



Elementary and secondary school teachers' resistance to organizational change

İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime dirençleri

Özge Aydın¹
Semiha Şahin²

Abstract

The purpose of this study is to determine the perceptions of elementary and secondary school teachers about personal resistance to organizational change and practitioners and researchers finding whether these perceptions differentiate or not in terms of their individual/professional and schools' characteristics. The survey has been applied to 368 teachers working in 40 elementary and secondary schools within Manisa Salihli in the 2013-2014 academic year. The inventory named "Teachers' Resistance to Change" which is developed by the researches was used to collect the data. In order to analyze the data, frequency, percent (%), arithmetic average (\bar{X}), and standard deviation (ss) were computed and the techniques which are t-Test, Anova, Mann-Whitney U, Kruskal Wallis and Cohen's d were used. The results of the study have revealed that the teacher' perceptions about resistance to organizational change are range of the "not agree" related to the total scale and the subscales. In addition, the teacher' perceptions about resistance to organizational change have differentiated related to the total scale and some subscales according to their some individual/proffesional and and schools' characteristics. In these situation, respectively smallest and middle size school teachers, and teachers who served a project effectively are more open to change.

Özet

Bu araştırmanın amacı ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarını belirlemek, bu algılarının bireysel/mesleki ve okulların bazı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit ederek bu doğrultuda uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler geliştirmektir. Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Manisa İli Salihli İlçesi sınırları içinde yer alan 40 ilkökul ve ortaokulda görev yapmakta olan 368 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan "Öğretmenlerin Değişime Direnci Ölçeği" kullanılmıştır. Veri analizlerinde frekans, yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) hesaplanmış ve t-Testi, Anova, Mann-Whitney U, Kruskal Wallis ve Cohen's d teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin, okullarında örgütsel değişime gösterilen dirence ilişkin algılarının tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde "katılmıyorum" aralığında olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin değişime direnç algıları toplam ölçek ve alt boyutlar açısından bazı bireysel ve mesleki özelliklerine göre farklılaşmıştır. Buna göre, sırası ile küçük ve orta büyüklükteki okullardaki ve bir projede etkin görev alan öğretmenler değişime daha açıktırlar.

¹ M.A, MEB, oozgess@gmail.com

² Associate Professor, Dokuz Eylül University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, ssahin66@gmail.com

Keywords: Organizational change, resistance to change, teacher and changing, changing in schools. **Anahtar Kelimeler:** Örgütsel değişim, değişime direnç, öğretmen ve değişim, okullarda değişim.

(Extended English abstract is at the end of this document)

GİRİŞ

Günümüzde bilgi, ulaşım ve iletişim teknolojilerin hızla değiştiği, olgu ve kavramların sürekli yenilendiği küçülen bir dünyanın varlığı söz konusudur. Bilginin kullanımı ve üretimi artan bir ivmeyle devam etmekte; kullanılan teknolojik gereçlerin yerini yenileri almakta ve takip edilmesi zor bir süreç yaşanmaktadır. Bu nedenle Sağlam (1979: 9), içinde yaşadığımız çağı bir hızlı “değişme” ve “bunalım” çağı olarak nitelendirmiş ve toplumların bu değişime ayak uydurup uyduramamasını çağımızın temel sorunlarından biri olarak ele almıştır.

Birey ve toplumlarda gerçekleşen değişimler, örgütlerde değişimi tetiklemektedir. Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1996: 163-164) göre örgütsel değişim, örgütlerin yapı olarak buldukları çevreye uyarlınmalarıdır ve de örgütün çeşitli alt sistem ve unsurlarıyla bunlar arasındaki ilişkilerde meydana gelebilecek her türlü değişikliği ifade eder. Bu anlamda örgütsel değişim (ÖD) yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguların tümünü içine alabilecek derecede geniş kapsamlıdır (Dicle ve Dicle, 1973: 671). ÖD'nin nedenleri iç ve dış güçler olmak üzere iki grupta toplanır. Dış güçler ekonomik, toplumsal, teknolojik ve hukuksal bağlamda incelenir (Koçel, 2005: 695). İç güçler de toplumsal kültürün bir alt ve profesyonel ögesi olarak kurumlarda benzer başlıklarda incelenebilir Yaşanan tüm değişimlerle birlikte diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinin de rolleri değişmektedir. Özdemir (1998: 20), eğitimin hem toplumdaki değişimlerden etkilenip, bu değişimlere göre kendini yeniden düzenlemek, hem de toplumun yenileşmesine öncülük etme durumunda olduğunu vurgulamaktadır. Dokuzuncu Kalkınma Planına göre (2006: 85-86) eğitim örgütleri için hedeflenen amaçların ve bahsedilen değişimlerin, son yıllarda okullar bazında hızla uygulanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Mevzuatları (2006-2014) incelendiğinde eğitim sisteminde kademeli eğitim, e-okul, sürekli yenilenen sınav sistemleri, Fatih projesi, yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli öğrenmenin eğitim sistemine entegrasyonu, eğitim-öğretim plan ve programlarının değişimi, teknolojik eğitim araç-gereçleri, ölçme değerlendirme yaklaşımları, toplam kalite yönetimi, okul geliştirme uygulamaları ve özel eğitim gibi birçok alanda değişiklikler yapıldığı görülmektedir.

