekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta değişmeye, katılımcılara veya planlanan etkinliklere göre olayların sıralaması farklılıklar gösterebilir ve beklenmedik durumların ortaya çıkması da söz konusu olabilmektedir.



Şekil 2. Harris'in beş aşamalı değişme modeli

Değişim sürecinin yönetimine ilişkin pek çok yöntem ve etkili modeller geliştirilmiş olsa da yöneticilerin hangi modeli uygulayacaklarına dair kesin bir yol haritası çizmek mümkün değildir. Örgüt yöneticisi, kendi örgütünün yapısını, kültürünü, iklimini ve çevresel koşullarını dikkate alarak, bilgi ve deneyimine uygun yaklaşımlardan kendisine en uygun yaklaşımı uygulayacaktır.

1.1.5. Örgütsel Değişime Hazır Olma Tanımı ve Önemi

Örgütsel değişime hazır olma; bir örgütte üyelerin bir değişimin gerekliliğine ve uygulanmasına ilişkin tutumlarını, niyetlerini ve inançlarını açıklayan bir kavram olmakla beraber aslında örgütün bütünüyle söz konusu değişimi gerçekleştirebilme kapasitesini vurgulamaktadır (Armenakis ve Bedian, 1999; Armenakis ve Fredenberger, 1997; French, Bell ve Zawacki, 2004). Örgütsel değişime hazır olma,

bir değişim girişimi başlatmak ve uygulamak için örgüt çalışanlarının bilişsel, psikolojik ve duygusal olarak kendilerinden beklenen performans için hangi düzeyde hazır olduklarını açıklamaktadır (Weiner, Amick ve Lee, 2008). Bu araştırmanın da çıkış noktasını oluşturan bir tanımlama yapan ve bu kavramla ilgili literatüre oldukça fazla katkı sunan Armenakis, Harris ve Mossholder (1993)'a göre ise örgütsel değişime hazır olma, bir değişim çabasına ilişkin destek verme ya da direnç gösterme davranışının bilişsel bir habercisidir. Bir rgtteki çalışanların değişime ilişkin sahip oldukları tutum, algı ve inançlarını değişim girişimi öncesinde anlamak, girişimin başarıya ulaşması için önemlidir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutta sahip oldukları hazır bulunuşlukları yüksek bireyler istekli bir katılım sağlarken, bu düzeyi görece düşük bireyler çoğunlukla değişim girişimlerini ve bu girişimlerin beraberinde getirdiği eylemleri kendileri için tehdit olarak algılayabilir ve farklı şekillerde direnç davranışları geliştirebilir (Eby, Adams, Russell ve Gaby, 2000).

Sosyo-ekonomik ve teknik boyutlarda gerekli hazırlıkları yapmadan değişim sürecine girişen örgütler, çoğu zaman başarısızlıkla karşı karşıya kalmaktadır. Ancak, tüm n hazırlıklar eksiksiz tamamlanmış olsa dahi, değişimin istenilen sonuçlara ulaşabilmesi için geniş bir vizyona sahip, hızlı ve etkili kararlar alabilen liderlerin varlığı da kritik bir ön koşul olarak göz ardı edilmemelidir (Yeniçeri, 2002). Eğitim rgtleri açısından bakmak gerekirse, özellikle okullardaki değişikliklere adaptasyon sürecinde öğretmenlerin, farklı argümanlardan etkileneceği ve buna paralel olarak da farklı argümanları etkileyeceği göz önünde bulundurulmalıdır (Sariboğa vd., 2019). Buradaki sarmal yapının ortaya çıkarabileceği muhtemel risklerin önüne geçmek büyük ölçüde değişime hazır olma ile üstesinden gelinebilecek bir durumdur. Tunçer (2013)'e göre, örgüt çalışanlarının değişim süreçlerinin bir parçası olmasının sağlanması ve böylelikle direncin azaltılması değişme yolunda örgüt başarısını artıracak girişimlerdir. Bunu gerçekleştirebilmek için öncelikle çalışanların eğitim programlarıyla bilinçlendirilerek sürece hazırlanmaları ve daha açık ve uyumlu olmalarının sağlanması gerekmektedir.

Örgüt içinde uzun zamanda oluşmuş ve yerleşik bir yapıya kavuşmuş hâkim olan kültürün spesifik özelliklerinin ve bu kültürün içinde çalışanlar tarafından kanıksanmış rutin bir yapı da üyelerin değişime ilişkin tutum ve inançları ve ne ölçüde hazır olduklarını etkilemektedir (Hatch, 1993). Etkin, inovatif ve girişimci bir kültürün

yerleşik olduğu örgütlerde çalışanlar değişim için risk alma konusunda hazır ve daha cesur bir yaklaşımı benimsemektedirler. Dinamik, yeniliğe açık niteliklere sahip örgütlerde bu dinamizmi oluşturan tüm paydaşlar değişim için de iş birliği içerisinde çaba gösterirler (Cameron ve Quinn, 1999; Weiner, 2009). Örgütsel değişime hazır olma, bir örgütün değişim süreçlerini başarıyla yönetebilmesi ve nihayetinde güçlenerek çıkabilmesi için birçok avantajı barındırır. Örgüt içinde değişime hazır bir kültürün varlığı çalışanların başlangıçta değişimin doğurabileceği belirsizlikle daha kolay başa çıkabilmesi ve değişime karşı direnç gösterme olasılıklarının azalmasını sağlar. Sürekli değişen çevre koşulları dikkate alındığında değişime hazır örgütlerin yeni teknolojilere ve beklentilere daha kolay uyum sağlaması, oluşabilecek kriz durumlarında değişime hazır olan örgütlerin bu krizleri fırsata çevirebilme konusunda daha yetkin olmasına yol açabilir. Bireysel ya da örgütsel anlamda değişime hazır olmak aynı zamanda sürekli olarak gelişmeye açık olmak anlamına da geldiğinden, birçok açıdan kurumsal öğrenme kültürünü de besleyen bir durum yaratır. Okulların ise değişime hazır olması, sürekli değişen ve gelişen teknolojik ve pedagojik süreçlere ve şartlara hızlı ve eklektik uyum sağlama kabiliyetine sahip oldukları anlamına gelir. Bu da onların değişime açık, esnek ve aynı zamanda istekli olmalarını sağlayabileceği gibi tüm paydaşların mevcut değişim sürecine aktif olarak katılması ve bu süreci benimsemesiyle ilgili bir durum da yaratır.

Değişime hazır olma, okulların çevrelerinde olup biten veya yükselen bir ivme kazanan değişimlere hızlı ve aynı zamanda bütüncül bir uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Ayrıca, okulların değişim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri engelleri daha iyi yönetmelerine ve bu süreçten güçlenerek çıkmalarına yardımcı olur. İç ve dış çevrelerindeki değişim unsurlarını dikkate alarak esneklik ve uyum yeteneklerini geliştirmeleri, onların başarıya ulaşmalarını ve eğitimde kaliteyi artırmalarını sağlar.

1.1.5.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Kavramının Alt Boyutları

Örgütsel değişime hazır olmanın, yalnızca bireysel isteklerle ya da örgütsel niyetlerle sınırlı olan dar ve yüzeysel bir algı değil aksine çok boyutlu bir psikolojik ve yapısal hazırlık süreci olduğunu anlamak için kavramın alt bileşenlerinin bütüncül bir şekilde ve birlikte ele alınması önemlidir.

Değişim Yeterliliği: Yeterlilik, değişim sürecine katılımın niteliğini belirler ve örgütün değişimi uygulama kapasitesini ortaya koyar. Örgütsel değişime hazır olma kavramının temel bileşenlerinden biridir. Bunun nedeni de değişime istekli olmak kadar, onu hayata geçirebilme yeterliliğinin de olması koşuludur. Değişim yeterliliği boyutunu Holt vd. (2007), bireylerin, değişimin uygulanması esnasında kendilerine düşen görev, sorumluluk ve diğerlerinin sürece dair beklentilerini başarıyla yerine getirip getiremeyeceklerine dair sahip oldukları his, yeterlilik algısı ve içsel değerlendirmeler şeklinde tanımlamaktadır.

Diğer bir ifadeyle, değişim yeterliği zamana yayılan bir dizi eylemi içerdiğinden bireylerin bu süreç boyunca karşılaştıkları farklı senaryolar karşısında ne kadar dirayet gösterdikleri ve dayanıklılık gösterdikleri ile ilgili bir durumdur. Değişim yeterliliği ideal düzeyin altında olan çalışanlardan teşekkül etmiş bir örgüt içerisinde, önerilen değişimle başa çıkamamaları gibi bir risk oluşmaktadır.

Uygunluk: Örgüt üyelerinin, kendilerine önerilen ya da uygulanan değişimin halihazırdaki örgütün gereksinimlerine, hedeflerine, kültürüne, değerlerine ve yapısına ne derece uygun olduğunu, hatta uygun olup olmadığını düşünmeleri, hissetmeleri ve değerlendirmeleridir. Planlanan değişimin örgütün mevcut amaçları, değerleri, kültürü, beklentileri ve ihtiyaçlarıyla ne ölçüde örtüştüğü bu boyutla doğrudan ilgilidir. Eğer öngörülen değişim, örgüt üyeleri tarafından örgütün genel yönelimiyle tutarlı görülürse, değişime yönelik kabul daha yüksek olacağı için, uygunluk algısı değişime direncin seviyesinin düşürülmesine katkı sağlayarak değişmeye yönelik kabulü de kolaylaştırabilir.

Yönetim Desteği: Örgüt yönetiminin planlanan bir değişime yönelik desteği ve adanmışlığının varlığına ya da yeterli olup olmadığına dair sorgulayıcı nitelikteki algının, örgüt üyelerince ne ölçüde hissedildiğini açıklayan durumdur. Bu boyutta örgüt liderlerinin değişim sürecine ne kadar bağlı olduğu, değişim sürecini sahiplenip sahiplenmediği ve çalışanlara ne ölçüde destek sunduğu, yeterli destek sunmak için gereken potansiyelinin olup olmadığı gibi konular önem taşır ve aynı zamanda örgütsel değişime hazır olmanın diğer boyutlarını da doğrudan etkiler. Yönetim desteği, değişimin stratejik bir hedef olduğunu gösterir ve çalışanlara güven verir. Liderliğin önemine işaret eder ve olmadan örgüt üyelerinin sürece inanması ve katılım göstermesi zordur (Çalışkan, 2019).

Bireysel Yarar: Örgütsel değişme uygulamaya konduğunda çalışanların, öngörülen değişimin uygulanması ve tamamlanması sonucunda ortaya çıkması muhtemel yararların olup olmayacağı; eğer varsa ne ölçüde gerçekleşebilir olduklarını ve anlamlı bulunduklarını yansıtan algılarını ifade eder. Bireysel yarar örgüt üyelerinin değişime yönelik tutumlarını, değişim sürecine katılım düzeylerini ve direnç gösterip göstermeyeceklerini önemli ölçüde etkileyen algısal bir değerlendirme olup aksi bir durumun gerçekleşmesi halinde de direnci tetikleyebilecek kritik bir role sahiptir.

Değişmenin doğasından kaynaklanan belirsizliklerin olması çoğu zaman beklenen bir durumdur. Bu durum yönetilebilirlik konusunda bazı önemli sorunlara da yol açtığından sürecin başarılı olması için aslolan esneklik ve yaratıcılığı destekleyen bir yönetim anlayışıdır (Çetin ve Karsantik, 2020). Örgüt üyelerinin değişimden kişisel olarak nasıl etkileneceklerine dair algıları, değişime yönelik tutumlarını doğrudan etkiler. Değişimin, bireylerin kendi çıkarlarına hizmet ettiğine inanmaları, sürece katılımlarını artırır. Dolayısıyla bireysel yarar boyutu, örgüt içi motivasyonun ve bağlılığın güçlendirilmesinde temel bir etkidir.

1.1.6. Değişimin Boyutları

Değişme, çok sayıda içsel ve dışsal faktörün etkisiyle şekillenen ve her bir faktörün, değişimin yönünü, hızını ve kapsamını belirlemede kritik rol oynadığı çok boyutlu bir süreçtir. Başarılı bir değişme süreci, bu faktörlerin bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesini gerektirir çünkü bu faktörler birbirlerinden bağımsız değil aksine iç içe sarmal bir yapıya sahiptir. Değişimin başarısı örgütteki değişim alanlarının iyi yönetilmesine bağlıdır. Değişim aşağıdaki alanların tümünü kapsayacak şekilde yapılandırılabilmesi gibi, örgütün stratejik hedeflerine ve kültürüne özgü spesifik ihtiyaçlarına odaklanmak suretiyle birkaçına yönelik de yapılabilir (Tuncer, 2013).

1.1.6.1. Ekonomik Değişme

Ekonomik değişme, temel kaynağı teknoloji ve eğitim olan üretim ve tüketim biçimlerinin ve ilişkilerinin örgütlerin ekonomik yapılarını değiştirmesidir (Sargüt, 1974). Ekonomik değişme, örgütlerin kaynaklarını ve yapılarını etkileyerek onların performansını ve rekabet gücünü artırmak için gereken dönüşüm süreçlerini içermektedir. Bu değişim, örgütlerin üretim ve tüketim biçimlerini yeniden

şekillendirmesine neden olurken, ekonomik sistemlerin ve piyasa dinamiklerinin de sürekli olarak yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. Örgütler, teknolojik gelişmeler, eğitim ve yenilikçi yaklaşımlar sayesinde ekonomiyle uyum sağlamaya çalışır ve bu süreçler örgütlerin uzun vadede sürdürülebilirliğini güvence altına alır. Bir toplumdaki örgütler toplumun mevcut ekonomik sistemine uygun olarak biçimlenmektedir. Ekonomik yapılardaki gelişmeler örgütlerin de gelişmesine yol açarken buna paralel gerileme ve düşüşler de örgütlerin gerilemesine neden olmaktadır (Tabancalı, 2003).

1.1.6.2. Toplumsal Değişme

Kongar (2016), toplumsal değişmeyi, bir toplumun yapısında ve bu yapıyı oluşturan aile yapısı, kültürel değerler ve normlar, ekonomik ilişkiler, hukuki sistem gibi toplumun işleyişini ve yaşam biçimini etkileyen tüm sosyal kurumları kapsayan temel unsurlarda zamanla meydana gelen dönüşümler olarak tanımlamaktadır. Toplumsal değişme, yalnızca başka toplumlarla etkileşim veya teknolojik gelişmeler gibi dışsal faktörlerden değil, aynı zamanda çeşitli bilimsel buluşlar, eğitim düzeyinin yükselmesi, kentleşme gibi ilerlemeler, yeni kuşakların farklı beklentileri, değişen yaşam tarzları, ekonomik ya da sosyal talepler gibi çeşitli toplum içindeki çelişkilerden, gelişmelerden ve ihtiyaçlardan da kaynaklanabilir. Toplum, içinde yer alan kurumlar ve elemanlar arasında işlevsel ilişkilerin kurulduğu bütüncül yapıya sahip bir sistemdir. Bu sistem içerisinde, ister beklentiler, yaşam tarzları, sosyal talepler gibi içsel, isterse küreselleşme gibi dışsal kaynaklardan doğmuş olsun, herhangi bir değişim yalnızca belirli bir unsurla sınırlı kalmaz; sistemin diğer bileşenlerini de etkileyerek süreklilik arz eden bir dönüşüm sürecine yol açar. Bunun nedeni, toplumu oluşturan her bir ögenin, kendine özgü yapısal ve işlevsel özellikleri doğrultusunda dinamik çevresel koşullardan sürekli olarak etkilenmesidir. Bu etkileşimler zaman içinde toplumsal düzeyde değişimi mümkün kılacak bir birikim yaratır ve toplumsal yapının dönüşümünü kaçınılmaz hâle getirir (Dinçer, 1994; Oskay, 1983). Bu birikimin baskısıyla, bir fiziksel ya da toplumsal gereksinimi karşılamak amacını taşıdıkları için gerek ihtiyaç niteliğindeki değişiklik gerekse onun karşılanmasında ortaya çıkan yeni yöntem veya tarzlar kurumlarda köklü değişikliklere yol açmaktadır (Ergil, 2012).

Toplumların gelenekleri, değer yargıları, üretim biçimleri, aile yapısı, eğitim anlayışı gibi sahip oldukları birçok unsur zaman içinde ekonomik, kültürel, teknolojik veya demografik nedenlerle sürekli bir değişim halindedir ve bu değişim her ne kadar zamana yayılan bir süreç olsa da hızı ve değişimin derecesi toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Yeniçeri, 2002). Geleneksel yapıya sahip toplumlarda değişim, ağırlıklı olarak dışsal etkenlerle gerçekleştiği için, değer yargılarının ve yapının görece katı olması sebebiyle değişme daha yavaş ilerlerken, modern yapıya sahip toplumlarda sanayileşmenin de etkisiyle yenilikçiliğin ön planda olması bunun da değişimi teşvik eden bir unsur olması kaçınılmaz olarak değişimin hızını ve derecesini de etkilemektedir. Her toplumsal değişim, doğrudan bir ilerleme sağlamayabilir hatta bazen karmaşa, gerileme veya çatışma da yaratabilir ancak bu durum değişimin toplum üzerindeki etkisini önemsizleştirmez aksine değişme ister yapıcı ister bir miktar yıkıcı etkisi olsun mutlaka mevcut düzende bir kırılma bir hareketlilik ve dönüşüm yaratır. Bu da tarihsel süreçte toplumlara bakıldığında daima bir hareket halinde olduklarını ve asla tam anlamıyla durağan kalamadıklarını, sürekli bir devinim içerisinde varlıklarını devam ettirdiklerini göstermektedir. Bir toplum ya da kültürün, başka bir toplum ya da kültür üzerindeki etkileri ise toplumsal değişimin başka bir evrensel boyutunu oluşturmaktadır. Toplumların birbirleriyle aralarındaki kültürel etkileşim yalnızca bireysel düzeyde değişmeler ve farklılaşmalar yaratmamakta; değer ve inançların, yaşam biçimlerinin ve toplumsal kurumların dönüşümünü de sağlamaktadır. Toplumsal değişme, esasen kültürel yapının dönüşümü ile başlar ve bunun da ötesinde, bireylerin davranış kalıpları, düşünme biçimleri ve karşılıklı ilişkilerindeki farklılaşmalara dayanır. Bu bağlamda değişimin, yalnızca yüzeysel bir yenilenme olduğunu düşünmek yanıltır, daha geniş ve kapsayıcı bir olgu olarak toplumun en derininde yer alan yapısal öğelerinde ve bütüncül yapısında meydana gelen katmanlı bir başkalaşım sürecidir (Tolan, 1991).

Dinamik bir toplum yapısında, herhangi bir sosyal kurum ya da öğede meydana gelen değişme, sistemin diğer parçalarını da doğrudan ya da dolaylı olarak etkiler. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının toplumsal değişimden etkilenmemesi mümkün olmadığı gibi çoğu zaman değişimin tetikleyicisidir. Toplumsal yapıdaki dönüşümlere bağlı olarak, eğitim sistemini oluşturan bir takım yapısal öğeler (öğretim programları, öğretmen profili, örgüt kültürü, teknolojik altyapı, yönetim modelleri

vb.), toplumun diğer birimlerinde kendini gösteren değişimlerin bir anlamda zorunlu kıldığı uygulama ve uyarlamaları gerçekleştirmek durumunda kalmaktadır (Kemerlioğlu vd., 1996). Değişimin toplumsal değişme boyutu, her alanda toplumun sürdürülebilirliği ve gelişimi açısından hayati öneme sahiptir. Toplum kavramının tanımına da uygun düşecek bir yaklaşımla belirtmek gerekirse; eğitim ile toplumsal değişme arasındaki ilişkiyi toplumdan eğitime doğru bir etki biçiminde tek yönlü değerlendirmek yetersiz kalır. Daha bütüncül ve gerçekçi bir yaklaşımla ifade etmek gerekirse, bu ilişkinin çift yönlü ve dinamik bir etkileşim süreci olduğunu kabul etmek gerekir. Zira eğitim, hem toplumsal değişimi başlatan ve yönlendiren bir aktör, hem de değişimden etkilenen ve dönüşüme uğrayan bir yapı olarak işlev görmektedir (Şişman, 2000).

1.1.6.3. Teknolojik Değişme

Teknolojik değişme, örgütlerin iş yapma biçimlerini, üretim süreçlerini ve genel olarak faaliyetlerini köklü bir biçimde değiştiren yenilikleri ifade eden, örgütlerin yeni fırsatları değerlendirebilmeleri ve yenilikçi çözümler geliştirebilmeleri açısından da büyük bir potansiyele sahip bir olgudur. Teknolojik ilerlemeler, üretim araçlarının, iletişim yöntemlerinin ve iş süreçlerinin daha verimli hale gelmesini sağlar. Bu değişimler, örgütlerin etkin bir şekilde varlık gösterebilmeleri için kritik öneme sahiptir.

Teknolojik değişme, mevcut bilgi birikiminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesiyle; yeni bir bilgi, yöntem ya da mevcut olandan daha gelişmiş bir aracın uygulamaya konulması sonucu, üretim ve hizmet alanlarında verimlilik ve kalite artışı sağlayan gelişme sürecidir (Şimşek, 1978). Bu süreç teknik bir yenilenmeden fazlasıdır; aynı zamanda ekonomik faaliyetler ve toplumsal yapı üzerinde dönüştürücü etki yaratan bir ilerleme hareketidir. Dünyada süregelen değişimlerin öncüsü teknolojik yeniliklerdir. Büyük oranda çıkış noktasını teknolojik gelişmelerin oluşturduğu örgütsel değişim, örgütün etkin ve verimli yönetilmesini sağladığı gibi beklentilere cevap verme konusunda da örgütlere esneklik sağlar. Örgütsel değişimin gerçekleşebilmesi, örgütün yaptığı işi gerçekleştirme yöntemlerinin, bunu yaparken kullanılan materyallerin teknolojik olarak güncellenmesi ve rasyonel bir şekilde geliştirilen yeni tekniklerin örgütlere uyarlanmasıyla sağlanabilir (Sağlam, 1979).