Değişimlerde fiziksel ortamlar ve programlara ilaveten insan ögesi devreye girmektedir. ÖDyi insan unsurlarına bağlayan görüşlerde, örgüt yöneticilerinin ve kilit makamlardaki personelin davranış ve değerlerindeki değişimin örgütün öteki unsurlarında da değişim yaratacağı düşünülmektedir (Sağlam, 1979: 66). VanWagoner'a (2002) göre ise değişimin algılanmasında bireysel özellikler, kurumsal özelliklerden daha etkilidir.

Eğitimdeki başarının en önemli unsurlarından biri de insan dolayısıyla “öğretmendir” ve yapılacak değişimlerde öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye karşı duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerekmektedir. Genellikle eğitimsel değişikliklerde işin program ve araç gereç boyutu üzerinde durulmakta, insan boyutu ihmal edilmektedir (Özdemir, 1998: 58). Nitekim, Yeniçeri'nin (2002: 101-102) de belirttiği gibi, bu değişimler zaman zaman yabancılaşma, çatışma, kriz, reorganizasyon vb. sorunlara yol açabilmektedir. Bu gibi durumlar örgütlerde değişime direnç gündeme getirmektedir. Kaldı ki Yücel (2011) örgütler için değişimin önündeki en büyük engelin örgüt üyeleri tarafından geliştirilen direnç olduğunu tespit etmiştir.

Değişime Direncin Ortaya Çıkış Şekilleri

Örgüt içinde çalışanların değişime karşı gösterdiği direnç tek bir yolla olmamaktadır. Direncin birçok çeşidi olabilmektedir. Kimi zaman sessiz kalmak, kimi zaman diğer çalışanları örgütlemek, kimi zaman da işini yapmamak şeklinde görülebilmektedir. Bazen direnci fark etmek bile çok zor olmaktadır (Hill, 2010: 59). Başaran (1992: 299; Judson,1991: 243), değişime karşı üç tür tepki öngörmektedir: *Etkin kavgacı tepki*: Bunlar bireylerin değişime ve değişimi destekleyenlere verdiği açık, net ve sert tepkilerdir. *Edilgen kavgacı tepki*: Bu tepkiler ise iş başında oturma, eylemsizlik ve çatışma türündeki tepkilerdir. *Küskünlük*: İş yavaşlatma, üstle ilişkileri kesme, çekilme, yer değiştirme isteğinin artması, değişimden yakınma gibi tepkilerdir.

Hussey (1997: 45) değişim sürecinden etkilenen kişilerin tutum ve davranışlarını dört boyutta incelemektedir: *Yapar gibi görünenler (rol yapanlar)*: Değişimi kabullenmelerine rağmen az çaba gösterenlerdir. Ödüllendirme mekanizmasının olmaması, zamanın kısıtlı olması gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir. *Mubalif (direnen)*: Değişimin başarısını engellemek amacıyla çaba gösterenlerdir. Bu gruptakilerin en zararlısı sabote edenler, en az zararlısı ise uygulama için çaba sarf etmeyenlerdir. *Lider*: Değişimi kabullenmiş ve değişim için çaba sarf eden kişilerdir. Değişimin başarılı olabilmesi için yardımcı olurlar ve diğer insanları motive etmek için uğraşırlar. *İzleyen*: İşlerini değişimin gerektirdiği şekilde gerçekleştiren ve lideri içselleştirdikleri için takip eden kişilerdir.