Teknolojik gelişmenin günümüzdeki en önemli etkisi, örgütlerin yeni teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilecek şekilde yeniden düzenlenmesini zorunlu kılmasıdır (Yazıcı, 2001). Teknolojik değişim, örgütlerin yapısal ve işlevsel yönlerini dönüşüme uğratan, insan kaynağının örgüt içindeki rolünü yeniden ve farklı bağlamlarda tanımlayan, karar alma, iş akışı gibi neredeyse bütün örgütsel mekanizmaları yeniden yapılandıran tetikleyici bir güçtür. Teknolojik değişim, yalnızca araç-gereç-materyal-ekipman vb. gelişmeleri değil, örgüt içindeki ilişkisel yapı, uzmanlaşma ve yönetim hiyerarşisini de kökten etkileyerek, örgütün bağlı olduğu toplumsal çevre ile uyumunu güçlendirir. Teknoloji, örgüt personelinin niteliklerini de değiştirerek iş bölümü ve uzmanlaşma, özellikle kontrol açısından tam bir bütünlük avantajı sağlamasına rağmen yerel koşullara entegre olma, uyum sağlama ve esnekliği engelleyen merkezîleşme gibi faktörler teknolojik değişimden önemli ölçüde etkilenir (Budak, 1998). Teknolojik gelişme, örgütlerde kapsamlı yeniden yapılanmaları zorunlu kılmakta; tüm örgütsel işleyişle ilgili süreçlerin hızını ve kalitesini, yöntemsel uygulamaları ve işin niteliğini de dönüştürmekle kalmayıp, aynı zamanda rekabet hızının artmasını sağlayarak örgütleri ileriye taşımaktadır (Dertli, 2008).

Bir örgütün verimlilik veya kalite gibi konularda öncü olabilmesi için yeni teknolojiler kullanıma sunuldukça sürekli olarak bu teknolojileri benimsemesi gerekmektedir. Örgüt üyeleri yeni bir teknolojiyi iş süreçlerine dahil etmek için yeni beceriler öğrenmeleri gerektiğinden bu genellikle görev ilişkilerine yönelik bir değişimi de beraberinde getirir (Jones, 2010).

1.1.6.3.1. Dijitalleşme Tanımı ve Önemi

Dijitalleşme, ekonomi ile toplumun tüm birimlerinin birbirine entegre edilmesini, gerekli verilerin toplanıp analiz edilmesini ve somut eylemlere dönüştürülmesini ifade etmektedir. Dijital dönüşüm ise insan-örgüt-nesne arasındaki sınırları ortadan kaldırarak, her sektördeki örgütlere yenilik ve değişim fırsatları sunan güçlü bir itici güç olarak öne çıkmaktadır (Schwertner, 2017). Dijital dönüşüm Vial (2019) tarafından “bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi/ geliştirmeyi amaçlayan bir süreç” olarak tanımlanmıştır. Teknoloji ve toplum etkileşiminde eğitim örgütleri adeta bir itici güç görevi görmekte, bir yandan yeni teknolojilerin kullanımını ve

yaygınlaşmasını artırarak bunun sonucu olarak da bir yandan yeni ihtiyaçların da doğmasına sebep olmaktadır. Gelişen teknolojiler sonrasında görülmektedir ki; okullar bu dijital dönüşüm sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bir başka deyişle dijital dönüşüm okulları ve öğretmenleri gelişen teknolojilerle tanıştıran bir olgudur. Özellikle öğretmenler bu dijital dönüşüm sürecinde yeni teknolojilerin eğitime entegrasyonunu sağlama anlamında çok önemli kilit bir rol oynamaktadır.

Dijital dönüşüm, internetle birlikte dünyanın gündemine oturan globalleşmenin aynı anda hem hedefi hem de sonucu şeklinde tanımlanmaktadır. Dijital teknolojiler, yazılımların, işlemcilerin, sensörlerin ve diğer teknolojik araçların birbiriyle bağlantı kurmasını sağlayarak dijital dönüşümü mümkün kılar. Bu teknolojiler geniş bant internet, mobil teknolojiler, bulut bilişim, dijital medya, büyük veri, yapay zekâ, artırılmış gerçeklik, nesnelerin interneti, üç boyutlu yazıcılar vb. teknolojilerdir. Bu teknolojilerin toplumsal düzeyde yarattığı değişim yeni bir çağın başlangıcına işaret eder. Teknoloji üretimi bir ülkenin gelişmişlik düzeyini ve rekabet gücünü artıran önemli bir faktördür. Bu nedenle, teknolojiyi sadece tüketen değil, aynı zamanda geliştiren ve teknolojiye katkıda bulunan nitelikli insan kaynağına sahip olmak gereklidir. Ülkemizde bu amaçla teknoloji eğitimi ve araştırması desteklenmekte ve vatandaşlarımızın teknolojik yeterlilikleri geliştirilmektedir.

Örgütsel hedefler, bir örgütün nereye ulaşmayı hedeflediğini, bunun için nasıl ilerlemesi gerektiğini ve ne zaman bu hedeflere ulaşmayı planladığını gösteren, tüm çalışanların ortak bir amaç doğrultusunda birleşmesine ve çalışmalarını yönlendirmesine yardım eden yol haritalarıdır. Dijitalleşme ile örgütsel hedeflerde ve örgüt kültüründe belirgin değişiklikler meydana gelebilir. Dijital dönüşümle insanların bilgi ve iletişim teknolojilerini nasıl kullandıkları ve anladıkları değişmektedir. Örgütler gelişen ve değişen teknolojinin sunduğu yeni fırsatları değerlendirerek bu yönde yeni hedefler belirleyebilir. Örgütlerin değişmelere uyum sağlama yeteneğini geliştirebilir ve sonuç olarak örgütsel hedefleri esnek ve uyumlu bir şekilde değiştirme veya yenileme kapasitesini artırabilir. Dijitalleşme, öğretmenlerin teknolojiyi eğitimde nasıl etkili bir şekilde kullanacaklarını öğrenmeleri için farkındalık ve eğitim ihtiyacını artırabilir. Dijitalleşme, örgüt içindeki iletişim ve katılımı artırarak mevcut örgüt kültüründe de dönüştürücü bir etki yaratabilir.

1.1.6.4. Kültürel Değişme

Kültürel değişme, örgütün içsel yapılarını anlamlandıran ve üyelerinin davranışlarını şekillendiren değerler, inançlar ve normlar üzerinde gerçekleşir. Kültürel değişim sürecinde örgütler, üyelerinin tutumlarını, motivasyonlarını ve iş yapma biçimlerini yeniden yapılandırarak, daha güçlü bir bağlılık ve aidiyet duygusu oluşturmaya hedefler. Örgüt kültürü, zaman içinde değişen çevresel koşullara ve içsel dinamiklere uyum sağlamak adına evrilir. Kültürel değişim, örgüt içindeki iletişim biçimlerinden günlük ritüellere kadar pek çok alanı etkileyebilir. Yeni kültürel normlar ve değerler benimsenirken, eski alışkanlıklar ve direnç noktaları aşamalı olarak değişime uğrar. Bu süreç, örgüt üyelerinin ortak vizyon ve hedefler etrafında birleşmesini ve örgütün uzun vadede sürdürülebilirliğini güvence altına almasını sağlar.

Örgüt içindeki kültürel değişimin başarısı, liderlik yaklaşımlarının ve iletişim stratejilerinin etkinliğine bağlıdır. Liderlerin ve yöneticilerin, değişim sürecini destekleyen ve motive eden bir yaklaşım sergilemeleri, kültürel dönüşümün hızlanmasına ve derinleşmesine olanak tanır. Örgütsel kültür, bir örgütün yazılı olmayan kurallarını, iş yapma yöntemlerini ve ortak değerlerini yansıtan temel yapı taşıdır (Blanchard & Waghorn, 1997). Bu kültür bir buzdağı gibi düşünüldüğünde, görünür kısmında üyelerin giyim şekilleri, hâkim davranış kalıpları, aralarında kullanılan semboller ve gerçekleştirilen törenler yer alırken; görünmeyen kısmında ise, örgüt üyelerinin içselleştirip paylaştığı varsayım, inanç ve düşünme şekilleri bulunur. Kültürün oluşması ve yerleşik hale gelmesi uzun zaman alsa da zaman içinde örgütsel kültür hem içsel hem de dışsal değişimlerle birlikte dönüşüme uğrayabilir hatta bu durum, kültürün oluşma sürecinin doğalında olan bir özelliktir (Basım vd., 2009). Örgütsel kültürde yaşanan bu dönüşüm, örgütün çevresine uyumu, çalışanların örgütsel bağlılığının artması, verimli ve etkili olma amacıyla gerçekleştirilir. Ancak bu süreç yaşanırken, mevcut kültür yapısında değişime direnen ya da örgütsel hedeflerle örtüşmeyen değerlerin de yeniden şekillendirilmesi gündeme gelir. Bu yönüyle ele alındığında örgütsel kültürdeki bu değişim ve dönüşüm, örgüt hedeflerini desteklemeyen ve örgütün gelişimi engelleyen faktörlerin de dönüştürülmesi yani değişimi engelleyen değerlerin de değişmesi anlamına gelmektedir (Özkara, 1999).

Örgüt kültürü, çevresinde olup biten değişimlere açık olmayıp direnç gösterdiğinde örgüt gelişimini engelleyen, sorun olmaya başlayan ve acilen değiştirilmesi gereken bir unsura dönüşür. Örgüt kültüründe geleceğe dair net bir vizyon, bu vizyonu destekleyen ortak değer ve inançlar olması beklenirken, bu tür örgütlerde sayılan bu özelliklerin olmamasının yanında mevcut hâkim değerler de daima bir çatışma halindedir hatta farklı gruplar arasında bile sürtüşmeye ve çatışmaya yol açan birtakım alt kültürler oluşmuştur (Güzeltik, 1999). Böyle bir durumda bazen insanları değişmeye zorlamak çare gibi görünse de aksine değişimi ve altyapısını doğru okuyabilir ve anlayabilir hale getirmek yöneticiler açısından bakılacak olursa daha doğru bir yaklaşım olarak nitelendirilebilir. Çalışanlara değişimin niçin önemli olduğu ve sonucun tam olarak ne olacağı, kendilerini neler beklediği açık bir biçimde ve yeterince iyi anlatıldığında, değişimi benimsemeleri ve heyecan duymaları kolay olacaktır (Dauphinais vd., 2000). Güçlü yerleşik kültürel değerlerin bulunduğu örgütlerde tüm süreçlerin birbiriyle uyumlu ve birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Durna, 2002). Buna karşılık zayıf kültürel değerlerle örülü örgütler değişikliklere uyum sağlayamadıklarından diğerlerinin gerisinde kalırlar (Eren, 2003).

1.1.7. Eğitimde Örgütsel Değişme

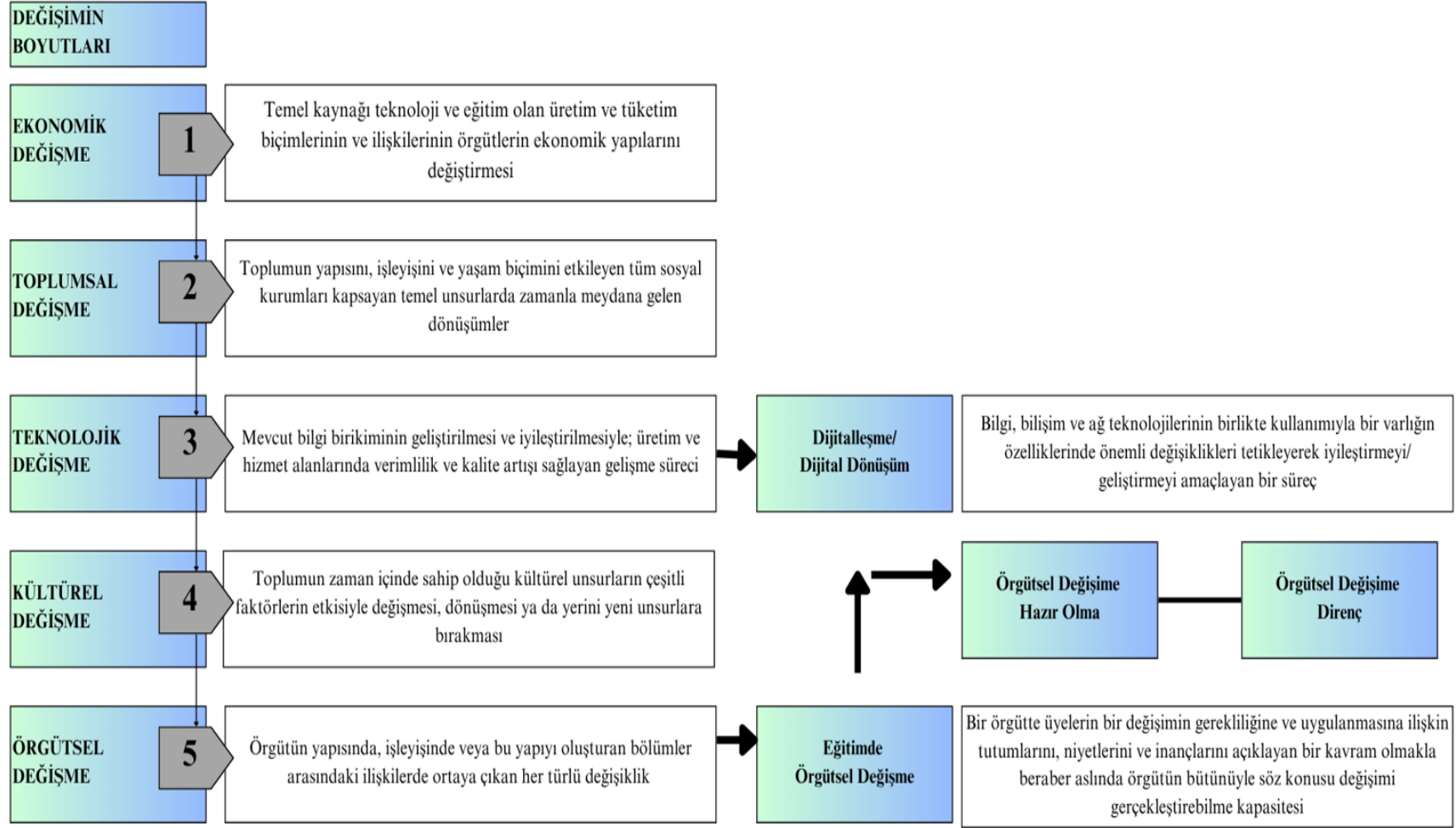
Değişim, eğitimde gerçekleşeceği zaman eğitim örgütlerinin yapısı gereği öğrenci, öğretmen, veli, çevre ve yönetici gibi farklı aktörler devreye girmektedir. Değişim sürecinde teori ve pratiğin dengesini tutturmak için, eğitim örgütlerindeki değişime tüm bu aktörlerin katılması gerekmekte ve hiyerarşide üstten alta doğru tüm örgütü kapsamaktadır (Tabancalı, 2003).

Günümüzde hızla ve her alanda gerçekleşen değişim karşısında, okulların da tıpkı diğer kurumlar gibi bu sürecin dışında kalması neredeyse imkânsızdır. Özellikle toplumun dönüşümünde önemli rol oynayan temel yapılar olarak okullar hem değişimin çıkış noktası hem de katalizörü olarak önemli görevler üstlenmektedir. Bilgi toplumundan dijital bilgi toplumuna geçiş gibi köklü dönüşümler, bilginin hızla üretildiği ve yayıldığı bir çağda, okulları yalnızca bilgi aktaran değil aynı zamanda toplumsal beklentilere ve kuşaklar arası farklılıklara uyum sağlayabilen esnek ve yenilikçi kurumlar hâline getirmektedir. Bu bağlamda, okulların değişimi yönetme

becerisi, toplumsal işlevlerini etkin bir şekilde yerine getirmeleri açısından kilit bir öneme sahiptir (Boydak Özkan, Yaraş ve Yıldırım, 2021).

Eğitimde çok önemli değişimler olmaktadır. Eğitim, özellikle dijital dönüşümün geliştirilmesi ve gerçekleştirilmesi için ana hedef haline gelmiştir. Eğitimdeki dijitalleşme, yalnızca öğrenme faaliyetleri için dijital ekipmanların kullanımını içermez; sistemin bütününde bir değişiklik gerektirir ve özellikle öğrenciler, öğretmenler ve okullar sürecin en önemli aktörleri olduğundan, tümü bu değişikliklere hazır olmalıdır. Dijital dönüşüm, bilgilerin dijital formata aktarılmasının ötesinde, dijital teknolojilerin yaşamın her alanına entegre edilmesini ifade eder. Bir beyaz tahtanın yerini projektörün alması ya da bir ders kitabının PDF formatına dönüştürülmesi yalnızca dijital araç kullanımına örnek teşkil eder; bu tür değişiklikler tek başına dijital dönüşüm olarak değerlendirilemez çünkü dijitalleşme çok daha fazlasıdır. Gerçek anlamda dijital dönüşüm, dijital teknolojilerin bireylerin günlük yaşamlarına ve kurumların işleyişine etkin biçimde entegre edilmesini ve bu teknolojilerden her alanda yararlanılmasını kapsar. Bundan dolayı eğitimde dijitalleşme hem önemli fırsatlar sunmakta hem de çeşitli zorlukları da beraberinde getirmektedir (Latifah, Budiyo ve Saputro, 2022).

Şekil 3'te, bu bölümde kuramsal çerçevesi sunulan kavramların değişimin boyutları ve dijitalleşme ile bağlamsal ilişkisi görselleştirilmiştir.



Şekil 3. ÖDHO ve ÖDD kavramlarının değişimin boyutları ve dijitalleşme ile bağlamsal ilişkisi

1.1.7.1. Okulları Değişmeye Zorlayan Güçler

Değişim, öngörülebilir ve rasyonel bir süreç olmaktan ziyade, doğası gereği kestirilemeyen ve politikanın önemli bir role sahip olduğu bir olguyu ifade etmektedir. Bu bağlamda örgütlerde değişime duyulan ihtiyacı belirlemek ve herkesin uygulama sorumluluğuna sahip olduğu bir iklim geliştirmek önem taşımaktadır.

Günümüzde değişme sürecinin temel belirleyicisi olarak bilgi ve teknoloji, bireysel, örgütsel ve toplumsal gereksinim alanlarını ve araçlarını hızlı bir biçimde farklılaştırırken, toplumsal siyasal sistemler, yeni gereksinimleri karşılamaya yönelik sorunlarla karşı karşıya kalmakta, sorunlar eğitim ve okullar dahil tüm toplumsal kurumları etkileyerek onları değişmeye zorlamaktadır (Siegal vd., 1996).

Okulların işlev gösterdikleri mevcut hesap verebilirlik çevresi, yetkin okul yöneticilerinin varlığının yanında devlet tarafından zorunlu kılınan sınavlarda bütün öğrencilerin başarılı olmasını da zorunlu hale getirmiştir. Okul yöneticileri her zaman hiyerarşiye dayanan bürokratik hesap verebilirlik ilişkisi içindedir. Günümüzde bürokratik yapı dışında kalan, hizmet verilen kitle ile kurulan hesap verebilirlik ilişkisi giderek artan bir şekilde ağırlık kazanmaktadır. Bu durum okullara, günümüz ekonomisi için her alanda daha becerikli bireyler yetiştirmeleri konusunda bir çeşit baskı oluşturmaktadır.

Merkezi sınavlar ve standartlaştırılmış testler artık sadece öğrencinin performansını değerlendirmek için kullanılmamaktadır. Öğretmenlerin, yöneticilerin, okulların ve bölgelerin performansını değerlendirmeyi sağlamaktadır. Değerlendirmedeki bu değişiklikler, veri toplama yöntemleri, istatistiksel araçlar, araştırma metodolojileri ve teknolojideki gelişmeler sayesinde mümkün olmuştur (Çetin, 2020). Tüm bu gelişmeler okulların hesap verebilirlik yönüne vurgu yapmakta ve istenen sonuçların elde edilebilmesi için okulları değişmeye zorunlu tutmaktadır.

Okulları değişmeye zorlayan dışsal değişim kaynaklarından biri de bütün örgütleri etkisi altına alan teknoloji patlamasıdır. Bu değişim yeni teknolojilerin de ortaya çıkışı ile eşzamanlıdır. Yeni teknolojiler, bu teknolojilerin uygulanmasını sağlayacak bilginin geliştirilmesini de beraberinde getirmektedir. Böylece yeni teknoloji ve bu teknolojinin örgütlerde uygulanması için gereken bilginin etkileşimi teknolojik değişmeye ek bir ivme kazandırmaktadır.

Dış çevrenin yanı sıra örgütlerin iç çevresi de değişmeye kaynaklık edebilir. Değişmeye kaynaklık eden güçler olarak süreçler; iletişim, karar verme, liderlik ve motivasyon stratejilerini kapsamaktadır. Bu süreçlerin herhangi birinde yaşanacak aksamalar veya sorunlar, örgütü değişmeye zorlayabilmektedir. İletişim yetersiz, kararlar düşük nitelikli, liderlik içinde bulunulan durumla uyumsuz ve çalışanların motivasyon düzeyleri de düşük olduğu takdirde değişme yönünde bir baskı ortaya çıkabilmektedir. Bu etkenler aynı zamanda değişimin gerekliliğine işaret etmektedirler. Günümüzde okula dayalı yönetim modellerini uygulama veya öğretim programı ve öğretimi iyileştirme yönünde adım atan okul yöneticileri sayısı arttıkça değişme sürecini planlamanın önemi de o ölçüde artmaktadır (Lunenburg ve Ornstein 2013).