Kolasa (1979: 591) değişime karşı olası tutumları bu çalışmada temel alınan boyutlar olan “aktif direnç”, “pasif direnç”, “kayıtsız kalma” ve “kabul” olarak ifade etmektedir. Çalışanların değişime direnç göstergeleri çeşitli şekillerde olmaktadır. Bunu tam olarak görebilmek için bir çeşit değişime direnç ölçeğinden yararlanılabilir. Kreiner ve Kınıska (1995), bu ölçek üzerinde değişime istekli olma ve tam olarak kabul etmek bir uç; değişimi reddederek organizasyondan ayrılma diğer bir uç olarak belirtilmiştir. Bu iki uç arasında kabul alanı, kayıtsızlık alanı, pasif ve aktif direnç alanı olmak üzere dört alan belirlenmiştir. Her alan kendi içinde değişik tutum ve davranışları içermektedir (Koçel, 2005: 704). Eğitim örgütlerinde yapı taşı olan öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri tutumların anlaşılması sistemin işlevselliği ve etkinliği açısından önem taşımaktadır. Değişime dirence karşı önlem alınması ve direncin kırılması için öncelikle yapılması gereken direncin boyutunun ve nelerle ilişkili olduğunun saptanmasıdır. Judson, (1991: 243) değişimi kabul eden bir bireyin işlere dört elle sarılabileceğini gibi, değişim sürecinde iş birliğini yönetimin baskısıyla yapabileceğini veya tamamen pasif bir tavır sergileyebileceğini savunmaktadır. Değişime kayıtsız olan bir iş gören ise sadece isteneni yapabilmekte, ters davranışlar sergileyebilmekte ve öğrenmeyi reddetme eğiliminde olabilmektedir. Pasif reaksiyonda ise birey işten kaçmakta ve protestoya başvurabilmektedir. Değişime aktif bir şekilde direnç gösteren bireyler ise bilinçli olarak hata yapabilmekte, planları bozabilmekte ve kasti sabotaj girişimlerinde bulunabilmektedir.

Bu çalışmada ele alınan değişkenler incelendiğinde cinsiyet durumu bireylerin sosyal ve psikolojik tutum ve davranışlarını etkileyen önemli bir özelliktir. Gelişim psikolojisinin temel etkeni olan yaş olgusu, yine bireylerin nasıl bir algı, tutum ve davranışa sahip olabileceğine önemli bir gösterge olabilmektedir (Erikson and Erikson, 1997; Vygotsky, 1978). Bu anlamda bireyin yaş aralıklarına göre değişim gösteresi örgütlerinde değişime yaklaşımlarını nasıl etkileyeceği merak konusu olmaktadır.

Bireyler yeni bilgiler tutum ve davranışlar edinmek, sosyalleşmek, mesleki anlayış ve becerileri kazanmak için eğitim alırlar. Bu eğitimim kalite ve düzeyi bireylerin günlük ve iş yaşamındaki algı, tutum, davranış ve becerilerini önemli ölçüde etkiler. Branş, bireylerin mesleki eğitimleri sonucunda kişilerin bir alandaki uzmanlıkları ifade eden kavramdır ve her alan ve mesleğin kendine özgü bir yaklaşımı ve kültürü vardır. Bu yaklaşım, kültür, meslek eğitimindeki bilgi ve teorilerin farklılığı kişilerin farklı bir düşünme, anlama ve algılama biçimine sahip olmalarına etki edebilmektedir.

Hizmet süresi çalışanların deneyim sahibi olmasında çok önemli bir etken olarak görülür. Fakat hizmet süresi rutinleşme sonucu meslekten sıkılmaya da etki edebileceği unutulmamalıdır.

Örgüt ya da okul büyüklüğü bireysel başarıda ya da örgütsel süreç ve bu süreçteki yaşantılara olumlu ya da olumsuz etki eden önemli değişkenlerdendir (Şahin, 2010, Şahin-Fırat, 2007). Okul türü açısından ise ilkokullarda daha çok sınıf öğretmenleri, ortaokullarda ise branş öğretmenleri çalışmaktadır ve bu okullar öğrenci özellikleri ve programların içeriği açısından farklılaşmaktadır. Bu bağlamda tüm değişkenlerin bu kurumlarda çalışanların anlama, algı, tutum ve davranışlara bir etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Buna göre ÖD ve değişime dirence de bir etkileri olabileceği varsayılmaktadır.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelediğinde Bovey ve Hede (2001) örgütlerde olumsuz düşünce ve duygu ile değişime direnç arasındaki ilişkiyi, Davis (2004) bilgi teknolojilerinin değişimi ile çalışanların tepkilerini, VanWagoner (2002) ÖDnin algılanmasında bireysel ve kurumsal özelliklerin etkisini incelemişlerdir. Çakır (2009), Demirtaş (2012), Doğru ve Uyar (2012), Kim (2004), Korkut (2009), Kurşunoğlu (2006), Şentürk (2007) ve Taştan (2013) okullarda örgütsel değişimi; Çalık ve Er (2014) ve Çalık, Koşar, Kılınc ve Er (2013) öğretmenlerin değişime direncinin öz yeterlilikleri ile ve değişimin kapasitesi ile ilişkisini; Helvacı ve Gürses (2011) öğretmenlerin değişime direnme nedenlerini ve Özençel (2007) öğretim görevlilerinin değişimi azaltmada kullanılan stratejileri incelemişlerdir.