1.2. Örgütsel Değişime Direnç

1.2.1. Değişime Direnç, Tanımı ve Önemi

Örgütlerde değişime direnç, istenen bir değişikliği yapma ya da destekleme konusunda isteksiz olunduğunu gösteren tutum ve davranışlardır (Schermerhorn, Osborn, Hunt ve Uhl-Bien, 2010). Değişime karşı direnç örgütlerde beklenen doğal bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle herhangi bir planlı değişme öncesinde oluşan ya da oluşabilecek direncin kaynaklarının belirlenmesi, iyi analiz edilerek gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Örgütte bir değişime yönelik çalışanlar tarafından verilen olumlu tepkiler ödüllendirilirken direnç gösterenlere ceza yoluna gidilmemeli tam aksine durumun açıklık kazanması adına kendilerini ifade etmeleri için fırsat verilmelidir. Değişime direnç çoğunlukla başarıyı ve örgütsel değişmeyi etkileyebilecek kilit bir unsur olarak da kabul edilmekte, değişim sürecini engellemek yerine harekete geçirmesinin yanında, bazen ortaya çıkabilecek krizler için alternatif yöntem ve sonuçların ortaya çıkışını da tetikleyebilmektedir (Waddel ve Sohal, 1998).

Agocs (1997) tarafından yapılan tanımda değişime direnç kavramının yönetsel bağlamına vurgu yapılmış, bir örgütte mevcut işleyiş, normlar, hedefler ya da rutinlerde yapılmak istenen değişikliklere karşı, bu değişimi gerçekleştirmek isteyen yöneticilerin ya da liderlerin sunduğu yeni beklentilere, çalışanların değişime ilişkin

kaygılarını, endişelerini ya da karşıt görüşlerini dile getirerek, değişimi kabullenmek yerine, ona karşı olumsuz tepkiler vermesiyle ortaya çıkan değişimi reddetme süreci şeklinde açıklamıştır. Değişime direnç aslında yalnızca yöneticilerin veya liderlerin üstesinden gelmek zorunda olduğu olumsuz inanç, tutum ve davranışlardan ibaret bir durumu ifade etmez çoğu zaman örgüt üyeleri için öğrenmeyi ve yenilenmeyi teşvik eden olumlu bir süreç olarak gören yaklaşımlar da mevcuttur (Balaman ve Baş, 2021).

Değişime direnç, her zaman bir duruma karşı direnmek olarak karşımıza çıkmamakta, bazen kişinin kendisine ait değerli olan bir şeyi kaybetmesi durumunda gösterdiği dirence benzer biçimde kendini göstermektedir. Burada direncin nedeni kişiye yeni bir varoluşun veya yeni bir durumun dayatılması, değişime zorlanmasıdır (Burke, 2018).

Örgütsel değişim doğası gereği çalışanlarda stres yaratmakta ve bunun sonucunda da direnç ile karşılaşmaktadır. Bir değişim ortaya çıktığında uyum problemini de beraberinde getirmekte, ekonomik kayıplara yol açabilmekte, yeni bir yöntem benimsendiğinde mevcut bilgi ve becerilerin eskimesi ile karşı karşıya kalınmakta hatta kullanılan halihazırdaki yöntemler işe yaramaz hale dönüşebilmekte, tüm bunların neticesinde de çalışanlar söz konusu değişmeyi bir tehdit olarak algılamakta ve direnç göstermektedirler.

Örgütler, doğaları gereği değişim ve yeniliklere karşı belirli bir direnç gösterebilirler. Ancak hiçbir örgüt yapısı sürekli olarak kusursuz kalmaz. Bu nedenle, örgütsel yapının belli aralıklarla gözden geçirilmesi ve gerektiğinde yeniden yapılandırılması büyük önem taşır (Tabancalı, 2003). Örgütlerin günümüzün ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmesi için değişim ve yenilik artık birer zorunluluk haline gelmiş, değişmelerin nasıl ve hangi yöntemlerle uygulanacağı, değişime direncin nereden gelebileceği gibi konularda doğru ve yerinde analiz yapmak büyük bir önem taşımaktadır (Çetin ve Karsantik, 2020).

1.2.2. Değişime Direnç Nedenleri

Bir örgüt bünyesindeki birçok güç, bu örgütün bulunduğu ortamdaki değişen koşullar karşısında değişmesini zorlaştırabilir. Değişime direnme, bir örgütün etkililiğini düşürür ve hayatta kalma şansını azaltır. Örgütlerin değişime direnmeye

eğilimli olmasının çeşitli nedenleri vardır (Jones, 2017). Bu bölümde yukarıda da ipuçları verilen değişime direncin nedenleri yer almaktadır.

1.2.2.1. İhtiyaçların Karşılanmasına Müdahale

Bireyin ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamasına müdahale eden değişmelerin dirençle karşılaşma olasılığı yüksektir. Bir örgütte çalışanlar genellikle gelir ve statü kaybına yol açan değişmelere karşı direnç göstermektedir çünkü ekonomik nedenler dışında sosyal nedenler de insanları ilgilendirmektedir. Örgüt içindeki sosyal ortam ve ilişkiler örgütün üyeleri için gerçekte olduklarından daha önemlidir. Örneğin; çalışanların aynı bina veya okul bölgesi içerisinde yerlerinin değiştirilmesi gibi değişiklikler çalışanların sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilir ve direnç göstermelerine neden olabilir. Bu durumu daha iyi yönetebilmek için öncelikle bireysel düzeyde, ihtiyaçların karşılanmasına müdahalenin çalışanlar üzerindeki psikolojik etkilerini incelemek gerekir. Bu durumla karşılaşan bireyler genellikle iş birliğini azaltarak, geri çekilerek, pasif kalarak veya şüphecilik geliştirerek eleştirel bir tutumla birlikte direnç geliştirebilirler.

İhtiyaçların karşılanmasına müdahale temelde her ne kadar iyi niyetli bir yaklaşım olsa da çalışanların içsel dünyalarında bir değişim yarattığı için doğal ve aynı zamanda öngörülebilir bir tepki olarak direnç yaratabilmektedir. İnsanlar mevcut alışkanlıklarına güçlü bir bağlılık gösterdiği için psikolojik açıdan duygularına ve bu durumu oluşturan geçmişlerine saygı duyarak ve empati ile direncin derecesi azaltılabilir.

1.2.2.2. Bilinmeyenden Duyulan Korku

Örgüt yöneticileri herhangi bir değişiklik oluşturmaya çalıştıklarında, direnişi beklemelidirler. Çünkü insanlar tehdit olarak algıladıkları olguları ve durumları reddetme eğilimindedirler. Değişiklik ne kadar büyük ve katı olursa, ortaya çıkması muhtemel direncin de orantılı olarak yoğun olması beklenmektedir (Çetin ve Karsantik, 2020).

İnsanlar istikrarı severler. Yürürlükteki sistem için büyük oranda zaman ve çaba sarf etmiş, görevlerini icra ederken kendilerine özgü birtakım alışkanlıklar geliştirmiş, görevlerini bütünüyle öğrenmiş üstlerinin kendilerinden beklentileri

hakkında bir fikir sahibi olmuşlardır. Örgüt yaşamına uyum sağlamak için yapılması gerekenleri öğrenmiş, performansları hakkında nasıl olumlu tepki alacaklarını, takımlarıyla nasıl etkileşim kurabileceklerini kanıksamış durumdadırlar. Dolayısıyla mevcut sistem çalışanlara yüksek oranda kesinlik ve istikrar sunmaktadır. Bu nedenle görevlerinde ve iş rutinlerinde meydana gelebilecek değişmelerin potansiyel belirsizlikleri de beraberinde getireceğine dair bir inanç yerleşmiştir. Örneğin, yeni bir iş öğrenmek mecburiyetinde kalabilir, değişme öncesi performans standartlarına ulaşamama konusunda endişe duyabilir, yeni yöneticilerin beklentilerine ve çalışma yöntemine uyum sağlamayı öğrenmek zorunda kalabilir, yeni bir takıma uyum sağlamaları gerekebilir, yeni arkadaşlıklar kurmaları gerekebilir. Oysaki değişme gerçekleştiğinde alışlagelmiş rutinler bozulmakta ve çalışanlar örgütün içinde faaliyet göstermenin alternatif ve farklı yollarını aramak zorunda kalabilirler. Bu durum örgüt içinde direnç oluşmasına sebep olabilir.

Değişime karşı düşük tolerans, bazen bireylerin kişilikleriyle ilgili bir konu da olabilir. Genellikle düşük toleransa sahip kişiler bilinmeyenden korku duymaya daha açıktır. Bazı insanlar istikrar ve güvenlikle ilgili değerlere daha fazla önem verirler, bu nedenle değerlerini tehdit ettiğini varsaydığı muhtemel durumlarla karşılaştıklarında dirençli davranışlar geliştirmeye daha yatkın olurlar. Dahası, belirsizlik ve bilinmeyene karşı korku da insanların belirsiz bir şeyden ziyade kesin olan gerçek durumu tercih etmelerine neden olur.

Düşük toleransın bir başka açıklaması da insanların kendileri hakkında sahip oldukları hislerdir. Düşük öz güvene, düşük öz saygıya ve düşük öz yeterlilik duygusuna sahip kişiler değişime katılamayabilirler. Bunun yanında insanların entelektüel olarak değişimi anlamaları ancak duygusal olarak uyum sağlayamamaları da mümkün olabilir (Toribio ve Hernandez, 2011).

1.2.2.3. Yetki ve Etkiye Yönelik Tehdit

Yöneticiler değişime direnme seviyesini hafife almamalıdır. Örgütler, kişilerin görevlerini yerine getirmek için kullanabilecekleri öngörülebilir kurallar rutin işler yoluyla belirsizliği azalttığı için varlıklarını sürdürmektedirler. Değişim, kurallar ve rutin işlerin kesinliğini yok eder ve belki de bazı pozisyonlardan ileri gelen saygınlığın sonu anlamına gelir. Bu nedenle insanların değişime direnmesi ve bu doğrultuda insan

topluluklarından oluşan örgütleri değiştirmenin zor olması hiç de şaşırtıcı değildir (Jones, 2017).

Önerilen değişimler örgüt içindeki çalışanların yetki ve etkilerini azalttığı takdirde de direnç ortaya çıkması muhtemeldir. Örgütlerde belli konularda yetki sahibi olan kişiler ya da gruplar değişme sonrası yetkilerine veya etkilerine olası bir tehdit algıladıkları takdirde değişime direnç göstermeleri beklenen bir durum olacaktır. Örneğin, eğitim yöneticisi görev yaptığı bölgenin bir başka bölge ile birleşmesi olanağı belirlediğinde mevcut statüsünü korumak için değişmeyi bir tehdit olarak algılayacak ve değişmeye direnecektir çünkü örgütlerde yetki kaynaklarından ikisi olan bilgi ve kaynak, yani diğer insanların sürekli ihtiyaç duyacağı konular hakkında kontrol sahibi olmaktadır.

1.2.2.4. Bilgi ve Becerinin Eskimesi

Örgütlerde bir diğer değişime direnç nedeni de bilgi ve becerinin eskimesidir ve bu yetki ve etkiye yönelik tehditle de yakından ilgilidir. Bilgi ve becerinin eskimesi, bireysel gelişimin durmasına ve örgütsel düzeyde sürdürülebilir başarının tehdit altına girmesine neden olan ve sürekli öğrenme ve gelişim odaklı yaklaşımlarla hem birey hem de örgüt için kritik önem taşıyan bir durumdur. Güncel bilgi eksikliği, yaratıcı düşünmeyi ve yenilik geliştirmeyi engelleyen, örgüt içinde değişimi zorlaştıran, örgütsel performansın düşmesine neden olan, kendi yetkinliklerinin artık geçerli olmadığını fark eden çalışanlarda motivasyon kaybına yol açan, beklentilere hızlı bir şekilde yanıt vermeyi zorlaştıran bir durumdur. Bir önceki maddede yer alan yetki ve etkiye yönelik tehdit nedeni örgütün yönetimini doğrudan ilgilendiren bir durum iken, bilgi ve becerinin eskimesi çalışanları etkisi altına alan bir sebeptir. Örgüt çalışanları var olan bilgi ve becerilerini işlevsiz kılacak değişmelere karşı bir çeşit tehdit hissine kapılarak direnç gösterecektir (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Bilgi ve becerinin eskimesi değişime açıklık ve değişime direnç gibi iki farklı sonuca da yol açabilmektedir. Güncel bilgi daima beraberinde bir güç getirerek değişime açık bireylerin daha esnek, daha uyumlu ve bir o kadar da hatalı kararlar almaktan uzak oldukları görülmektedir. Örgütlerin bu iki pozitif ve negatif etkiyi nasıl algıladıkları bu noktada önemlidir.

1.2.2.5. Örgütsel Yapı ve Kültür

Bir örgütün kültüründeki değerler ve normlar bir değişime direnç kaynağıdır. Örgüt içindeki değerler ve normlar üyelerin öngörülebilir şekillerde davranmasını sağlar. Örgütsel değişimin kanıksanmış değerleri ve normları sekteye uğratması ve bireylerin gerçekleştirdikleri eylemleri ve bu eylemleri gerçekleştirme şekillerini değiştirmeye zorlaması durumunda örgüt kültürü genellikle değişime dirence yol açar (Jones, 2017).

Diğer modern örgütlere benzer şekilde okullar da ideal bürokrasinin yetki hiyerarşisi, iş bölümü ve uzmanlaşma, kurallar ve düzenlemeler, örgütsel işleyişin kişisellikten arındırılması, kariyer yönelimi gibi birçok özelliğini sergileyen yapılardır. Örgüt, belirli amaçlara ulaşmak için grupların belli bir yapı içinde düzenlenmesini gerektirmektedir ancak bu yapı zamanla gerçek işlevinden uzaklaşarak değişimin önünde bir direnç kaynağına da dönüşebilmektedir. Örneğin okullar, sınırları iyice daraltılmış işgörenlere, hiyerarşinin en üstünden en altına sınırlı bir bilgi akışına sahip örgütlerdir. Örgüt yapısı dikey düzlemde ne kadar genişlerse bir iletinin aşması gereken kademe sayısı o oranda artmaktadır. Dolayısıyla okul ve çevresindeki var olan durum için tehlike oluşturan yeni fikirlerin hiyerarşide yukarıya doğru yaptığı yolculukta defalarca süzgeçten geçirilmesine neden olmaktadır.

1.2.2.6. Sınırlı Kaynaklar

Bazı okullar mevcut durumlarını devam ettirmeyi tercih ederken bazıları da yeterli kaynaklara ulaşabildikleri takdirde değişmeden yana bir tavır sergilemektedir. Değişme genellikle sermaye, uygun becerilere sahip insanlar ve zaman gibi bir kaynak kullanımını da gerektirmektedir. Örneğin, okullar etkililiğini artırmak amacıyla birçok proje geliştirebilir fakat kısıtlı kaynaklar nedeniyle bundan vazgeçebilirler. Okullar dijital dönüşüm gerçekleştirmek istiyor olabilir; ancak sınırlı bütçeleri nedeniyle yeni teknolojilere yatırım yapacak güçlerinin olmayışı ve bunun gibi kısıtlı kaynaklar nedeniyle birçok değişme projesi ertelenmekte ya da rafa kaldırılabilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta; kaynakların yalnızca maddi olmadığı, bilgi, uzmanlık, beceri, iş yükünün getirdiği zaman kullanımı ve eğitim gibi soyut kaynakların da sınırlı olabileceği gerçeğidir. Genellikle değişim süreçleri birtakım ek kaynakların

kullanımını gerektirmekte hatta zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle çalışanları değişimin zorlu ve uygulanamaz olduğu sonucuna götürmektedir.

1.2.3. Değişime Direnci Azaltma Stratejileri

Her değişme süreci beraberinde belirli oranda dirençle karşılaşma potansiyeli taşımakta; değişimin başarılı bir şekilde hayata geçirilebilmesi için, yalnızca yeni uygulamaların tasarlanması yeterli olmamaktadır. Çalışanların değişime karşı dirençlerini gidermeden ya da ortadan kaldırmadan değişimin başarıyla yönetilmesi söz konusu olamaz (Tunçer, 2013). Bu süreçte gösterilecek direncin önceden öngörülmesi ve etkili biçimde yönetilmesi, değişime yönelik direnci en aza indirmek amacıyla stratejiler geliştirilmesi ile mümkündür.

1.2.3.1. Değişim Sürecine Katma

Değişime direnci azaltmanın en iyi yöntemlerinden biri değişmeden etkilenecek örgüt üyelerini değişmeyi planlama, tasarlama ve uygulama sürecine dahil etmektir. Bu süreç yalnızca alınan kararların örgüt üyelerine tebliğ edilmesinden fazlasıdır. Değişim sürecine katma bu nedenle yalnızca bir strateji diye düşünülmemeli bir ihtiyaç olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Sürece katmanın değişime direnci azaltması üç nedenle açıklanmaktadır:

- 1- Değişmeden etkilenecek kişilerin sürece dahil olmasıyla yeni düşünce ve bilgi üretme imkânı ortaya çıkmaktadır. Söz konusu değişme pratiği hakkında artan bilgi düzeyi değişimin etkililik düzeyini de artırmaktadır.
- 2- Sürece katılım, değişmeden etkilenecek örgüt üyelerinin değişmeyi sahiplenmesini ve değişmeye adanmalarını sağlamaktadır. Adanmak burada çok önemlidir çünkü çalışanlarda kendini işine adeta feda ederek yoğunlaşmalarını ve sonuç olarak da verimin artmasını da sağlamaktadır.
- 3- Değişimin gerçekleşme şekli ve sürecin detayları ve sonucu hakkında örgüt üyelerini bilgilendirmek geleceğe yönelik belirsizlikleri ortadan kaldıracağı için üyelerin bakış açısında netlik sağlayarak bilinmeyenden korkuyu azaltmakta ve aynı zamanda örgüt içinde oluşma ihtimali olan söylentileri de bastırmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

1.2.3.2. İletişim

Çalışanların değişime karşı direnci, değişimi ve etkilerini tam olarak anlamadıkları için ortaya çıkabilir. Değişim ihtiyacını anlamazlarsa veya farklı bir şekilde yorumlarsa, inisiyatif direncinin ortaya çıkması muhtemeldir. İnsanların yalnızca değişimin ne hakkında olduğunu değil, aynı zamanda işlerinin neden altüst olduğunu da bilmeleri gerekir. Unutulmamalıdır ki; değişiklikleri eleştiren kişiler genellikle örgütü gerçekten önemseyen ve işlerin doğru şekilde yapılmasını isteyen kişilerdir (Toribio ve Hernandez, 2011).

Değişime karşı direnci azaltmanın bir başka yöntemi de örgüt üyeleri ile iletişim kurarak onlara değişimin doğası ve gereğini açıklamaktır. Değişimin gerekliliğini açıklarken hedeflenen değişimin özellikle örgüt çalışanları üzerindeki etkilerinin neler olacağına değinmeleri önem arz etmektedir. Bu ayrıca örgüt üyelerinin bilinmeyenden duydukları korkuyu hafifletecektir. Yönetsel kararların gerisinde yatan mantık hakkında bilgilendirilen çalışanlar yeni düşünceleri desteklemekte daha fazla isteklilik gösterebilmektedirler (Grieves, 2011). Sonuç olarak herhangi bir değişim çabasının başarısı, değişim stratejisinin ve içeriğinin değişimin hedefleri olanlara ne kadar etkili bir şekilde iletilmesine bağlıdır (Witherspoon ve Wohlert, 1996).

1.2.3.3. Destekleme

Değişim sürecinin başarıyla yönetilmesi, yalnızca uygulama adımlarının değil, aynı zamanda üst yönetimin aktif desteğinin de sağlanmasına bağlıdır. Üst düzey yöneticiler tarafından verilen destek, özellikle okul yöneticileri gibi alt kademedeki liderlerin değişim sürecine bağlılıklarını artırmaktadır. Süreci yürüten yöneticilerin benimsediği liderlik tarzı da bu noktada kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle destekleyici ve saygıya dayalı bir liderlik yaklaşımı, çalışanların görüşlerine değer verme, ulaşılabilir olma ve gerektiğinde bu görüşleri uygulamaya geçirme gibi özellikler taşır. Bu tür liderler, iş ortamını daha olumlu ve motive edici hale getirmeyi amaçlarlar. Örneğin, değişim süreci kapsamında çalışanların yeni beceriler edinmeleri gerekebilir; böyle durumlarda uygun liderlik tarzına sahip yöneticilerin sunduğu eğitimler, çalışanların sürece uyum sağlama süresini önemli ölçüde kısaltabilmektedir.

(Schmuck, 2011). Özetle, değişimin yumuşak bir şekilde gerçekleşebilmesi için gerekli işlemler uygulandığında çalışanlardan kaynaklanan direnç azaltılabilir.

1.2.3.4. Ödüllendirme

Değişme kaçınılmaz olup süreç başladığında örgüt üyeleri bu değişimin kendileri için ne gibi sonuçlar ortaya çıkaracağını merak etmekte fakat kendilerine doğrudan çeşitli yararları olacak bir değişme söz konusu olduğunda çalışanlar sıklıkla değişime direnç göstermek yerine kabullenme davranışı göstermektedirler. Yöneticiler değişme sürecinde astları takdir etme, sorumluluk artışıyla beraber övgü vb. standart ödüllerle ödül mekanizmasını devreye sokarak direncin hafiflemesini sağlayabilir.

1.2.3.5. Planlama

Değişme, kendiliğinden gelişen ve çevresel tepkilerle şekillenen bir süreç olmaktan ziyade önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda iyi bir şekilde planlanmış bir süreç olarak görülmelidir. Genellikle önerilen değişmeler yeni performans düzeylerinin belirlenmesi ve geliştirilmesini gerektirdiğinden örgüt üyelerinin bu yeni beklentiler karşısında endişe ve bilinmeyenden korku duymalarına sebep olmakta ve bundan dolayı da yöneticilerin planlama safhasına özellikle performans düzeylerini belirlemeye özen göstermeleri gerekmektedir. Çalışanlar açısından bakıldığında performans düzeyi gerekenden düşük tutulduğunda performans olumsuz etkilenebileceği gibi çok yüksek bir performans düzeyi de hayal kırıklığı ve düşük performansa yol açabilmektedir. Ayrıca değişme planlanırken söz konusu değişimin tek seferde bütün yönleriyle ve bir anda sunulması yeni beklenti ve koşullara çalışanların uyum sağlama sürecini kısıtlayacağı için yavaş yavaş ve kademeli olarak artan bir ivmenin gözetilmesi çalışanlara uyum sağlamak için yeterli bir süre tanıyacak ve dolayısıyla değişimin yaratacağı etki hafifleyecek, olası direnç de önlenmiş ya da hafifletilmiş olacaktır.