Araştırmalarda okullarda örgütsel değişim öğretmenlerin ve okulların bazı özelliklerine göre incelenmiştir. Bunlardan cinsiyet, (Çakır, 2009; Demirtaş, 2012; Kurşunoğlu, 2006; Taştan, 2013), yaş (Çakır, 2009; Doğru ve Uyar, 2012; Korkut, 2009; Kurşunoğlu, 2006), öğrenim durumu (Çakır, 2009; Korkut, 2009), branş (Demirtaş, 2012; Korkut, 2009, Kurşunoğlu, 2006; Taştan, 2013), hizmet süresi (Demirtaş, 2012; Korkut, 2009), çalışanın pozisyonu (Çakır, 2009; Doğru ve Uyar, 2012), sosyo-ekonomik düzey ile okulun yerleşim yerine göre (Korkut, 2009), okul türü (Korkut, 2009; Kurşunoğlu, 2006) ve okul büyüklüğü (Taştan, 2013) incelenen değişkenler arasındadır.

Öğretmenlerin değişime sergiledikleri tutum ve davranışları anlamak açısından değişime gösterdikleri bireysel direncin bu araştırmada incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla “ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel direncin incelenmesi” araştırmaya konu edilmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokul öğretmenlerinin değişime dirence ilişkin algı düzeylerini belirlemek, bu algı düzeylerinin öğretmenlerin bireysel/mesleki ve okulların bazı özelliklerine göre anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir.

Araştırmanın Alt problemleri

- 1) İlk ve ortaokul öğretmenlerinin okullarındaki değişime dirence ilişkin algı düzeyleri nedir?
- 2) İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarında örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algıları onların cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş, bir projede görev alma durumu, okul türü ve okul büyüklüğü durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Manisa İli'nin Salihli İlçesi'nde bulunan 95 resmi ilköğretim ve ortaokulda görev yapmakta olan 1107 öğretmen oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi kullanılan bu çalışmada, Salihli İlçe'sinde yer alan resmi ilköğretim ve ortaokul kurumları okul büyüklüklerine göre küçük, orta ve büyük okullar olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Okul büyüklüğü öğrenci sayılarına göre belirlenmiş olup 600 ve daha az öğrenciye sahip okullar küçük, 600 ile 1200 arasında öğrenciye sahip okullar orta, 1200 ve daha çok öğrenciye sahip okullar büyük olarak gruplandırılmıştır. Bu gruplamadan sonra tesadüfi örnekleme yapılmış, her gruptan okul sayıları dikkate alınarak evreni oluşturan rakamlar doğrultusunda okullardan en az %10'u tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu okullarda görev yapan ve gönüllü olan 179'u kadın, 189'u erkek 368 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin değişime dirençlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla "Öğretmenlerin Değişime Direnci Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama aracı geliştirilirken öğretmenlerin değişime direnç algılarını betimlemeyi amaçlayan 40 soruluk bir madde havuzu alan yazından yararlanılarak oluşturulmuştur (Balci, 2001; Helvacı, 2010; Judson, 1991; Özdemir, 1998; Taşdan, 2013; Töremen, 2002; Yeniçeri, 2002). Alanyazın taraması, ilgili araştırmaların incelenmesi (Koçel, 2005; Hussey, 1997) ve uzman görüşüne başvurulması sonucu 28 maddelik ölçek taslağı geliştirilmiştir.

Oluşturulan taslak, pilot uygulama yapılarak ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır. Ölçekteki 1, 4, 6, 11, 16, 20. maddeler ters puanlanmıştır. Açıklayıcı faktör analizine göre; Kaiser Meyer Olkin = .87, Bartlett's Test of Sphericity = 2482.64 p = .000 değerleri elde edilmiş ve uygun değerlere dayalı olarak temel bileşenler analizi ile ölçek yapısı belirlenmiştir.