1.2.3.6. Zorlama

Değişim sağlıklı bir süreçtir fakat bazı değişmeler için uygulamaya geçişin aciliyet gerektirdiği durumlarda ve yetkilerinin geniş olduğu örgütlerde yöneticiler, değişimin acilen uygulanması gerektiği için ve de kabullenilmesi için diğer tüm

yöntemler denenip başarısız olduğunda başvurulabilecek bir çare olan zorlamaya başvurabilmektedir. Çalışanların değişmeyi kabullenmesi ve rıza göstermesi için başka kurum ya da bölümlere nakil yoluyla tehdit gibi zorlama yöntemleri kullanılsa da bu zorlama yabancılaşma ve korku gibi bazı olumsuz etkileri de barındırdığından uzun vadede bu düşük performans gibi sonuçlara da yol açmaktadır.

Değişime karşı direnç, mutlaka bir şeye karşı direnmek anlamına da gelmemekte, bazen kişinin değerli bir şeyi kaybetmesine karşı gösterdiği direnci de ifade edebilmektedir. Böyle bir durumda direnmeye neden olan şey, kişilere çoğunlukla yeni bir varoluşun veya durumun dayatılması, yani değişime zorlanmasıdır (Burke, 2018).

Zor kullanmanın avantajı değişimin gerçekleşme hızını artırma ihtimali iken, dezavantajı ise kişileri öfkeliendirip, inançlarını yitirmelerine yol açması ve yeni durumlarını kabullenme sürecini zorlaştırabilmesidir (Jones, 2017). Her ne kadar son çare olarak sunulsa da ve değişime direnci azaltma stratejilerinden biri olarak görülse de zorlama, örgüt üyeleri arasında duygusal tepkileri de açığa çıkarabileceğinden her zaman beklenen sonuçları doğurmayabileceği hatta istenmeyen sonuçlara yol açabileceği göz ardı edilmemelidir.

1.2.4. Örgütsel Değişime Direnç Kavramının Alt Boyutları

Örgütsel değişime direnç kavramının alt bileşenleri olan kuşkuculuk, endişe ve kabullenme, bu kavramın veya olgunun karmaşık ve çok boyutlu doğasını anlamak açısından önemlidir. Bu alt bileşenler, bireylerin değişime karşı gösterdiği tepkilerin yalnızca olumsuz bir tutum veya inançtan ibaret olmadığını, bu tutum ve inançların arka planında çok daha karmaşık psikolojik süreçler bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Kuşkuculuk: Bireylerin değişimin gerekliliğine, amacına ya da uygulanabilirliğine dair sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımıdır. Bu bileşen, değişimin inandırıcılığının ve liderliğinin sorgulandığı aşamayı temsil eder. Kuşkuculuk, örgüt üyelerinin güven eksikliği yaşadığını gösterdiğinden, iletişim eksikliği veya önceki başarısız değişim girişimlerinin bir sonucu olabilir.

Endişe: Değişimin belirsizliğinden kaynaklanan kişisel ya da mesleki tehdit algısını içerir. Çalışanlar, gerçekleşecek değişimin kendilerinin iş güvencelerini, rollerini ya da yetkinlikleri oldukları alanları, iş ve eylemleri tehdit edebileceğini

düşündüklerinde kaygı duyarlar. Endişe düzeyi ne kadar artarsa çalışanlarda savunmacı ve değişime kapalı davranış biçimi de o oranda artabilir. Bu nedenle, bu bileşen değişime karşı psikolojik direncin temelini oluşturur.

Kabullenme: Bireylerin değişimi içselleştirmeye ve onunla hareket etmeye hazır hale gelmesini ifade eder. Direncin zayıfladığı bu aşamada, çalışanlar artık değişimin kaçınılmaz ve gerekli olduğunu kabul ederler. Kabullenme, değişim sürecinin başarılı olabilmesi için kritik bir geçiş noktasıdır. Liderlerin ve yöneticilerin bu evreyi doğru analiz etmesi, sürecin sağlıklı ilerlemesi açısından önem taşır. Kabullenme aşamasına ulaşan bir değişim eyleminin çok önemli bir kısmı aşılmış demektir.

Değişim süreçlerinin başarısını artırmak için liderlerin ve yöneticilerin, değişime direnç olgusunun altında yatan bu psikolojik boyutları göz önünde bulundurarak örgütleri için uygun stratejiler geliştirmeleri ve sonra eylemsel boyuta geçmeleri değişimin sürdürülebilirliği açısından önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın metodolojik bütünlüğünü oluşturmak için bilimsel temeli oluşturan araştırma modelinin türüne, gerçekleştirildiği evren ve bu evrenden seçilen örneklem grubuna, veri toplama sürecinde kullanılan araçlara ve elde edilen verilerin analizinde başvuru olan istatistiksel yöntemlere yer verilmektedir. Veri toplama araçları kısmında, kullanılan ölçeklerin niteliği, geçerlik ve güvenirlik düzeyleri ele alınmakta, elde edilen verilerin hangi analiz teknikleriyle değerlendirildiği ve yorumlandığı istatistiksel yorumlarla açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bu çalışmada, ele alınan iki farklı değişkenin derecesini belirlemek hedeflenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmalarda değişkenler arasında bulunan ilişkiler neden-sonuç ilişkisi yönünden değil, bir değişkenin durumunun bilinmesi söz konusu diğer değişken hakkında ipuçları oluşturacağından, ötekinin kestirilmesine yardımcı olabileceği göz önünde bulundurularak yorumlanabilir (Karasar, 2016). Araştırmada, buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi çıkış noktasını oluşturmuştur.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma çalışma evrenini 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Samsun İli ve ilçelerindeki resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın sınırlı bir zaman aralığında yapılacak olması ve çalışma evreni büyüklüğü dikkate alındığında; (17 ilçe, 217 ortaokul, 46 imam-hatip ortaokulu, toplam 263 ortaokul) örneklem üzerinde çalışma yapmak tercih edilmiştir (Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2024). Mevcut evreni temsil etme konusunda diğer yöntemlerden daha yüksek ihtimale sahip olan basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. (Büyüköztürk vd., 2013)'e göre, her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vermesi nedeniyle bu yöntemde çalışma evrenindeki tüm birimler, örneğe

seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örneklemedir. Buradan yola çıkarak, Samsun İli ve ilçelerinde bulunan resmi ortaokullardan Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli resmi izin alınarak örneklem seçimi yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç kavramlarının arasındaki ilişkinin saptanması amaçlandığından, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Örgütsel Değişime Hazır Olma (ÖDHO) ölçeği, Holt ve diğerleri tarafından (2017), örgütsel değişime hazır olmayı çalışan birey düzeyinde ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. ÖDHO ölçeğinin, Çalışkan (2019) tarafından beş-aralıklı Likert tipi formunda Türkçe bir uyarlaması yapılmış olup, bu uyarlama ölçek toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Örgütsel değişim çok yönlü, karma bir kavram olduğundan bireysel düzlemde değişime hazır olma algısını ölçmek için çatı kavram olan örgütsel değişmeyi bağlamsal olarak ele almak katılımcılar tarafından bakıldığında daha net ve ölçülebilir bir sonuca ulaştıracağı için, kavramın kuramsal çerçevesi anlatılırken de değinildiği gibi, değişimin teknolojik boyutları çıkış noktası olarak belirlenmiş ve teknolojik değişim ile ilişkilendirilerek katılımcıların dijitalleşme ile hedef ve kültür değişimi bağlamında değişime hazır olma algıları 25 soru ile ölçülmüştür. Neiva, Ros ve da Paz (2005) tarafından geliştirilen Örgütsel Değişime Direnç (ÖDD) Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması, Balaman ve Baş (2021) tarafından yapılmış ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca, katılımcılara dağıtılmak üzere "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

2.3.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği

"Bireysel hazır olma" bir örgüt üyesinin değişime ilişkin kendi yeteneklerine güven (özyeterlilik) duymasını ifade etmektedir (Vakola, 2013). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarını ölçmek için bu araştırmada; Holt ve diğerleri tarafından (2017) geliştirilmiş olan, ÖDHO ölçeğinin, Çalışkan (2019) tarafından beş-aralıklı Likert tipi formunda Türkçe bir uyarlaması kullanılmıştır. Ölçek toplam 25 maddeden oluşmaktadır. ÖDHO ölçeği; *yönetim desteği, değişim yeterliği, uygunluk*

ve bireysel yarar olmak üzere dört farklı alt boyut çerçevesinde yapılandırılmıştır. Buradaki boyutlardan her biri değişime hazır olmanın farklı bir yönüne vurgu yapmakta ve değişime hazır olma yapısını oluşturan bileşenleri göstermektedir.

ÖDHO ölçeğinin orijinal faktör yapısını test etmek için, doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, ilgili doğrulayıcı faktör analizi modelinin dört faktörlü örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin bütünlüklü ve çok katmanlı yapısını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazına bakıldığında yıllar içerisinde örgütsel değişim/değişme kavramıyla ilgili; bu süreci anlamak için çeşitli teorik temellendirmeler ve kavramlar geliştirilmiş olduğu görülmüş, birçok araştırmanın konusu olmuş ve tüm bu birikimin örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin genel çerçevesini oluşturan dört alt boyutu desteklediği görülmüştür.

Değişim birçok metinde, anlatıda iç içe geçmiş çok katmanlı ve karmaşık bir kavram olduğu için farklı katmanları görmezden gelinerek anlamlı bir araştırma sonucuna ulaşılabilmesi mümkün görünmemektedir. Bu açıdan bakıldığında örgütsel değişime hazır olma ölçeği, yıllar içerisinde oluşmuş olan örgütsel değişim ile ilgili birikimin bir sonucu olarak değerlendirilebilir (Çalışkan, 2019).

2.3.2. Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği

Araştırmada ikinci olarak Neiva, Ros ve da Paz (2005) tarafından geliştirilen Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği'nin Balaman ve Baş (2021) tarafından yapılmış olan ve “hiç katılmıyorum” seçeneğinden “tamamen katılıyorum” seçeneğine kadar olan 5’li Likert tipinde olan ölçeğin Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bir’ den on’a kadar olan toplam 10 madde “Kuşkuculuk” faktörünü, 11’den 19’a kadar olan toplam dokuz madde “Endişe” faktörünü, 20’den 28’e kadar olan toplam dokuz madde ise “Kabullenme” faktörünü oluşturmaktadır. Buradaki üç alt boyut değişime direnç kavramını anlamak için önemlidir. Kuşkuculuk eleştirel bakış açısına, endişe mesleki tehdit algısına, kabullenme ise içselleştirme şeklinde kendini gösteren psikolojik bir duruma dikkat çekmektedir. Bundan dolayı değişime direnç bu alt bileşenlerden bağımsız olarak yalnızca yüzeysel bir şekilde açıklanabilir kanısı oluşmaktadır. Balaman ve Baş (2021) tarafından orijinal Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği üzerinde çeviri, geri çeviri, dil geçerliği, pilot uygulama gereklilikleri yerine getirilmiş, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre,

orijinal ölçeğin 28 maddelik üç faktörlü yapısı doğrulanmış, Türkçe uyarlamanın orijinal ölçek ile yapı bakımından uyumlu olduğu sonucuna varılmış ve bundan hareketle, Örgütsel Değişime Direnç Ölçeğinin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu düşüncesinden yola çıkılarak bu araştırma için uygun olduğu görüşüne varılmıştır (Balaman & Baş 2021).

2.4. Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri

Araştırma katılımcılarının Samsun İli ve ilçelerindeki resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, görev türü(branş), mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) ve eğitim durumu değişkenlerine dair bilgilerine bakılmış olup, örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişken	Grup	N (351)	%
Cinsiyet	Kadın	232	66,1
	Erkek	119	33,9
Yaş	30-39	91	25,9
	40-49	189	53,8
	50 ve üzeri	71	20,2
	10 yıl ve altı	40	11,4
Kıdem Yılı	11-15 yıl	56	16,0
	16-20 yıl	69	19,7
	21 yıl ve üzeri	186	53,0
Eğitim Durumu	Lisans	290	82,6
	Lisansüstü	61	17,4
Görev Türü	Sayısal Alan*	82	23,4
	Sözel Alan**	209	59,5
	Diğer***	60	17,1

*Matematik, Fen Bilimleri.

**Türkçe, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Teknoloji ve Tasarım.

***Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Beden Eğitimi ve Spor, Okul Öncesi, Sınıf Öğretmeni.

Tablo 2’ye göre, araştırmaya katılan 351 öğretmenin 232’si kadın (%66,1), 119’u erkek (%33,9) olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre demografik dağılıma bakıldığında 91’i 30-39 yaş aralığında (%25,9), 189’u 40-49 yaş aralığında (%53,8), 71’i 50 ve üzeri yaş aralığında (%20,2) saptanmıştır.

Mesleki hizmet süresi değişkenine bakıldığında; 40'ının 10 yıl ve altı (%11,4), 56'sının 11-15 yıl (%16,0), 69'unun 16-20 yıl (%19,7), 186'sının 21 yıl ve üzeri (%53,0) görevde olduğu görülmüştür. Eğitim durumu değişkeni açısından ise, 290'ının lisans (%82,6), 61'inin yüksek lisans ve üstü (%17,4) mezunu olduğu görülmüştür. Katılımcıların görev türü dağılımı incelendiğinde; 82'sinin sayısal alanlar (%23,4), 209'unun sözel alanlar (%59,5), 60'ının diğer (%17,1) şeklinde olduğu bir dağılım görülmüştür.

2.5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Analizi

Bu bölümde örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç ölçeklerinin güvenilirlik analizleri yer almaktadır.

2.5.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin değişim yeterliliği, uygunluk, yönetim desteği ve bireysel yarar boyutlarının normallik varsayımı ve güvenilirlik analizi hesaplanmış ve Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi

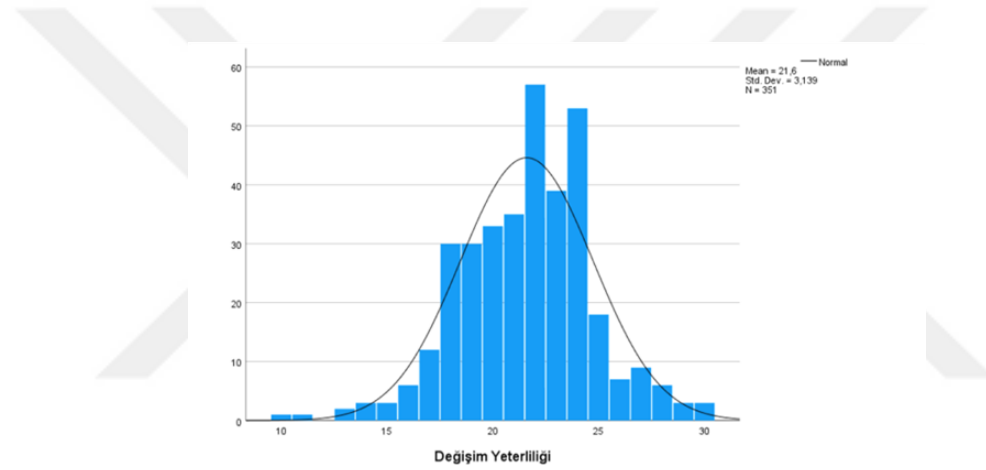
ÖDHO Ölçeği	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach'a Alpha
Değişim Yeterliliği	351	3,60	,52	-,22	,68	,71
Uygunluk	351	3,44	,60	-,21	-,28	,87
Yönetim Desteği	351	3,07	,63	-,21	,10	,79
Bireysel Yarar	351	3,55	,72	-,42	,02	,73
Toplam	351	3,40	,46	,02	,13	,89

*p>0,05

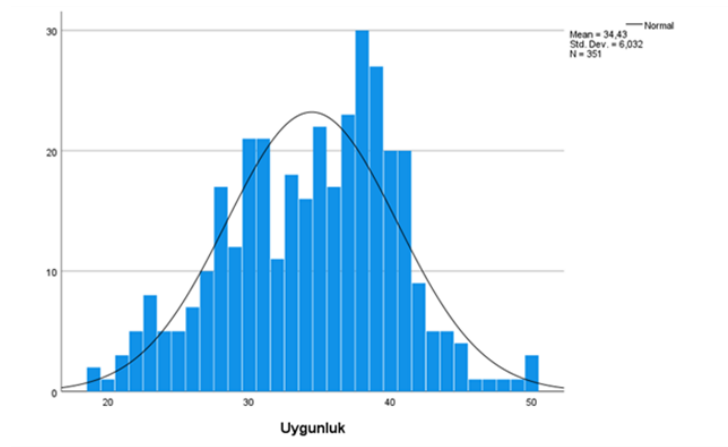
Tablo 3'te, örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi yer almaktadır. Ölçeğin basıklık ve çarpıklık değerleri -2; +2 sınırını aşmadığından analizlerde parametrik testler kullanılmıştır (George & Mallery 2010). Ölçekteki Cronbach Alpha katsayısının 0,60 ile 0,80 arasında olması ölçeğin orta güvenilir, 0,80 ile 1,00 arasında olması ise ölçeğin yüksek güvenilir olduğunu

göstermektedir. Bu sonuç ile örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

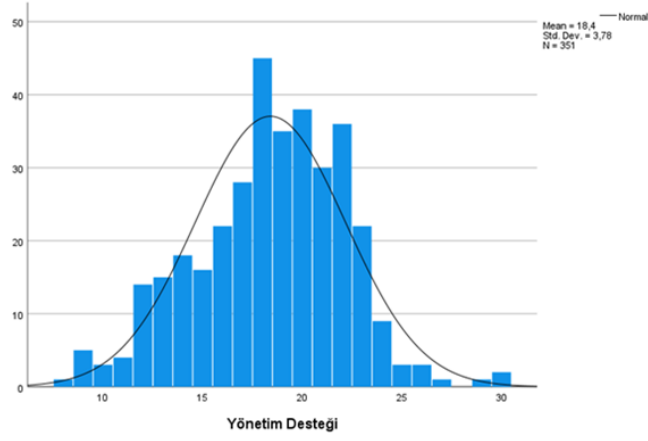
Ayrıca Tablo 3'te alt boyutların ortalama değerleri değişim yeterliliği için $\bar{x}=3,60$, uygunluk için $\bar{x}=3,44$, yönetim desteği için $\bar{x}=3,07$, bireysel yarar için $\bar{x}=3,55$, örgütsel değişime hazır olma toplamı için ise ortalama değer $\bar{x}=3,40$ olduğu görülmüştür. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algıları en yüksek uygunluk alt boyutu, en düşük bireysel yarar alt boyutu olarak saptanmıştır. Şekil 3,4,5,6,7'de sırasıyla, ÖDHO değişim yeterliliği, uygunluk, yönetim desteği, bireysel yarar alt boyutlarına ait normal dağılım grafikleri ve örgütsel değişime hazır olma ölçeği normal dağılım histogram grafiği verilmiştir.



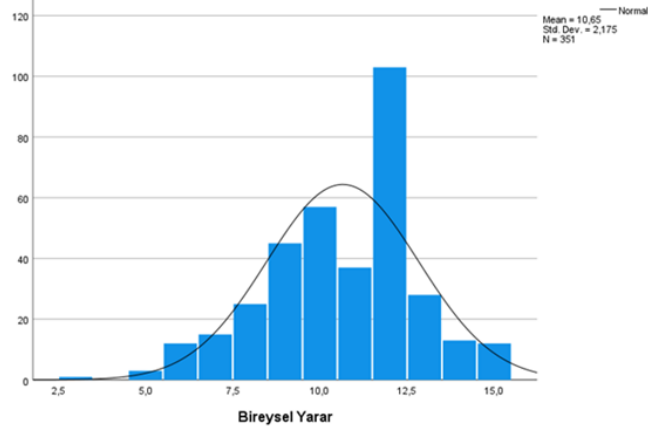
Şekil 4. ÖDHO ölçeği değişim yeterliliği alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



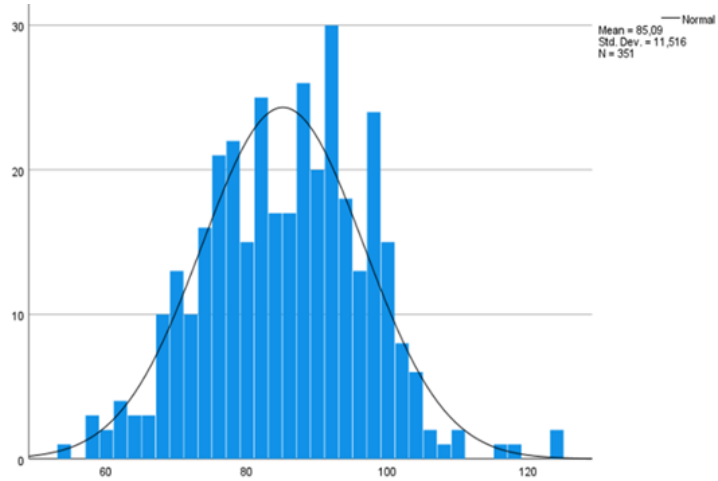
Şekil 5. ÖDHO ölçeği uygunluk alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 6. ÖDHO ölçeği yönetim desteği alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 7. ÖDHO ölçeği bireysel yarar alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 8. ÖDHO ölçeği normal dağılım histogram grafiği

2.5.2. Örgütsel Değişime Direnç Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Örgütsel değişime direnç ölçeğinin *kuşkuculuk*, *endişe* ve *kabullenme* alt boyutlarının sonuçların anlamlı ve güvenilir olmasını sağlamada önemli bir rolü olan istatistiksel normallik varsayımı ve güvenilirlik analizi birlikte hesaplanmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4'te yer verilmiştir.

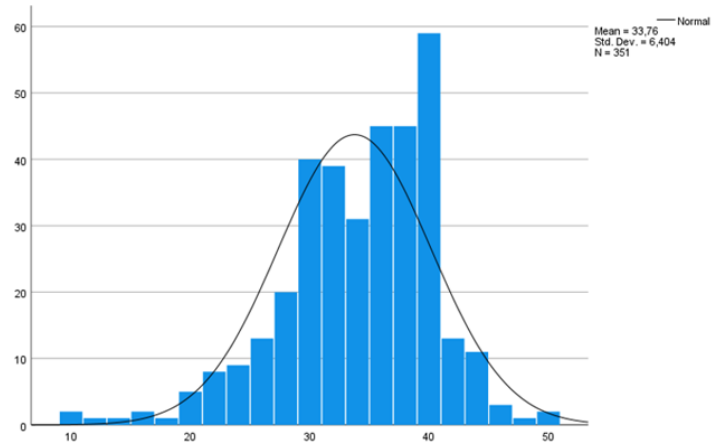
Tablo 4. Örgütsel değişime direnç ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi

Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği	N	$\bar{x}$	SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach'a Alpha
Kuşkuculuk	351	3,38	,64	-,77	1,05	,90
Endişe	351	3,61	,54	-,57	1,55	,84
Kabullenme	351	2,28	,47	,24	1,04	,84
Toplam	351	3,10	,34	-,75	1,47	,83

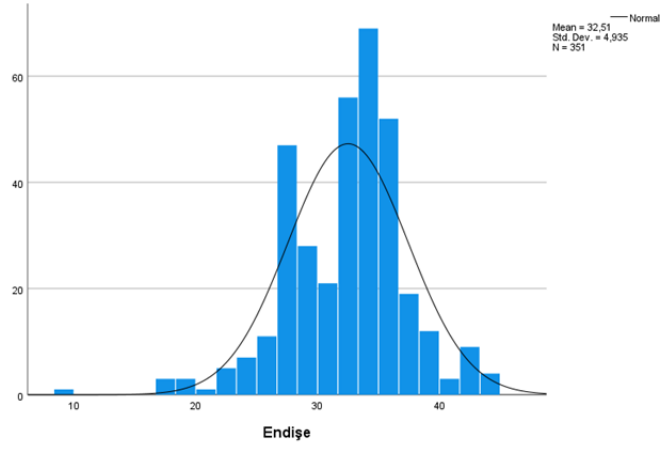
*p>0,05

Tablo 4'te, örgütsel değişime direnç ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi gösterilmektedir. Ölçekteki Cronbach'a Alpha katsayısının 0,60 ile 0,80 arasında olması ölçeğin orta güvenilir olduğu, 0,80 ile 1,00 arasında olması ise ölçeğin yüksek güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu bilgiden yola çıkılarak; örgütsel değişime direnç ölçeğinin güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu kanaatine varılmıştır.

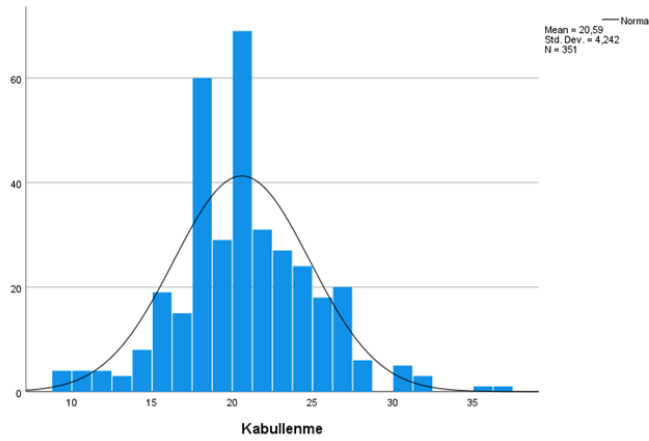
Ayrıca Tablo 4'te alt boyutların ortalama değerleri kuşkuculuk alt boyutu için $\bar{x}$ =3,38, endişe alt boyutu için $\bar{x}$ =3,61 kabullenme alt boyutu için $\bar{x}$ =2,28, örgütsel değişime direnç toplam ortalama değerinin ise $\bar{x}$ =3,10 olduğu görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algıları en yüksek kuşkuculuk, en düşük kabullenme alt boyutu olarak saptanmıştır. Şekil 8,9,10,11'de ÖDD kuşkuculuk, endişe, kabullenme alt boyutlarına ait normal dağılım histogram grafikleri ve ÖDD normal dağılım histogram grafiği bulunmaktadır.



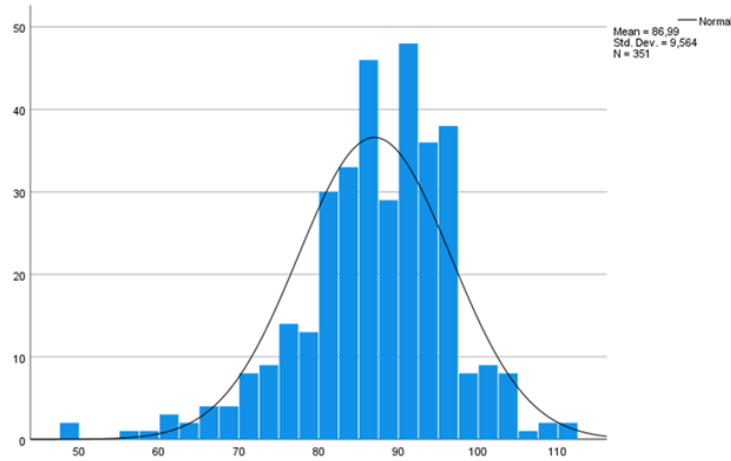
Şekil 9. ÖDD ölçeği kuşkuculuk alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 10. ÖDD ölçeği endişe alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 11. ÖDD ölçeği kabullenme alt boyutu normal dağılım histogram grafiği



Şekil 12. ÖDD ölçeği normal dağılım histogram grafiği

2.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında verilerin toplanabilmesi için Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve ölçek sahiplerinden gerekli izinler alındıktan sonra, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Samsun İli merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen öğretmenlere ölçekler ve kişisel bilgi formu okullara gidilerek bizzat elektronik ortamda ulaştırılmıştır. Ölçekteki maddelere samimi cevap verilmesi için gerekli açıklamalar yapılmış ve tüm bilgilerin bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun şekilde gizli tutularak yalnızca araştırmaya kaynak teşkil etmesi için kullanılacağı özellikle belirtilmiştir. Araştırmaya 370 öğretmen katılım sağlamış, 19 kişinin ölçekleri yanlış doldurması sebebiyle araştırma dışı bırakılmış, toplamda 351 ölçek araştırma analizine kaynaklık etmiştir.

Veriler SPSS-27 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeklerin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2; +2 sınırını aşmadığı için analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Demografik değişkenler için frekans tablosu oluşturulmuştur. Ölçeklerin ve ölçeklerde yer alan tüm alt boyutların demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla t-testi, ölçeklerin ve ölçeklerde yer alan tüm alt boyutların kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ölçeklerin ve ölçeklerde yer alan tüm alt boyutların görev türü ve yaş değişkenlerine göre anlamlı

bir farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA), öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü saptamak amacıyla Pearson korelasyon analizi, öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının örgütsel değişime hazır olma düzeyleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.



3. BULGULAR

Bu bölümde, başlangıçta belirlenen amaçlar doğrultusunda yapılan veri analizi sonrasında elde edilen bulgular sunulmaktadır.

3.1. Öğretmenlerin Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algılarının; cinsiyet, yaş, mesleki hizmet süresi, eğitim durumu ve görev türü değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan veri analizi sonrasında ulaşılan istatistikler aşağıda yer almaktadır.

3.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma Algıları

Cinsiyet değişkeninin kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleriyle ilgili anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla t-testi kullanılmış ve Tablo 5'te testte ulaşılan sonuçlar yer almıştır. Tabloda, testin özelliğine uygun olarak, kadın ve erkek cinsiyet gruplarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile t-değeri ve anlamlılık düzeyini ifade eden (p) değeri yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının cinsiyet değişkenine göre değişimini gösteren t-testi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	Sd	p
Değişim Yeterliliği	Kadın	232	,50	3,57	-1,31	349	,19
	Erkek	119	,55	3,65			
Uygunluk	Kadın	232	,59	3,43	-,36	349	,71
	Erkek	119	,61	3,46			
Yönetim Desteği	Kadın	232	,61	3,08	,40	349	,68
	Erkek	119	,65	3,05			
Bireysel Yarar	Kadın	232	,69	3,55	-,17	349	,86
	Erkek	119	,78	3,56			
Toplam	Kadın	232	,44	3,40	-,44	349	,65
	Erkek	119	,48	3,42			

*p<0,05

Tablo 5'e göre cinsiyet değişkeninin kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleriyle ilgili anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testine göre; örgütsel değişime hazır olma alt boyutlarından *değişim yeterliliği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,19>0,05$). Aynı şekilde *uygunluk* puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,71>0,05$). *Yönetim desteği* puanı diğer ilk iki boyuttaki gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,68>0,05$). Son olarak *bireysel yarar* puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,86>0,05$). Örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,65>0,05$).

3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Direnç Algıları

Cinsiyet değişkeninin kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleriyle ilgili anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla t-testi kullanılmış ve Tablo 6'da testte ulaşılan sonuçlar yer almıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin ÖDD algılarının cinsiyet değişkenine göre değişimini gösteren t-testi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	Sd	p
Kuşkuculuk	Kadın	232	,62	3,36	-,79	349	,42
	Erkek	119	,67	3,41			
Endişe	Kadın	232	,54	3,64	1,45	349	,14
	Erkek	119	,56	3,55			
Kabullenme	Kadın	232	,47	2,25	-1,89	349	,05
	Erkek	119	,45	2,35			
Toplam	Kadın	232	,34	3,10	-,45	349	,64
	Erkek	119	,32	3,12			

* $p<0,05$

Tablo 6'ya göre cinsiyet değişkeninin kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleriyle ilgili anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığını

saptamak amacıyla uygulanan t-testi neticesinde; örgütsel değişime direnç alt boyutlarından *Kuşkuculuk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,42>0,05$). Aynı şekilde *Endişe* puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,14>0,05$). *Kabullenme* puanı diğer ilk iki boyuttaki gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,05>0,05$). Örgütsel değişime direnç ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,64>0,05$).

3.1.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma Algıları

Eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleriyle ilgili anlamlı bir rolünün olup olmadığını saptamak için t-testi kullanılmış ve Tablo 7’de ulaşılan sonuçlar yer almıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının eğitim durumu değişkenine göre değişimini gösteren t-testi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	Sd	p
Değişim Yeterliliği	Lisans	290	3,57	,49	-2,06	349	,04*
	Lisansüstü	61	3,74	,61			
Uygunluk	Lisans	290	3,42	,58	-1,88	349	,06
	Lisansüstü	61	3,58	,66			
Yönetim Desteği	Lisans	290	3,05	,63	-,84	349	,39
	Lisansüstü	61	3,13	,60			
Bireysel Yarar	Lisans	290	3,51	,72	-2,16	349	,03*
	Lisansüstü	61	3,73	,69			
Toplam	Lisans	290	3,38	,44	-2,32	349	,02*
	Lisansüstü	61	3,53	,49			

* $p<0,05$

Tablo 7’ye göre öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılmış olan t-testi neticesinde; örgütsel değişime hazır olma alt boyutlarından *değişim yeterliliği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir

($p=,04<0,05$). Lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. *Uygunluk* puanı ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,06>0,05$). *Yönetim desteği* puanı bir önceki boyuttaki gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,39>0,05$). Son olarak *bireysel yarar* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,03<0,05$). Lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların bireysel yarar puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların bireysel yarar puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,02<0,05$). Lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların hazır olma toplam puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların hazır olma toplam puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

3.1.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Değişime Direnç Algıları

Eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleriyle ilgili anlamlı bir olup olmadığını saptamak için t-testi kullanılmış ve Tablo 8’de ulaşılan sonuçlar yer almıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin ÖDD algılarının eğitim durumu değişkenine göre değişimini gösteren t-testi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	Sd	p
Kuşkuculuk	Lisans	290	3,35	,63	-1,64	349	,10
	Lisansüstü	61	3,50	,67			
Endişe	Lisans	290	3,59	,53	-1,52	349	,12
	Lisansüstü	61	3,71	,58			
Kabullenme	Lisans	290	2,29	,44	,43	349	,66
	Lisansüstü	61	2,26	,57			
Toplam	Lisans	290	3,09	,34	-2,22	349	,02*
	Lisansüstü	61	3,19	,30			

* $p<0,05$

Tablo 8'e göre öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılmış olan t-testi neticesinde; örgütsel değişime direnç alt boyutlarından *kuşku* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,10>0,05$). *Endişe* puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,12>0,05$). *Kabullenme* puanı bir önceki boyuttaki gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,66>0,05$). Örgütsel değişime direnç ölçeğinin eğitim düzeyi değişkenine göre toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,02<0,05$). Lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların direnç toplam puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların direnç toplam puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

3.1.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları

Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla One-Way Anova Analizinden yararlanılmıştır. Söz konusu analizin sonuçlarına Tablo 9 ve Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	VK	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Değişim Yeterliliği	a) 30-39	91	3,74	,53	GA	2,59	2	1,29	4,84	,008*
	b) 40-49	189	3,56	,52	GI	93,18	348	,26		a>b, c
	c) 50 ve üzeri	71	3,52	,46	Toplam	95,78	350			Tukey HSD
	Toplam	351	3,60	,52						
Uygunluk	a) 30-39	91	3,57	,63	GA	2,00	2	1,00	2,77	,06
	b) 40-49	189	3,41	,57	GI	125,36	348	,36		
	c) 50 ve üzeri	71	3,38	,61	Toplam	127,36	350			
	Toplam	351	3,44	,60						

Tablo 9 (Devam). Öğretmenlerin ÖDHO algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	VK	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetim Desteği	a) 30-39	91	2,94	,73	GA	2,06	2	1,03	2,62	,07
	b) 40-49	189	3,12	,58	GI	136,82	348	,39		
	c) 50 ve üzeri	71	3,09	,57	Toplam	138,89	350			
	Toplam	351	3,07	,63						
Bireysel Yarar	a) 30-39	91	3,64	,71	GA	1,00	2	,50	,95	,38
	b) 40-49	189	3,52	,70	GI	182,95	348	,52		
	c) 50 ve üzeri	71	3,53	,78	Toplam	183,95	350			
	Toplam	351	3,55	,72						
Toplam	a) 30-39	91	3,47	,49	GA	,55	2	,27	1,29	,27
	b) 40-49	189	3,39	,44	GI	73,71	348	,21		
	c) 50 ve üzeri	71	3,36	,46	Toplam	74,26	350			
	Toplam	351	3,40	,46						

*p<0.05

Tablo 9'a göre öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way Anova analizi neticesinde, yaş değişkeni gruplarına göre *değişim yeterliliği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,008<0,05$). 30-39 yaş aralığında olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalaması, 40-49 yaş aralığında olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. 30-39 yaş aralığında olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalaması ise, 50 yaş ve üzerinde olan katılımcıların *değişim yeterliliği* puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur (Post Hoc: Tukey HSD).

Yaş değişkeni gruplarına göre *uygunluk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,06>0,05$). Aynı şekilde yaş değişkeni gruplarına göre *yönetim desteği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık

göstermemektedir ($p=,07>0,05$). Yine yaş değişkeni gruplarına göre *bireysel yarar* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,38>0,05$). Yaş değişkeni gruplarına göre elde edilen toplam puan da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,27>0,05$).

Tablo 10. Öğretmenlerin ÖDD algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Kuşkuculuk	a) 30-39	91	3,46	,73	GA	4,34	2	2,17	5,43	,005*
	b) 40-49	189	3,42	,58	GI	139,20	348	,40		a, b>c
	c) 50 ve üzeri	71	3,16	,61	Toplam	143,55	350			Tukey HSD
	Toplam	351	3,38	,64						
Endişe	a) 30-39	91	3,61	,64	GA	,47	2	,23	,78	,45
	b) 40-49	189	3,64	,52	GI	104,78	348	,30		
	c) 50 ve üzeri	71	3,54	,47	Toplam	105,25	350			
	Toplam	351	3,61	,54						
Kabullenme	a) 30-39	91	2,25	,51	GA	,41	2	,20	,93	,39
	b) 40-49	189	2,28	,49	GI	77,34	348	,22		
	c) 50 ve üzeri	71	2,35	,35	Toplam	77,75	350			
	Toplam	351	2,29	,47						
Toplam	a) 30-39	91	3,15	,35	GA	,68	2	,34	2,98	,05
	b) 40-49	189	3,12	,33	GI	40,14	348	,11		
	c) 50 ve üzeri	71	3,02	,32	Toplam	40,83	350			
	Toplam	351	3,11	,34						

* $p<0.05$

Tablo 10'a göre öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının yaş değişkenine göre değişimini gösteren One-Way Anova analizi neticesinde, yaş değişkeni gruplarına göre *kuşkuculuk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde

farklılık göstermektedir ($p=,005<0,05$). 30-39 yaş aralığında olan katılımcıların kuşkuculuk puanı ortalaması, 50 yaş ve üzerinde olan katılımcıların kuşkuculuk puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. 40-49 yaş aralığında olan katılımcıların kuşkuculuk puanı ortalaması ise, 50 yaş ve üzerinde olan katılımcıların kuşkuculuk puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Yaş değişkeni gruplarına göre *endişe* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,45>0,05$). Yaş değişkeni gruplarına göre *kabullenme* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,39>0,05$). Yaş değişkeni gruplarına göre ÖDD toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,05>0,05$).

3.1.6. Öğretmenlerin Görev Türü Değişkeni açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algılarında göre görev türü değişkeni açısından farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla, One-Way Anova Analizi yapılmıştır. Söz konusu analizin sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 11. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Değişim Yeterliliği	a) Sayısal Alan	82	3,66	,54	GA	,39	2	,19	,71	,48
	b) Sözel Alan	209	3,58	,52	GI	95,38	348	,27		
	c) Diğer	60	3,58	,49	Toplam	95,78	350			
	Toplam	351	3,60	,52						
Uygunluk	a) Sayısal Alan	82	3,55	,64	GA	1,29	2	,64	1,78	,17
	b) Sözel Alan	209	3,41	,59	GI	126,07	348	,36		
	c) Diğer	60	3,39	,58	Toplam	127,36	350			
	Toplam	351	3,44	,60						

Tablo 11 (Devam). Öğretmenlerin ÖDHO algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Yönetim Desteği	a) Sayısal Alan	82	3,04	,68	GA	,09	2	,04	,12	,88
	b) Sözel Alan	209	3,07	,59	GI	138,79	348	,39		
	c) Diğer	60	3,08	,66	Toplam	138,89	350			
	Toplam	351	3,07	,63						
Bireysel Yarar	a) Sayısal Alan	82	3,62	,69	GA	,89	2	,44	,85	,42
	b) Sözel Alan	209	3,55	,72	GI	183,05	348	,52		
	c) Diğer	60	3,46	,75	Toplam	183,95	350			
	Toplam	351	3,55	,72						
Toplam	a) Sayısal Alan	82	3,46	,51	GA	,39	2	,19	,93	,39
	b) Sözel Alan	209	3,39	,44	GI	73,86	348	,21		
	c) Diğer	60	3,37	,42	Toplam	74,26	350			
	Toplam	351	3,40	,46						

*p<0.05

Tablo 11'e göre öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way Anova analizi neticesinde, görev türü değişkeni gruplarına göre *değişim yeterliliği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,48>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre *uygunluk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,17>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre *yönetim desteği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,88>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre *bireysel yarar* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,42>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre tüm gruplardan elde edilen toplam puan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,39>0,05$).

Tablo 12. Öğretmenlerin ÖDD algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	V. K.	K. T.	SD	K. O.	F	p
Kuşkuculuk	a) Sayısal Alan	82	3,39	,71	GA	,68	2	,34	,83	,43
	b) Sözel Alan	209	3,35	,61	GI	142,86	348	,41		
	c) Diğer	60	3,47	,61	Toplam	143,55	350			
	Toplam	351	3,38	,64						
Endişe	a) Sayısal Alan	82	3,62	,54	GA	,12	2	,06	,20	,81
	b) Sözel Alan	209	3,60	,55	GI	105,13	348	,30		
	c) Diğer	60	3,65	,54	Toplam	105,25	350			
	Toplam	351	3,61	,54						
Kabullenme	a) Sayısal Alan	82	2,27	,47	GA	,20	2	,10	,46	,63
	b) Sözel Alan	209	2,28	,45	GI	77,55	348	,22		
	c) Diğer	60	2,34	,52	Toplam	77,75	350			
	Toplam	351	2,29	,47						
Toplam	a) Sayısal Alan	82	3,12	,35	GA	,30	2	,15	1,31	,27
	b) Sözel Alan	209	3,09	,33	GI	40,53	348	,11		
	c) Diğer	60	3,16	,33	Toplam	40,83	350			
	Toplam	351	3,11	,34						

*p<0.05

Tablo 12’de öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının görev türü değişkenine göre değişimini gösteren One-Way Anova Analizi sonuçlarına göre; görev türü değişkeni gruplarına göre *kuşkuculuk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,435>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre *endişe* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,818>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre *kabullenme* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,630>0,05$). Görev türü değişkeni gruplarına göre toplam puan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,270>0,05$).

3.1.7. Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Süresi Açısından Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Algıları

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algılarında mesleki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için One-Way analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13 ve Tablo 14’te birbirini takip eden sayfalarda yatay olarak gösterilmiştir. Tabloların yorumu takip eden metinde ardarda sunulmuştur.

Tablo 13’te, yapılan One-Way (ANOVA) analizi sonucuna göre, mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre değişim yeterliliği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,07>0,05$). Aynı şekilde mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre uygunluk puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,05>0,05$). Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre değişime hazır olma yönetim desteği puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,19>0,05$). Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre bireysel yarar puanı da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,08>0,05$). Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,36>0,05$).

Tablo 14’te mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre *kuşkuçuluk* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,27>0,05$). Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre *endişe* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir ($p=,006<0,05$). 10 yıl ve altı grubunda çalışan katılımcıların endişe puanı ortalaması, 11-15 yıldır çalışan katılımcıların endişe puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre *kabullenme* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,50>0,05$). Mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre örgütsel değişime direnç ölçeğinin toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir ($p=,44>0,05$).

Tablo 13. Öğretmenlerin ÖDHO algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Değişim Yeterliliği	a) 10 yıl ve altı	40	3,75	,52	GA	1,86	3	,62	2,29	,07
	b) 11-15 yıl	56	3,69	,60	GI	93,92	347	,27		
	c) 16-20 yıl	69	3,55	,47	Toplam	95,78	350			
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,56	,50						
	Toplam	351	3,60	,52						
Uygunluk	a) 10 yıl ve altı	40	3,64	,66	GA	2,82	3	,94	2,62	,05
	b) 11-15 yıl	56	3,50	,61	GI	124,54	347	,35		
	c) 16-20 yıl	69	3,48	,56	Toplam	127,36	350			
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,37	,59						
	Toplam	351	3,44	,60						
Yönetim Desteği	a) 10 yıl ve altı	40	2,88	,82	GA	1,85	3	,61	1,56	,19
	b) 11-15 yıl	56	3,05	,63	GI	137,03	347	,39		
	c) 16-20 yıl	69	3,06	,60	Toplam	138,89	350			
	Toplam	351	3,07	,63						

Tablo 13 (Devam). Öğretmenlerin ÖDHO algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDHO Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Bireysel Yarar	a) 10 yıl ve altı	40	3,63	,78	GA	3,47	3	1,15	2,22	,08
	b) 11-15 yıl	56	3,75	,62	GI	180,48	347	,52		
	c) 16-20 yıl	69	3,44	,78	Toplam	183,95	350			
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,51	,71						
	Toplam	351	3,55	,72						
Toplam	a) 10 yıl ve altı	40	3,49	,52	GA	419,59	,67	3	,22	,36
	b) 11-15 yıl	56	3,47	,48	GI	45995,8	73,59	347	,21	
	c) 16-20 yıl	69	3,39	,43	Toplam	46415,4	74,26	350		
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,37	,44						
	Toplam	351	3,40	,46						

*p<0.05

Tablo 14. Öğretmenlerin ÖDD algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Kuşkululuk	a) 10 yıl ve altı	40	3,47	,76	GA	1,59	3	,53	1,29	,27
	b) 11-15 yıl	56	3,48	,74	GI	141,96	347	,40		
	c) 16-20 yıl	69	3,39	,51	Toplam	143,55	350			
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,32	,62						
	Toplam	351	3,38	,64						
Endişe	a) 10 yıl ve altı	40	3,84	,51	GA	3,71	3	1,23	4,22	,006*
	b) 11-15 yıl	56	3,45	,70	GI	101,54	347	,29		a>b
	c) 16-20 yıl	69	3,57	,52	Toplam	105,25	350			Tukey HSD
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,63	,49						
	Toplam	351	3,61	,54						
Kabullenme	a) 10 yıl ve altı	40	2,19	,48	GA	,51	3	,17	,77	,50
	b) 11-15 yıl	56	2,30	,50	GI	77,23	347	,22		
	c) 16-20 yıl	69	2,28	,49	Toplam	77,75	350			

Tablo 14 (Devam). Öğretmenlerin ÖDD algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre değişimini gösteren One-Way (Anova) analizi

ÖDD Ölçeği	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Toplam	d) 21 yıl ve üzeri	186	2,31	,45						
	Toplam	351	2,29	,47						
	a) 10 yıl ve altı	40	3,18	,36	GA	,31	3	,10	,89	,44
	b) 11-15 yıl	56	3,14	,34	GI	40,52	347	,11		
	c) 16-20 yıl	69	3,09	,29	Toplam	40,83	350			
	d) 21 yıl ve üzeri	186	3,09	,34						
	Toplam	351	3,11	,34						

*p<0.05

3.1.8. Öğretmenlerin Algılarına Göre Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Örgütsel Değişime Direnç Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç düzeyleri arasında bulunan ilişkinin tespit edilebilmesi için korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Sonuçlar Tablo 15 ve 16’da yer almıştır.

Tablo 15’e göre *değişim yeterliliği* puanı ile *uygunluk* puanı arasında pozitif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,57$; $p=,00$). *Değişim yeterliliği* puanı ile *yönetim desteği* puanı arasında pozitif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,19$; $p=,00$). *Değişim yeterliliği* puanı ile *bireysel yarar* puanı arasında pozitif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,41$; $p=,00$). *Değişim yeterliliği* puanı ile *örgütsel değişime hazır olma ölçeği toplam puanı* arasında pozitif yönlü ve güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,71$; $p=,00$). *Değişim yeterliliği* puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,32$; $p=,00$).

Uygunluk puanı ile *yönetim desteği* puanı arasında pozitif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,42$; $p=,00$). *Uygunluk* puanı ile *bireysel yarar* puanı arasında pozitif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,54$; $p=,00$). *Uygunluk* puanı ile *örgütsel değişime hazır olma* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve çok güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,92$; $p=,00$). *Uygunluk* puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,46$; $p=,00$). *Uygunluk* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında negatif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,17$; $p=,00$).

Yönetim desteği puanı ile *bireysel yarar* puanı arasında pozitif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,13$; $p=,01$). *Yönetim desteği* puanı ile *örgütsel değişime hazır olma* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,62$; $p=,00$). *Yönetim desteği* puanı ile *kuşkuculuk* puanı arasında negatif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,19$; $p=,00$). *Yönetim desteği* puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,21$; $p=,00$). *Yönetim desteği* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,21$; $p=,00$).

Tablo 15. Öğretmenlerin ÖDHO ve ÖDD algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları

	Değişim Yeterliliği	Uygunluk	Yönetim Desteği	Bireysel Yarar	ÖDHO Toplam	Kuşkuculuk	Endişe	Kabullenme	ÖDD Toplam
ÖDHO/Değişim Yeterliliği (1)	1								
ÖDHO/Uygunluk (2)	,57 ,00	1							
ÖDHO/Yönetim Desteği (3)	,19 ,00	,42 ,00	1						
ÖDHO/Bireysel Yarar (4)	,41 ,00	,54 ,00	,13 ,01	1					
ÖDHO/Toplam (5)	,71 ,00	,92 ,00	,62 ,00	,62 ,00	1				
ÖDD/Kuşkuculuk (6)	,06 ,21	-,05 ,29	-,19 ,00	-,12 ,02	-,09 ,06	1			
ÖDD/Endişe (7)	,06 ,19	,06 ,22	-,02 ,62	-,11 ,02	,02 ,68	,58 ,00	1		
ÖDD/Kabullenme (8)	-,32 ,00	-,46 ,00	-,21 ,00	-,23 ,00	-,44 ,00	-,16 ,00	-,31 ,00	1	
ÖDD/Toplam (9)	-,04 ,36	-,17 ,00	-,21 ,00	-,20 ,00	-,21 ,00	,84 ,00	,70 ,00	,13 ,01	1

**p<0,01 *p<0,05

Bireysel yarar puanı ile *örgütsel değişime hazır olma* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,62$; $p=,00$). *Bireysel yarar* puanı ile *kuşkuculuk* puanı arasında negatif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,12$; $p=,00$). *Bireysel yarar* puanı ile *endişe* puanı arasında negatif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,11$; $p=,00$). *Bireysel yarar* puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,23$; $p=,00$). *Bireysel yarar* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,20$; $p=,00$).

ÖDHO toplam puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,44$; $p=,00$). ÖDHO toplam puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,21$; $p=,00$).

Kuşkuculuk puanı ile *endişe* puanı arasında pozitif yönlü ve orta seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,58$; $p=,00$). *Kuşkuculuk* puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,16$; $p=,000$). *Kuşkuculuk* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve çok güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,84$; $p=,00$).

Endişe puanı ile *kabullenme* puanı arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,31$; $p=,00$). *Endişe* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve güçlü seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,70$; $p=,00$). *Kabullenme* puanı ile *örgütsel değişime direnç* toplam puanı arasında pozitif yönlü ve çok zayıf seviyede anlamlı bir ilişki vardır ($r=,13$; $p=,00$).

+1 ile -1 arasındaki korelasyon değerlerine göre, örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç arasında negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-,21$; $p=,00$). Bu sonuca göre, daha fazla değişime hazır olma algısına sahip öğretmenlerin, daha az direnç gösterme eğiliminde olduğunu fakat bu ilişkinin çok güçlü olmadığını göstermektedir.

3.2. Regresyon Analizine İlişkin Varsayımlar

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının örgütsel değişime hazır olma düzeylerine etkisini belirlemek için iki veya daha çok nicel değişken arasındaki olası ilişkiyi ölçmek için kullanılan analiz metodu olan doğrusal regresyon analizi

yapılmıştır. Regresyon analizi, biri bağımlı diğerleri bağımsız nicel değişken olması durumunda kullanılan bir analiz metodu olmakla birlikte, buradaki mantık eşitliğin solunda yer alan değişkenin sağında yer alan değişkenlerden etkilenmesine dayanmaktadır (Vikipedi, 2025).

3.2.1. Örgütsel Değişime Direncin Örgütsel Değişime Hazır Olma Üzerindeki Etkisi

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeylerinin örgütsel değişime hazır olma üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla doğrusal regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Örgütsel değişime hazır olmanın yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Std. Olm. B	Std. S.H.	Std. B	t	p	F (p)	R AdjR ²
Örgütsel Değişime Hazır Olma	(Sabit)	124,57	5,41		22,99	,00*	34,78 (0,00*)	0,48 (0,23)
	Örgütsel Değişime Direnç							
	Kuşkuculuk	-,28	,10	-,16	-2,75	,00*		
	Endişe	-,08	,14	-,03	-,58	,55		
	Kabullenme	-1,31	,13	-,48	-9,76	,00*		

Tablo 16’da örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç arasındaki ilişkiyi yordamak amacıyla uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bağımsız değişkenler, örgütsel değişime hazır olma kavramının %23,1’ini açıklamaktadır. Örgütsel değişime direnç kavramının *kuşkuculuk* alt boyutu, örgütsel değişime hazır olma kavramını anlamlı ve negatif yönlü bir şekilde yordamaktadır ($\beta=-0,28$; $p<0,05$). Örgütsel değişime direnç kavramının *kabullenme* alt boyutu, örgütsel değişime hazır olma kavramını anlamlı ve negatif yönlü bir şekilde yordamaktadır ($\beta=-1,31$; $p<0,05$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında gerçekleştirilen ve bir üst bölümde ayrıntılandırılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgular, ilgili alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak yorumlanmış ve elde edilen sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilere yer verilmiştir.

4.1. Örgütsel Değişime Hazır Olma Kavramına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algılarının genel örneklem ortalaması $\bar{x}=85,9$ olarak belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algılarının olumlu ve yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar açısından bakmak gerekirse; öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algıları en yüksek *uygunluk* alt boyutu, en düşük *bireysel yarar* alt boyutu olarak saptanmıştır. Çalışkan (2017)'a göre uygunluk, önerilen değişikliğin organizasyon için uygun olup olmadığını örgüt çalışanlarının hissetme derecesini ifade eder.

ÖDHO'nun uygunluk boyutu, söz konusu değişikliğin tamamen organizasyonel değeri ile ilişkilidir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin bu belirli değişikliğin (dijitalleşme ile hedef ve kültür değişimi) eğitim sistemi için iyi olup olmadığına dair inançlarını ölçeğe yansıtmaları beklenmiş ve sonuç olarak en yüksek algının uygunluk alt boyutunda tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, öğretmenler değişimin kendilerine ve örgüte uygun olduğunu düşündüklerinde, kendilerinde bu değişikliğe yönelik daha yüksek bir hazır olma ve olumlu bir tutum algısı oluşmaktadır.

Öğretmenlerin bir örgütsel değişikliğe karşı hazır olma algısının, bu değişikliğin onların beklenti ve ihtiyaçlarıyla ne kadar uyumlu olduğuna bağlı olarak da arttığı düşünülebilir. Bu durumda, öğretmenler bir değişikliği, eğitim kurumunun hedefleri veya diğer pratiklerdeki dönüşümün onların işlerini daha verimli veya anlamlı hale getireceğine inanıyorlarsa, bu değişikliğe hazır olma algısı açısından daha açık ve istekli olabilirler. Diğer taraftan öğretmenlerin örgütsel değişimlere hazır olma algılarının en düşük *bireysel yarar* alt boyutu olarak saptanmış olması, örgütsel

değişimlere hazır olma algılarının kişisel çıkarlarıyla çok bağlantılı olmadığını ifade etmektedir.

Öğretmenler, bir değişiklik gerçekleştiğinde, bu değişimin doğrudan kendilerine bireysel veya profesyonel bir yarar sağlamayacağını düşündükleri bir durumda dahi, bu durum onların değişime hazır olma algılarının yüksek ya da düşük olmasıyla en az bağlantılıdır. Farklı bir bakış açısıyla yaklaşıldığında ise öğretmenler, söz konusu örgütsel değişimlerin doğrudan veya dolaylı olarak kendilerine kişisel ya da profesyonel anlamda bir fayda sağlamayacağını düşünüyor da olabilirler.

Bu düşünceden yola çıkıldığında da söz konusu örgütsel değişimlerin kendileri için bir değer yaratma potansiyeli olup olmadığını görmedikleri hatta söz konusu örgütsel değişimin kendi kariyer gelişimleri, iş yükleri ya da günlük iş yaşamları açısından olumsuz sonuçlar doğurabileceğine yönelik bir algıya sahip oldukları düşünülebilir. Ayrıca söz konusu örgütsel değişime karşı düşük bireysel yarar algısı, bu değişimin gerçekleşmesi sürecinde değişime direnç gösterebileceğinin bir işareti de olabilir.

Araştırma bağlamında öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Alan yazın incelendiğinde benzer sonuca sahip araştırmalara da rastlanılmıştır (Gürses ve Helvacı 2011; Helvacı ve Kıcıroğlu 2010; Kaya, 2023; Kurşunoğlu ve Tanrıöğen, 2006; Levent, 2016). Şahin (2018)'e göre ise, cinsiyete göre örgütsel değişime hazır olma algısı anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleri, erkek öğretmenlere oranla daha yüksektir ve bu sonuca göre aynı zamanda birer eğitim örgütü olan okulların kadın öğretmenler yönünden değişime daha hazır olduklarına işaret etmektedir.

Ak, Akın, Kahraman, Kaplan, Kaytazcı, Memiş, Mulcar ve Oyran (2024)'ın çalışmalarında yine bu araştırmamızdan farklı olarak cinsiyete göre genel değişim algılarında kadınlara göre erkeklerin değişim algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çelenk (2018)'e göre bir araştırmanın sonucu, başka bir araştırmanın probleminin temelini oluşturabilir ve aynı zamanda sürekliliği olan dinamik bir süreçtir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlara ulaşılmış olan araştırmaların sonraki araştırmalar için temel oluşturabileceği bağlamlar da tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algısının yaş değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde örgütsel değişime hazır olma alt boyutlarından *değişim yeterliliği* istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 30-39 yaş grubundaki öğretmenlerin, 40-49 ve 50 yaş ve üzeri öğretmenlere oranla örgütsel değişime hazır olma algılarının yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin örgütsel değişimlere ne kadar hazır olduklarının yaşlarına göre farklılık gösterdiğini ifade etmektedir.

Değişim yeterliliği, örgütün değişime ne kadar hazır olduğunu, bu değişimin zorluklarına ne kadar uyum sağlayabileceğini ve başarılı bir şekilde uygulamaya koyabileceğini belirler. Daha üst yaş grubunda yer alan öğretmenler olası geçmiş deneyimlerinden dolayı bu süreç karşı daha temkinli ve mesafeli olabilirler. Kaya (2023)'nın çalışmasında ise öğretmenlerin yaşına ve görev türüne göre oluşturulan gruplarda örgütsel değişime hazır olma düzeyleri benzerlik göstermekte, öğretmenlerin yaşlarının ve görev türlerinin farklı oluşu ilgili araştırmada örgütsel değişime hazır olma düzeylerine bir etki etmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algısının eğitim durumu değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, örgütsel değişime hazır olma alt boyutlarından *değişim yeterliliği* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiş, lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların değişim yeterliliği puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların değişim yeterliliği puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Değişim yeterliliği alt boyutuna ayrıntılı olarak bakıldığında, öğretmenlerin değişim süreçlerini yönetme yeteneklerini ve değişime uyum sağlama becerilerini ifade ettiğinden; analiz sonuçlarına göre eğitim durumu ile değişim yeterliliği arasında anlamlı bir fark bulunması, lisansüstü eğitim seviyesinin, lisans eğitim durumundaki öğretmenlere oranla değişim süreçlerine dair daha fazla bilgiye sahip olduklarını, değişimi daha iyi yönetebileceklerini ve bu konuda daha olumlu bir algıya sahip olduklarını düşündürmekte ve aynı zamanda lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin, değişim süreçlerini daha iyi kavrayıp, daha fazla strateji ve beceriye sahip oldukları şeklinde de bir sonuca ulaşmamıza olanak sağlamaktadır. Özetlemek

gerekirse, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin örgütsel değişim konusunda daha yeterli ve hazırlıklı hissettiklerini söylemek mümkündür.

Özer (2020) araştırma bulgularına göre ise bu araştırmamızdan farklı bir sonuç olarak, öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında, eğitim durumu arttıkça değişime hazır olma düzeyinin düşmekte olduğu, eğitim düzeyinin artmasının, öğretmenlerin değişime bilimsel yaklaşımlarına ve değişimi zorlu bir süreç olarak algılamalarına neden olmuş olabileceği şeklinde bir sonuca ulaşıldığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algısının eğitim durumu değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, örgütsel değişime hazır olma alt boyutlarından *bireysel yarar* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermiş, lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların bireysel yarar puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların bireysel yarar puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Daha spesifik olarak, lisansüstü eğitim durumunda olan öğretmenlerin, bireysel yarar alt boyutunda daha yüksek puanlar aldığı görülmekte ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu düşünülmektedir.

Bireysel yarar alt boyutunda ele alınan, öğretmenlerin örgütsel değişimin kendilerine ne gibi faydalar sağlayacağına dair algılarıdır ve bundan dolayı örgütsel değişime hazır olma kavramının önemli bir boyutudur çünkü öğretmenlerin değişim süreçlerinden kişisel olarak nasıl fayda sağlayacaklarını düşündüklerini gösterir. Dolayısıyla lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin, değişim süreçlerinin kendilerine daha çok fayda sağlayacağını düşündükleri ve değişime daha olumlu bir algı geliştirdikleri ya da daha olumlu yaklaştıkları anlamına gelebilir. Bu durum aynı zamanda değişime hazır olma motivasyonlarını da artırabilir, daha hazır ve daha istekli de olabilirler.

Aynı şekilde, örgütsel değişime hazır olma ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre örgütsel değişime hazır olma toplam puanı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiş, lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların örgütsel değişime hazır olma toplam puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların örgütsel değişime hazır olma toplam puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Örgütsel değişime hazır olma toplam puanı ile, öğretmenlerin örgütsel değişime yönelik genel hazır olma algılarına dikkat çekilmekte,

değişim süreçlerini ne kadar benimsedikleri ve bu süreçlere ne kadar açık olduklarını göstermekte ve tüm alt boyutların bir araya gelmesiyle oluşturulan genel bir değerlendirme ifade edilmektedir. Özetle, lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin, örgütsel değişime hazır olma toplam puanlarının lisans durumunda olan öğretmenlere göre yüksek çıkmış olması, lisansüstü eğitimin, öğretmenlerin kişisel gelişim ve değişim yönetimi konularında daha fazla bilgi edinmelerini sağlamış olabileceğini düşündürmektedir. Eğitim durumu yükseldiğinde öğretmenler, değişimin faydalarını daha iyi kavrayabilirler ve daha hazır olabilirler veya değişimden daha fazla yarar sağlama beklentileri de olabilir. Bir diğer çıkarım ise, değişimle başa çıkabilme konusunda daha güvenli olabilirler.

Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algısının görev türü (branş) değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleri ile görev türü (branş) değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma algısının mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma düzeyleri ile algısının mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Alanç (2024) çalışmasında; örgütlerin çalışanlarını her zaman bir sonraki adıma hazır hale getirmeden başarılı bir geçişi beklemenin mümkün görünmediğini ifade etmektedir. Eğitimsel değişimin öncüsü ve uygulayıcısı olan öğretmenler stratejik rolleri nedeniyle değişimin sonuçlarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin eğitimdeki değişimi algılayış biçimi ve uygulamaya geçirmesi değişimin hedeflerine ulaşip ulaşmadığının göstergesi olabilir (Şahin, 2020). Hazırlık veya hazır olma algısı bir değişim sürecinin en erken dönemi olup, hedef kitlenin değişime hazır olma algısı, kavramın doğası gereği farklı alt boyutlarla birlikte şekillenmekte ve doğal olarak da her bir alt boyut ayrı ayrı değerlendirilerek tartışılması gerektiği düşünülmektedir. Her değişim teklifinin doğası gereği örgütsel değişime hazır olma algısını belirlemek amacıyla kavramın belirlenmiş alt boyutlarının (uygunluk, değişim yeterliliği, yönetim desteği, bireysel yarar) hepsi ya da birkaçıyla benzer yönleri taşıması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

4.2. Örgütsel Değişime Direnç ile İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının genel örneklem ortalaması $\bar{x}=86,99$ olarak belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algılarının olumlu ve yüksek olduğu söylenebilir. Bu çalışmaya alt boyutlar açısından bakıldığında; öğretmenlerin örgütsel değişime direnç algıları en yüksek *kuşkuculuk* alt boyutu, en düşük *kabullenme* alt boyutu olarak saptanmıştır.

Bulguların ışığında, öğretmenlerin olası örgütsel değişimlerle ilgili şüpheli bir tutum sergileyebileceği, değişimin gerekliliği veya başarısı konusunda endişeleri ve belirsizlikleri olabileceği ve söz konusu değişime dair güvensizlik ya da bu güvensizliğin geçmişte yaşanan olumsuz deneyimlerle bağlantılı olabileceği düşünülmektedir. Özellikle kuşkuculuk düzeyinin yüksek olması dikkat çekicidir zira değişimin uygulanabilirliği ve sonuçları konusunda öğretmenlerde ciddi kaygılar olduğuna işaret edebilir. Diğer yandan öğretmenlerin değişime direnç algılarının en düşük kabullenme alt boyutu çıkmış olması ise örgütsel değişimleri kabullenmede bazı öğretmenlerin değişime daha olumlu yaklaşabileceği ama tümü için geçerli olmadığını göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları, örgütsel değişimin gerçekleşmesinde öğretmenlerin duygusal ve psikolojik durumlarının dikkate alınması gerektiğini ve bu sürecin öğretmenlerin daha fazla güven ve katılım sağlayacak şekilde tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılmış olan analizler sonucunda cinsiyet ile örgütsel değişime direnç algısı arasında bir ilişki olmadığı görülmüş ve bu sonuca göre cinsiyetin, öğretmenlerin değişime direnç algısı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır. Bundan hareketle öğretmenlerin değişime direnç algılarının kişisel, deneyim odaklı ve mesleki faktörlerle ilişkili olduğu düşünülebilir.

Yücel'in (2023) çalışmasında ise; öğretmenlerin değişime direnç algıları ile cinsiyet değişkeni arasında duygusal tepki alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında bu çalışmanın aksine; bir farklılık olduğu belirlenmiş ve bu sonuca göre kadın öğretmenlerin değişime karşı direncin duygusal tepki alt boyutunu erkek öğretmenlere göre daha fazla gösterdikleri saptanmıştır. Yine aynı çalışmada

öğretmenlerin değişime direnç algılarının mesleki hizmet süresine göre değişmediği görülmüştür. Turan'ın (2021) araştırmasında yine öğretmenlerin değişime direnç algıları, cinsiyet değişkenine göre, değişime direncin alt boyutları duygusal tepki ve bilişsel katılık düzeylerinde farklılık göstermiş, bu çalışmamızın aksine, kadın öğretmenlerin değişime direnç düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu ve yaş değişkenlerine göre değişime direnç algılarında tüm alt boyut düzeylerinde anlamlı farklılık bulunamamış, öğretmenlerin eğitim durumu ve yaş değişkenlerine göre bu çalışmamızın aksine değişime benzer düzeyde direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılmış olan analizler sonucunda örgütsel değişime direnç ölçeğinin lisansüstü eğitim durumunda olan katılımcıların örgütsel değişime direnç toplam puanı ortalaması, lisans eğitim durumunda olan katılımcıların örgütsel değişime direnç toplam puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Bu bulgular öğretmenlerin örgütsel değişime karşı duydukları direnç seviyesinin, eğitim düzeylerine bağlı olarak farklılık gösterdiğini ve lisansüstü eğitimi olan öğretmenlerin, lisans eğitimine sahip öğretmenlere göre değişime karşı daha dirençli olduklarını göstermektedir.

Çelik (2019)'in araştırmasında ise farklı olarak; öğretmenlerin değişime direnç tutumlarında eğitim durumu değişkenine göre öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiş, en yüksek ortalama yüksekokul mezunu öğretmenlere ait iken, en düşük ortalamanın ise lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ait olduğu görülmüştür. Akman'ın (2017) araştırmasında da katılımcı öğretmenlerden yüksek lisans derecesine sahip olanlar, değişime direncin tüm alt boyutlarında diğer tüm öğretmenlere göre sorulan sorulara daha yüksek cevaplar vermiş, bu öğretmenlerin diğer gruplara oranla lisansüstü eğitim olanaklarıyla değişimle gelen yeniliklere eleştirel bir bakış açısına sahip olmalarının değişime direnç tutumlarına etki edebileceği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile yaş değişkeni arasında farklar bulunduğu görülmüştür. Özellikle, 30-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre kuşkuculuk (değişim ve yeniliklere karşı duyulan

şüphecilik) algısı daha yüksek, 40-49 yaş aralığındaki katılımcıların da kuşkuculuk algısı, 50 yaş ve üzerindeki katılımcılara göre yüksek olduğu saptanmıştır. Özetle, daha genç yaş gruptaki öğretmenler (30-49 yaş) örgütsel değişime karşı daha kuşkucu ve dirençli olup, özellikle 50 yaş ve üzeri gruptan daha fazla yeniliklere karşı şüpheyile yaklaşmaktadırlar. Daha genç yaş gruptaki öğretmenler (30-49 yaş) yeniliklerin getireceği değişimlere uyum sağlama konusunda kaygı taşıyor olabilecekleri gibi, değişimlerin nasıl işleyeceği ve kişisel performansları üzerindeki etkisi konusunda belirsizlik hissediyor olabilecekleri düşünülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) değişkeni gruplarına göre *endişe* puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 10 yıl ve altı grubunda çalışan katılımcıların *endişe* puanı ortalaması, 11-15 yıldır çalışan katılımcıların *endişe* puanı ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Buradan yola çıkarak, öğretmenlerin yıllar içinde kazandıkları deneyimlerin, değişime karşı nasıl bir tutum sergileyecekleri konusunda kendilerini etkilediği sonucuna varılabilir. Kıdem yılı yani mesleki hizmet süresine göre *endişe* puanının farklı olması bunun tesadüfi bir sonuç olmadığını tam aksine bir örüntüye dayandığını ve aralarında bir nedensellik ilişkisi olduğunu düşündürmektedir.

Özetle, mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) arttıkça, öğretmenlerin örgütsel değişime karşı duydukları endişeleri azalıyor. *Endişe* puanı bu çalışmada katılımcıların örgütsel değişime karşı ne kadar kaygılı olup olmadıklarını ölçen bir değeri ifade ettiğinden; dolayısıyla deneyimin, örgütsel değişim konusunda öğretmenlere güven verdiğini veya değişime dirençlerini azalttığı sonucuna varılabilir. Yenigülbüz'ün (2017) araştırmasında ise, bu çalışmadan farklı olarak; bir örgütte çalışanların değişime direnç algılarının mesleki hizmet süresi (kıdem yılı) ve eğitim durumu değişkenlerine göre değişmediği belirlenmiştir. Çerezci'nin (2019) çalışmasında benzer bir sonuç olarak kıdem değişkeninin öğretmenlerin değişime direnç düzeyleri üzerinde, mevcut alt boyutlardan yalnızca “bilişsel katılık” alt boyutunda anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüş, buna göre kıdem yılı ortada bulunan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere oranla, bilişsel katılık alt boyutunda değişime direnç düzeylerinin, daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnç düzeyleri ile görev türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılmış olan analizler sonucunda görev türü (branş) ile örgütsel değişime direnç algısı arasında bir ilişki olmadığı görülmüş ve bu sonuca göre görev türünün, öğretmenlerin değişime direnç algısı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı, öğretmenlerin değişime yönelik algılarının görev türlerine göre değişmediği, dolayısıyla da değişime karşı direnç tutumlarının da branşlarından bağımsız şekillendiği, değişime karşı direnç algı ve tutumlarının oluşmasında kişisel ve çevresel faktörlerin etkili olabileceğini düşündürmektedir.

4.3. Örgütsel Değişime Hazır Olma ve Değişime Direnç Kavramları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç algıları arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Analizler sonucunda örgütsel değişime hazır olma ve değişime direnç arasında, negatif yönlü ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle, ortaya çıkan sonuç daha fazla değişime hazır olma algısına sahip öğretmenlerin, daha az direnç gösterme eğiliminde olduğunu fakat bu ilişkinin çok güçlü olmadığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin değişime daha hazırlıklı ve açık olduklarında, değişime karşı gösterdikleri direnç seviyesinin düşük olduğunu; ancak değişime daha kapalı ve hazır olmayan öğretmenlerin değişime karşı daha yüksek bir direnç sergilediğini göstermektedir. Öğretmenlerin değişime karşı direnç algılarının, onların değişime hazır olma düzeylerine etki ettiğini ancak bu etkinin güçlü olmadığını, birçok başka faktörün de göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir.

Örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime direnç arasındaki ilişkiyi yordamak amacıyla uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucuna göre bağımsız değişkenler, örgütsel değişime hazır olma kavramının %23,1'ini açıklamaktadır. Örgütsel değişime direnç kavramının *kuşkuculuk* ve *kabullenme* alt boyutları, örgütsel değişime hazır olma kavramını anlamlı ve negatif yönlü bir şekilde yordamakta olduğu belirlenmiştir. Yani, öğretmenlerde değişime direnç kavramının alt

boyutlarından kuşkuculuk ve kabullenme düzeyi arttıkça, örgütsel değişime hazır olma seviyesinde düşüş meydana gelmektedir.

Öğretmenlerin söz konusu değişime karşı duydukları şüphe ve güven eksikliği, onların değişime daha az hazır olmalarına, daha az kabullenici olduklarında ise ortaya çıkan durumun onların değişime adaptasyonunu zorlaştırabileceği sonucuna varılmıştır. Bu durum, yöneticilerin değişimi yönetirken, öğretmenlerin kuşkuculuk ve kabullenme tutumlarını dikkate almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte daha yüksek açıklayıcılık oranına ulaşmak için başka faktörlerin de dahil edilebileceği bir araştırmanın gerekli olduğu sonucuna da varılabilir.

Dünyadaki uygulamalar incelendiğinde eğitim sistemlerinin dinamik ve hızla değişebilme özelliğine sahip olması gerektiği görülmektedir. Değişimin örgütlerde oluşturduğu direnç mekanizmaları ve sorunlarla başa çıkabilmesi için uygulanacak stratejiler eğitim örgütleri için hayati öneme sahiptir. Değişime direnç, örgütsel kaynakların etkin ve verimli kullanılmasını engelleyerek başarısızlığa yol açtığından öncelikle çalışanların değişime karşı gösterdikleri direncin giderilmesi gerekir (Tunçer, 2013). Okullarda yaşanan değişim sürecinin ve engellerin değişime hazır olma alt boyutlarıyla birlikte ele alınması ve incelenmesi bu anlamda önemlidir çünkü değişimin örgütlerde oluşturduğu direnç mekanizmaları ve sorunlarla başa çıkabilmesi için uygulanacak stratejilerde yol haritası oluşturabilirler (Şahin, 2018).

4.4. Öneriler

Bu bölümde gelecekte yapılabilecek araştırmalar için ve sonuçların nasıl kullanılacağına yönelik örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel değişime dirençe ilgili araştırmacı ve uygulayıcılara, ilgili alandaki gelişmeleri desteklemek ve yine ilgili alan yazına katkı sunacak araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilmiş öneriler yer almaktadır.

4.4.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırma, sürdürülebilir değişim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu stratejiler, öğretmenlerin değişim sürecine daha iyi uyum sağlamalarını ve teknoloji entegrasyonunu ve dijital dönüşümü daha etkin bir şekilde yönetmelerine yol açabilir.

- Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili politika yapıcılar, öğretmenlere yönelik uygulamalı ve inovatif dijital beceri eğitim programları geliştirebilir.

- Öğretmenlerin kendilerinin ve örgütlerinin mevcut eksikliklerini ve yeterliliklerini görmeleri sağlanarak ilgili değişimin ne derece uygun olduğuna dair gerçekçi ve net bir öngörü yurtdışı ve yurt içi işbaşı gözlem eğitimleri planlanarak oluşturulabilir.

- Politika yapıcılar, öğretmenlerin değişim süreçlerine daha hazırlıklı olabilmeleri için destekleyici politikalar ve eğitim stratejileri belirleyebilirler.

- Öğretmenlerin değişime karşı daha olumlu tutumlar sergilemeleri için, onlara güven verici ortamlar sunulabilir ve katılım süreçleri şeffaf hale getirilebilir.

- Değişime uyum gösteren öğretmenlerin başarıları takdir edilebilir. Bu tür başarılar, öğretmenlerin motivasyonlarını artırarak daha fazla değişime açık olmalarına yardımcı olabilir.

- Öğretmenler genellikle fazla iş yüküne sahip olduklarından ek birtakım görevler için az zaman ayıramaktadırlar. İdeal olan bir değişim sürecinde öğretmenlerin iş yükünde artış olmamasıdır. Eğer daha fazla zaman gerektiren yükümlülükler doğuyorsa mevcut sorumlulukların hafifletilmesi ve bunu görmelerinin sağlanması durumu dengeleyebilir ve daha kolay üstesinden gelinebilecek bir durum yaratabilir.

- Değişim sürecinde sorumluluğu olan ve süreci yöneten kişi aktif, destekleyici ve sürece dahil olanlar için bilgi kaynağı rolü üstlenebilir.

- Eğitim üst yöneticileri okulları süreçte aralıklarla ziyaret ederek, kurul toplantılarına dahil olabilir ve sürece yönelik olumlu değerlendirmeler yoluyla öğretmenler üzerinde olumlu etki yaratabilirler.

- Yönetici yeterlilikleri yeniden tanımlanabilir.

4.4.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma resmi ortaokulları kapsamaktadır, kapsamı genişletilerek diğer okul türleri ve özel okullar da dahil edilebilir veya farklı okul türleri arasında karşılaştırma (özel okullar-devlet okulları) yapılabilir.

- Bu araştırmadaki bağımsız değişken genişletilerek farklı bağımsız değişkenler eklenerek bağımlı değişken üzerindeki açıklayıcılık oranını artırabilecek benzer araştırmalar yapılabilir.

- Araştırma Samsun İl'ini kapsamaktadır, büyükşehir niteliği taşıyan diğer illerde de uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

- Araştırmaya başladıktan sonra, Aralık 2024 tarihinden itibaren uygulanmaya başlanan “Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamakları Yönetmeliği” ile ilgili kazanımlar kapsamın demografik bilgiler kısmına eklenerek genişletilebilir.

- Yöneticiler araştırmaya dahil edilebilir.

- Araştırma İngilizce olarak alanyazına kazandırılabilir.

- Uzunlamasına (longitudinal) araştırma yapılarak, öğretmenlerin değişime karşı tutumlarının zaman içinde nasıl değiştiği ve bu durumun değişime hazır olma algılarında nasıl bir değişikliğe yol açtığı konusunda daha geniş bir bakış açısı sunulabilir.

- Nitel ve karma yöntemler kullanılarak gerçek zamanlı ve öznel verilerin toplanması sağlanarak karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: Bases and consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(3), 269.
- Adam, M., ve Hanafı, A. (2022). Readiness for organizational change. In *7th Sriwijaya Eco-nomics, Accounting, and Business Conference (SEABC 2021)* (pp. 360-368). Atlantis Press.
- Agocs, C. (1997). Institutionalized resistance to organizational change: Denial, inaction and repression. *Journal of Business Ethics*, 16(9), 917-931. <https://doi.org/10.1023/A:1017939404578>
- Akgün Özbek, E. (2023). Öğrenmede dijital dönüşüm. Yüzer, V., Kesim, M. (Ed.) *Açık ve uzaktan öğrenmenin dijital dönüşüm boyutu* içinde (ss. 2-18). Pegem Yayınevi.
- Akman, A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 474-489.
- Alanç, Ö., U. (2024). *Örgüt iklimi ve yaratıcı katılımın örgütsel değişime hazır olma üzerine etkileri: Türkiye gemi inşa sektörü incelemesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Altan, S. (2018). Eğitim örgütlerinde midye sendromu. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 35-45.
- Argon, T. (2014). *21. yüzyılda eğitim bilimlerinde yönelimler*. Kızıoğlu, K., Elma, C. (Ed.). (2014). *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.283). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Armenakis, A. A., Harris, S. G. ve Mossholder, K. W. (1993). Creating readiness for organizational change. *Human Relations*, 46(6), 1-23.
- Armenakis, A. A., ve Fredenberger, W. B. (1997). Organizational change readiness practices of business turn around change agents. *Knowledge and Process Management*, 4(3), 143-152.
- Armenakis, A. A., & Bedian, A. G. (1999). Organizational change: a review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 293-315.
- Arslan, M. M. (2015). Halk eğitimi merkezi müdürlerinin değişim eğilimleri. *Kastamonu Education Journal*, 23(2), 875-888.
- Aydemir, S. R. (2001). Kurumsal Etkinlikte Anahtar Bir Kavram: Örgütsel Değişim. *Sayıştay Dergisi* (40), 1-10.

- Balaman, F., ve Baş, M. (2021) Örgütsel değişime direnç ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik- güvenilirlik çalışması. *Cumhuriyet International Journal Education*, 10(2), 676697. <https://doi.org/10.30703/cije.751810>
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul, kuram, uygulama ve araştırma*. Yavuz Dağıtım.
- Basım, H. N., Şeşen, H., Çetin, F. (2009). Değişim ve örgütler. A.K. Varoğlu, H. N. Basım (Ed.), *Örgütlerde Değişim ve Öğrenme* (ss.13-43). Siyasal Yayınları.
- Blanchard, K., Waghorn, T. (1997). *Geleceği yönetmek*. (M. Özcan, Çev.). Yönetimi Geliştirme Merkezi Yayınları.
- Boydak Özcan, M., Yaraş, Z., ve Yıldırım, F. M. (2021). Organizational change management in educational institutions as a learning organization. *Kastamonu Education Journal*, 29(4), 273–282. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.726516>
- Budak, G. (1998). *Yenilikçi yönetim yaratıcı birey*. Sistem Yayınları.
- Burke, W. W. (2018). *Organization change: Theory and practices* (fifth edition). Sage publications.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17.baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Can, H. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Siyasal Kitabevi.
- Çağlar, İ. (2005). *Türk işletmeciliğinde değişim ve değişim yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Çalışkan, Ö. (2017). *Experimental exploration of attitude change: A path model of cognitive dissonance, resilience, and readiness for organizational change among prospective teachers* [Unpublished doctoral dissertation]. Middle East Technical University.
- Çalışkan, Ö. (2019). Readiness for organizational change scale: Validity and reliability study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(4), 663-692 <https://doi.org/10.14527/kuey.2019.016>
- Çalışkan, Ö. (2020). *Örgütsel Değişim, Değişimin boyutları ve değişime karşı birey tutumları*. Eğitime adanmış yarım asır Prof. Dr. Tayip Duman'a Armağan (pp.195-209). Pegem Akademi.
- Cameron, S.K. ve Quinn, E.R. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture*. Addison Wesley Publishing Company.
- Çelenk, S. (Ed.). (2018). *Eğitime giriş*. Pegem Akademi.

- Çelik, S. N. (2019). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Çerezci, Ç. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile değişime direnç düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Çetin, M. (2020). *Yükseköğretimde hesap verebilirlik*. Nobel Yayınları.
- Çetin, M. ve Karsantik, İ. (2020). *İnovasyon yönetiminde stratejiler ve süreçler*. Nobel Yayınları.
- Çoklar, A., N. (2021). 21.yüzyıl değişen öğrenen yeterlikleri ve teknoloji kullanımı. Usta, E., Kaleci, F. (Ed.). (2021). *Eğitimde dijitalleşme* içinde (s. 51). Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları.
- Dauphinais, G. W., Means, G., & Price, C. (2000). *Wisdom of the CEO*. John Wiley & Sons.
- Dertli, D. (2008). *Örgütsel bir değişim olarak teknolojik değişime iş görenlerin yaklaşımı ve iş görenlerde etkisi: öztay tekstil (abbate) örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Dicle, Ü., & Dicle, A. (1977). *Yönetim: Seçme yazılar* (Ş. Özalp, drl.). İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını.
- Dinçer, M. (1994). *Yurtdışı deneyimli öğrencilerin başarılarında rol oynayan sosyo-ekonomik etkenler example* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 102-112.
- Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Nobel Yayınları.
- Eby, L. T., Adams, D. M., Russell, J. E. A., & Gaby, S. H. (2000). Perceptions of organizational readiness for change: Factors related to employees' reactions to the implementation of team-based selling. *Human Relations*, 53, 419-442.
- Elma, C. (2025, 5). *Örgüt geliştirme*. OMÜ-Akademik Veri Yönetim Sistemi. <https://avys.omu.edu.tr>
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*, 3. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eren, E. (2003). *Stratejik yönetim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ergil, D. (2012). *Toplum ve insan*. Hayat Yayıncılık.

- Erol Ak, F., Kaytazcı, E., Oyran, O., Kahraman, E., Mulcar, M., Akın, B., Kaplan, A., & Memiş, E. (2024). Eğitim Çalışanlarının Değişim Algıları. *Premium E Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(38), 175–187.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10642735>
- French, W., Bell, C., ve Zawacki, R. (2004). *Organization development and transformation: Managing effective change*. McGraw-Hill.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Grama, B., ve Todericiu, B. (2016). Change, Resistance to Change and Organizational Cynicism. *Studies in Business and Economics*, 11(3), 47-54.
<https://doi.org/10.1515/sbe-2016-0034>
- Grieves, J. (2011). *Organizational Change: Themes and Issues*. Oxford University Press.
- Gürses, G., & Helvacı, M. A. (2011). Öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1540-1563.
- Güzeltik, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. Sistem Yayınları.
- Harris, B.M. (1985). *Supervisory behavior in education*. Prentice-Hall.
- Hatch, M. J. (1993). The dynamics of organizational culture. *Academy of Management Review*, 18(4), 657– 693.
- Helvacı, M.A. ve Kıcıroğlu, B. (2010). İlköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeyleri (uşak ili örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, (21), 1-30.
- Holt, D. T., Armenakis A. A., Feild, H. S., & Harris, S. G. (2007) Readiness for organizational change: The systematic development of a scale. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43(2), 232–255.
- Hussey, D., E. (1997). *Kurumsal Değişimi Başarmak*. (çev. T. Savaşer). Rota Yayınları.
- İleri, H. ve Güven, Y. (2004). Değişim yönetimi ve değişime direnç. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*. 6(1), 87-106.
- İlğan, A. (2019). Örgüt ve yönetim bilimine giriş. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s.99-100). Pegem Akademi.
- Johnson, Andrew P. (2014) *Eylem araştırması el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Jones, Gareth R. (2010). *Organizational theory: Text and Cases*. Addison Wesley.
- Jones, Gareth R. (2017). *Örgüt Kuramı, örgüt tasarımı ve örgütsel değişim*. Gazi Kitabevi.

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Kaya, B., ve Kılıç, E. D. (2023). Lise öğretmenlerinin dönüşümcü liderlik algıları ve örgütsel değişime hazır olma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hakkâri Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 26-46.
- Kayasandık, A. E. (2017). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olmalarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisi: Samsun'da bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 511-527. <https://www.researchgate.net/publication/320349244>
- Kemerlioğlu, E., Kızılcılık, S. ve Gündüz, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Saray Yayıncılık.
- Kıroğlu, K., Elma, C. (Ed.). (2014). *Eğitim Bilimine giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kongar, E. (2016). Toplum ve toplumsal değişim. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(2), 28.
- Korucu, A., T., Alkın, R., C. (2023). *Dijital dönüşüm ve sosyal etkileşim, eğitim, toplum, kültür-sanat, sağlık* (1. baskı). NEU Press.
- Kotter, J. P., Kim, W. C. ve Mauborgne, R. A. (2011). *Hbr's 10 must reads on change management including featured article "leading change,"* içinde. Harvard Business Press.
- Koyuncu, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile değişime hazır olma durumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Kurnaz, A. (2023). Üstün yeteneklilerin eğitiminde dijital dönüşüm. Korucu, A., T., Alkın, R., C. (Ed.). (2023). *Dijital Dönüşüm ve Sosyal Etkileşim, Eğitim, Toplum, Kültür-Sanat, Sağlık* içinde (s. 99). Konya: NEU PRESS.
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıöğen, A. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 13-22.
- Latifah, R., Budiyo, C. W. ve Saputro, H. (2022). Digital transformation readiness in education: A review. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(8), 809–815. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.8.1688>
- Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 117-134. <https://doi.org/10.15285/ebd.09059>
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk*. Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Lunenburg, F.C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi* (G. Arastaman, Çev. Ed.). Nobel Yayınları.

- MEB (Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü) Kurum Listesi. <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx>
- McNabb, D. E., ve Sepic, F. T. (1995). Culture, climate and total quality management: Measuring readiness for change. *Public Production and Management Review*, 18(4), 369-385.
- OMÜ-Akademik Veri Yönetim Sistemi (t.y.). *Örgüt Geliştirme*. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public>
- Onal, G. (1998). *İşletme yönetimi ve organizasyonu*. Türkmen Kitabevi.
- Oskay, Ü. (1983). *Geçiş Dönemi Tipi Olarak Zonguldak Kömür Havzası Maden İşçisi*. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- ÖBA (Öğretmen Bilişim Ağı). *Dijital Dönüşüm*. <https://www.oba.gov.tr/>
- Özden, Y. (2021). *Eğitimde yeni değerler, eğitimde dönüşüm*. Pegem Akademi.
- Özer, A. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma durumları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Özer, N. (2023). Yükseköğretimde dijital dönüşüme uyum sağlamak: Pedagojik bir değerlendirme. Korucu, A., T., Alkın, R., C. (Ed.). (2023). *Dijital Dönüşüm ve Sosyal Etkileşim, Eğitim, Toplum, Kültür-Sanat, Sağlık içinde* (s. 35). NEU Press.
- Özkara, B. (1990). *Evrimsel ve devrimsel örgütsel değişim*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Pettigrew, A. M., Woodman, R. W., and Cameron, K. S. (2001). Studying Organizational Change and Development: Challenges for Future Research. *The Academy of Management Journal*, 44(4), 697-713. <https://doi.org/10.2307/3069411>
- Reis, J., ve Melão, N. (2023). Digital transformation: A meta-review and guidelines for future research. *Heliyon*, 9(1), e12834.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel değişim*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2024). *Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü web sitesi*. <https://samsun.meb.gov.tr/>
- Sargüt, S. (1974). Örgütsel değişim, yaratıcılık ve bürokratik çelişki. *Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Dergisi*, 6(5), 449-482.
- Schermerhorn Jr, J. R., Osborn, R. N., Uhl-Bien, M., ve Hunt, J. G. (2011). *Organizational behavior*. John Wiley & Sons.

- Schmidt, J.T., ve Tang, M. (2020). Digitalization in Education: Challenges, Trends and Transformative Potential. Harwardt, M., Niermann, P.J., Schmutte, A., Steuernagel, A. (eds) *Führen und managen in der digitalen transformation* içinde. Springer.
- Siegal ve Others, W. A. (1996). Understanding the management of change. *journal of organizational change management*. Springer Gabler, Wiesbaden., 9(8). https://doi.org/10.1007/978-3-658-28670-5_16
- Schmuck, R. (2011). *Action research for higher educators: collabrative principles and practices for positive change*. Elsevier, Maryland Heights.
- Schwertner, K. (2017). Digital transformation of business. *Trakia Journal of Sciences*, 15(1), 388- 393.
- Sezik, N. (2000), *Değişim kuşağındakiler*. Hayat Yayınları.
- Şahin, M. (2018). Öğretmenlerin eğitim örgütlerinde yaşanan değişim sürecine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(4), 875-896.
- Şimşek, A. ve Erümit, S. (2022). *Pedagojiden uygulamaya yansımalar, teknolojinin eğitim ortamlarında kullanımı*. Pegem Akademi.
- Şimşek, M. Ş. (1978). *Teknolojik değişim ve yönetim sorunları*. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabancalı, E. (2003). Örgütsel değişim. C. Elma ve K. Demir (Ed.), *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar içinde* (s.313-340). Anı Yayıncılık.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2022). *Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Tolan, B. (1991). *Toplum bilimlerine giriş*. Adım Yayınevi.
- Toribio, C.T., ve Hernandez, R.G. (2011). Coping with resistance to change in organizations. *Academia*. <https://www.academia.edu/101016895>
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi. *International Journal of Social Science*, 6(2), 891-915.
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişime direnme. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 32(1), 373-406. <https://doi.org/10.7822/egt157>
- Turan, A., ve Akçay, R.C. (2023). The relationship between teachers' perceptions of change faciliation and resistance to change. *Yıldız Journal of Educational Research*, 8(1), 28-42.

- Turan, P. (2014). Örgütsel değişim. D. Yılmaz, G. Kılıçoğlu ve S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* içinde. Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu (2023). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük 2023*. Türk Dil Kurumu.
- Türkyılmaz, S. (2024). Dijital dönüşüm: tarihçesi, tanımı ve işletmeler üzerindeki etkisi. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 276-297. <https://doi.org/10.52122/nisantasisbd.1459265>
- Usta, E., Kaleci, F. (2021). *Eğitimde Dijitalleşme*. NEÜ Yayınları.
- Vakola, M. (2013). Multilevel readiness to organizational change: a conceptual approach. *Journal of Change Management*, 13(1), 96–109.
- Sarıboğa, V., Kılıç, E. ve Serin, H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin birey-örgüt uyumu üzerine bir araştırma. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 94115. <https://doi.org/10.26466/Opus.567443>
- Vardar, A. (2001). *Bireysel ve kurumsal değişimde yeniden yapılanma stratejileri*. Kariyer Yayıncılık.
- Waddell, D. ve Sohal, A.S. (1998). Resistance: A constructive tool for change management. *Management Decision*, 36(8), 543-548.
- Weiner, B. J., Amick, H., Lee, S. D. (2008). Conceptualization and measurement of organizational readiness for change: A review of the literature in health services research and other fields. *Medical Care Research and Review*, 65(4), 379-436.
- Whatfix (t.y.) *Resistance to change: 7 causes & how to overcome them*. <https://whatfix.com/blog/types-of-organizational-change/>
- Vikipedi. (2025). Vikipedi. <https://tr.wikipedia.org/>
- Witherspoon, P., & Wohler, K. (1996). An Approach to Developing Communication Strategies for Enhancing Organizational Diversity. *The Journal of Business Communication*, 375-399.
- Vial, G. (2019). Understanding digital transformation: A review and a research agenda. *The journal of strategic information systems*, 28(2), 118-144.
- Yazıcı, E. (2001). Endüstri ilişkileri sisteminde değişimi üreten temel dinamikler. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (3), 1-12.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel değişimin yönetimi*. Nobel Yayınları.
- Yenigürbüz, S. (2017). *Örgütsel bağlılık değişime direnç ilişkisi ve örgütsel bağlılığın değişime direnç üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğuş Üniversitesi.

Yücel, N. (2023). *Öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumları ile değişime dirençleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.



EKLER

Ek-1. Araştırma İzni



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-67180656-605.01-101600361

03.05.2024

Konu : Şükran KOCABEY TIRYAKI'nın
Araştırma Uygulama İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı Genelgesi.

b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 22.04.2024 tarih ve 14410 sayılı yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisi Şükran KOCABEY TIRYAKI'nın ilçeniz resmi ortaokullarda ve resmi imam-hatip ortaokullarında görevli öğretmenlere yönelik "Okullarda Örgütsel Değişime ve Değişime Direnç" konulu araştırma çalışması yapmak istediğine dair ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

İlgi (a) genelge gereği sonuçları Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimiyle paylaşılacak üzere uygun görülmüş olup, söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda uygulama sorularının çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak denetimi İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri/Okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Dr. Murat AĞAR

Vali a.

İl Milli Eğitim Müdürü Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Dağıtım:

Gereği :

17 İlçe Kaymakamlığına
Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğüne (İlçe

Ek-1 (Devam). Araştırma İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı:	Yüksek Lisans öğrencisi Şükran KOCABEY TIRYAKI
Kurumu / Üniversitesi	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun /
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	resmi ortaokullarda ve resmi imam-hatip ortaokullarında görevli öğretmenler
Araştırma Konusu	Okullarda Orgütsel Değişime ve Değişime Direnç
Üniversite / Kurum Onayı	Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	İl Milli Eğitim Müdürlüğü
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma sonuçlarının İl Milli Eğitim Müdürlüğü birimleriyle paylaşılması amacıyla uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;
KOMİSYON /2024	
	Murat PEHLEVAN
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı	Emine KANDİN İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
	İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Öğretmeni

Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Üzerinde çalışmakta olduğumuz bilimsel araştırma kapsamında sizin de görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız. Toplam 3 bölümden oluşan ölçeklere vereceğiniz yanıtlar yaklaşık 6 dakikanızı alacaktır. Kimlik bilgilerinize yönelik soru sorulmayacak ve yanıtlarınız gizli tutularak yalnızca araştırma kapsamında bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çalışmanın yürütülmesi için gerekli olan etik ve uygulama izinleri Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Etik Komisyonundan ve MEB'den alınmıştır. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın değerini arttıracaktır. Soruları cevaplarken göstereceğiniz özen ve gayretten dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Şükran KOCABEY TİRYAKİ

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Eğitim Bilimleri-Eğitim Yönetimi Tezli YL Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz?

- Kadın ()
- Erkek ()

2. Yaşınız?

- 22-29 ()
- 30-39 ()
- 40-49 ()
- 50 ve üzeri ()

3. Mesleki hizmet süreniz (Kıdem yılı)?

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

Ek-2 (Devam). Kişisel Bilgi Formu

4. Eğitim durumunuz?

- Lisans ()
- Yüksek Lisans ()
- Doktora ()
- (Görev Türü) Branşınız?
 - Sayısal Alanlar (Fen Bilimleri, Matematik) ()
 - Sözel Alanlar (Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Türkçe, Din Kül. ve Ahlak Bil.) ()
 - Görsel Sanatlar, Müzik, Teknoloji ve Tasarım ()
 - Diğer ()

Ek-3. Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği

BOYUT	SIRA NO	SORULAR	Hiç	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Tamamen
KUŞKUCULUK	1	Bu kurumdaki değişiklikler genellikle söylem düzeyinde kalır; aslında değişiklikler gerçekleşmez.					
	2	İnsanlar işlerini farklı bir şekilde yapıyormuş gibi görünme eğilimindedir.					
	3	Sanki bir değişim varmış gibi göstermek bu kurumdaki insanların karakteristik bir özelliğidir.					
	4	İnsanlar değişiklikler konusunda hemfikir gibi davranma eğilimindedir ancak gerçekte değişimin uygulanmasına yanaşmıyorlar.					
	5	Tüm değişim hedeflerinin öngörülen sürede tamamlanmasına izin verilmemesi bu kurumda yaygın olarak görülmektedir.					
	6	İnsanlar değişiklik yapılsa da uygulamada bunun olmadığını söylemeye eğilimlidir					
	7	İnsanlar değişikliklere karşı kendilerini savunmak için yeni söylemler geliştirirler.					
	8	Değişim süreçlerine dâhil olmamak bu kurumda yaygın görülen bir durumdur.					
	9	İnsanlar değişimin gerçekleşeceğini inkâr etme eğilimindedirler.					
	10	Burada değişime yönelik farklı girişimler tatmin edici olmaktan uzak kalmaya devam ediyor.					
ENDİŞE	11	Değişim süreçlerinde insanlar işlerini kaybetmekten korkuyor.					
	12	Bu kurumda değişim baskısı insanlarda tatmin eksikliği yaratmaktadır.					
	13	Değişim süreçleri konusunda bilgi eksikliği kurumda yanlış anlaşılmalara yol açıyor.					
	14	Değişim süreçleri konusunda bilgi eksikliği kurumda çalışanlarda hayali ve gerçekdışı beklentilere yol açıyor.					
	15	Değişim nedeniyle pozisyonunu kaybeden çalışanlar genellikle değişim sürecine muhalefet ediyorlar.					
	16	İnsanlar ücret kesintilerine yol açan değişikliklere olumsuz tepki verirler.					
	17	İnsanlar yeni çalışma yöntemlerinin yarattığı belirsizlik yüzünden korkuyorlar.					
	18	Gücün yönetimden uzaklaştırılması korku yaratır. Çünkü kontrol ve yeterlilik kaybı hissi vardır.					
	19	Değişim süreçlerinde kaybetme korkusu insanlarda değişime karşı direnç yaratır.					

Ek-3 (Devam). Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği

KABULLENME	20	Değişim sürecine en fazla dâhil olanlar değişime en uygun tutuma sahip olanlardır.					
	21	Bu kurumda yapılan değişimler kişisel gelişim için fırsatlar yaratır.					
	22	Değişim, işlerin nasıl yürüdüğüne yönelik daha ayrıntılı bilgi ihtiyacını kapsar.					
	23	Değişiklikler faydalıdır çünkü bu kuruma yeni bir hava katar.					
	24	Değişim bundan nasıl faydalanacağını bilen çalışanlar için fırsatlar yaratır.					
	25	İnsanlar değişimin kendilerine yarar sağlayacağını farkına vardığında değişimi kabul eder.					
	26	Bu kurumda yapılan değişimler önemlidir. Çünkü çalışanlara fayda sağlar.					
	27	Çalışanlar meslektaşlarının çoğunluğunun kurumdaki değişimleri desteklediğinin farkındalar.					
	28	Çalışanlar kurumsal çevrelerinde değişimler yapabileceklerine inanıyorlar					

Ek-4. Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği (ÖDHO)

SIRA NO	SORULAR	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Bu değişimin, okullar için faydalı olacağını düşünüyorum.					
2	Millî Eğitim Bakanlığı, bu değişimi benimsememiz için bizi teşvik etmektedir.					
3	Bu değişimden dolayı, bu işteki geleceğim sınırlandırılmış olacaktır.					
4	Kafama koyarsam, bu değişim hayata geçirildiği zaman gerekli olacak olan her şeyi öğrenebilirim.					
5	Tüm üst düzey yöneticiler (Millî Eğitim Bakanı ve diğer yetkililer), bu değişimin önemini vurgulamaktadır.					
6	Bu değişim uygulandığı zaman, bana bir fayda sağlayacağına inanmıyorum					
7	Bu değişim uygulandığında, mesleğimdeki konumuma/ statüme zarar geleceğinden endişe ediyorum.					
8	Bu değişim işimi kolaylaştırır.					
9	Değişimi gerçekleştirdiğimizde yapılması gereken bazı işleri, iyi bir şekilde yapabileceğimi düşünmüyorum					
10	MEB, okullara bu değişimin gerçekleşeceğine dair açık bir mesaj vermektedir.					
11	Bu değişimi yapmamızın geçerli nedenleri var.					
12	Okullar adına karar veren üst düzey yetkililer (Bakan ve diğer yetkililer), bu değişim çabasını tüm güçleriyle desteklemektedir.					
13	Bu değişim, Millî Eğitim Bakanlığı'nın öncelikleri ile örtüşmektedir.					
14	Millî Eğitim Bakanı, bu değişime kendisini adanmıştır.					
15	Üst düzey yöneticilerimizin (Millî Eğitim Bakanı ve diğer yetkililer) uygulanmasını bile istemediği bu değişim için, bizim çok fazla zaman harcadığımızı düşünüyorum.					
16	Bu değişimin yapılması için, birçok mantıklı gerekçe vardır.					
17	Bu değişim uygulandığında, işime uyum sağlamada zorluk çekeceğimi zannetmiyorum.					
18	Bu değişim, okullarımızın verimliliğini genel anlamda artıracaktır.					
19	Bu değişim için harcadığımız zaman başka bir şey için harcanmalı.					
20	Bu değişimin çalışmasını sağlayacak olan gerekli becerilere sahibim.					
21	Böyle bir değişimi başlatmak, bizim için çok fazla anlam ifade etmiyor.					
22	Geçmiş deneyimlerim, bu değişim hayata geçirildikten sonra başarılı bir performans sergileyeceğime dair bana güven veriyor.					

Ek-4 (Devam). Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği (ÖDHO)

23	Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), bu değişimi benimserse uzun vadede benim için işe yarayacağını hissediyorum.					
24	Bu değişim, geliştirmiş olduğum kişisel ilişkilerimin birçoğunu aksatacak.					
25	Bu değişimi uyguladığımızda, bunun üstesinden kolaylıkla geleceğimi düşünüyorum.					

ÖDHO FAKTÖRLER	FAKTÖR MADDELERİ
DEĞİŞİM YETERLİĞİ	4, 9R, 17, 20, 22, 25
UYGUNLUK	1, 6R, 8, 11, 13, 16, 18, 19R, 21R, 23
YÖNETİM DESTEĞİ	2, 5, 10, 12, 14, 15
BİREYSEL YARAR	3R, 7R, 24R

Ek-5. Ölçek izinleri

insent

Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği hakkında

Sayın Ömer ÇALIŞKAN,

TOAD üzerinde yaptığım araştırmalar sonucu, sizin 2019'da yayımlanmış olduğunuz "Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği" nizin halihazırda yeni başladığım "Okullarda Örgütsel Değişime ve Değişime Direnç" adlı yüksek lisans tezim için çok uygun bir ölçek olduğunu görmüş bulunmaktayım. Eğer izniniz olursa yüksek lisans tezim için kullanmak istiyorum.

İyi dileklerle, teşekkür ederim.

Şükran KOCABEY TIRYAKI

omer caliskan

Alıcı: ben

Sayın Şükran KOCABEY,

"Örgütsel Değişime Hazır Olma Ölçeği"ni çalışmamızda kullanabiliriz.

Makalenin sonunda hem ölçeği hem de ölçeğin kullanımına ilişkin notları bulabilirsiniz.

İyi çalışmalar

Ömer

Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği hakkında

Sayın Fatih BALAMAN,

TOAD üzerinde yaptığım araştırmalar sonucu, sizin Sn. Muhammet BAŞ ile 2021'de yayımlanmış olduğunuz "Örgütsel Değişime Direnç Ölçeği" nizin halihazırda yeni başladığım "Okullarda Örgütsel Değişime ve Değişime Direnç" adlı yüksek lisans tezim için çok uygun bir ölçek olduğunu görmüş bulunmaktayım. Eğer izniniz olursa yüksek lisans tezim için kullanmak istiyorum.

İyi dileklerle, teşekkür ederim.

Şükran KOCABEY TIRYAKI

Yanıtla Yönlendir

ölçek izni

Fatih Balaman

Alıcı: ben

merhaba. ölçeği kullanabilirsiniz. başarılar dilerim

Bir ek • Gmail tarafından tarandı

örgütsel değişime...

Yanıtla Yönlendir

ETİK KURUL KARARI

T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi :20/03/2024
Toplantı K. Sayısı : 2024/1 1 1

Şükran KOCABEY TIRYAKI'nın "Okullarda Örgütsel Değişme ve Değişime Direnç" isimli araştırma çalışması kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

"Etik açıdan uygun bulunmuştur."

☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.

☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.



Prof. Dr. Nebi GÜMÜŞ
Başkan

Recep

Erdoğan (İnönü) Üniversitesi Fener Pilaki, Zihni Derin Yerleşkesi 53100 RİZE
Tel: 0464 223 81 00 Faks: 0464 223 63 28 wmv.erdogan.edu.tr