Ölçekte bir maddenin bir faktörde gösterilebilmesi için en az ".40"lık bir faktör yüküne sahip olması ve maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın ".10" ve daha yukarı olması şartları aranmıştır (Büyüköztürk, 2011: 124-125). Yapılan faktör analizi sonucunda ilk olarak ölçekle negatif korelasyona sahip olan 3 madde çıkarılmış, ardından faktör yükü .40 altında olan 1 madde daha çıkarılarak ölçek 24 maddelik son halini almıştır.

Analiz sürecinde tüm sonuçlar incelendikten sonra üç faktörlü yapının maddeler bağlamında uygunluğuna karar verilmiş, özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör belirlenmiştir. Buna göre, 10 maddeden oluşan birinci faktörün özdeğeri 6.430, açıkladığı varyans %26,79; 8 maddeden oluşan ikinci faktörün özdeğeri 1.815, açıkladığı varyans %7,56 ve 6 maddeden oluşan üçüncü faktörün özdeğeri 1.644, açıkladığı varyans %6,85 olarak bulunmuştur. Bu faktörler sırasıyla "Kayıtsızlık", "Pasif-Aktif Direnç" ve "Gönülsüzlük" olarak adlandırılmıştır. Buna göre üç faktörlü yapı varyansın %41,20'sini açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yükleri, öz değeri, açıklanan varyans ve güvenilirlik katsayısı sonuçları Tablo 1'de verilmektedir.

Boyut	Faktör Yükleri	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alfa
Kayıtsızlık	.496 - .777	6.430	26,792	.83
Pasif-Aktif Direnç	.458 - .657	1.815	7,561	.72
Gönülsüzlük	.428 - .736	1.644	6,850	.67
Toplam			41,203	.86

Veri toplama

Ölçme aracının uygulanması için etik kurul ve Manisa Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket uygulama izni alınmıştır (EK-1). Okul müdürlerinin de izni alınarak öğretmenlere ölçme aracının açıklamaları yapılmış, gönüllü öğretmenlerin araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. Öğretmen sayısının fazla olduğu veya ikili öğretimin olduğu okullarda, ölçeğin bütün öğretmenlere ulaşmasını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından o okullara öğretmen sayısı kadar ölçek bırakılmış ve tekrar gidilerek ölçekler toplanmıştır.

2013-2014 eğitim öğretim yılında, Manisa İli Salihli İlçesi'nde bulunan 40 resmi ilkököl ve ortaokulda görev yapan 400 öğretmene uygulanan ölçekten geriye dönen 376 ölçek incelenmiş, ölçeğin tümünü ya da bir kısmını boş bırakan 8 kişinin ölçekleri çıkartılmış ve 368 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada verilerin çözümlemesinde SPSS 15.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlemesinde aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma, ilişkisiz iki ayrı grup arasındaki farkın manidar olup olmadığını belirleyebilmek için t Testi, ilişkisiz iki ya da daha çok grup arasındaki farkın anlamlılığını test edebilmek için *tek yönlü varyans analizi*, *tek yönlü varyans analizi* sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesinde *anova sonrası post hoc tests* LSD istatistiksel testlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca grupların normal dağılım göstermediği durumlarda parametrik önemlilik testleri uygulanamamış; t Testi yerine Mann-Whitney U Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (F) yerine ise Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, iki ortalama arasındaki farkın etki derecesinin incelenebilmesi için Cohen's d katsayısı, matematiksel olarak hesaplanmıştır. Cohen's d katsayısı, $d < .20$ için etki yok, $.20 \leq d < .50$ için küçük bir etki var, $.50 \leq d < .80$ için orta dereceli bir etki var, $d \geq .80$ için ise büyük dereceli bir etki var şeklinde ele alınmıştır (Büyüköztürk, 2011: 44).

BULGULAR

Bu bölümde analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarında örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algı düzeylerini içeren bulgular Tablo 2'de verilmektedir.

Boyut	n	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Kayıtsızlık	368	1.00	4.50	2.15	0.65
Pasif-Aktif Direnç	368	1.00	4.25	2.01	0.57
Gönülsüzlük	368	1.00	3.83	1.88	0.48
Genel	368	1.00	3.63	2.03	0.47

Tablo 2'de görüldüğü üzere öğretmenlerin değişime direnç düzeyleri tüm alt boyutlar ile ölçek genelinde "katılmıyorum" aralığındadır. Kayıtsızlık ($\bar{X} = 2.15$) en yüksek, gönülsüzlük ($\bar{X} = 1.88$) ise en düşük ortalamaya sahip alt boyuttur. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarında örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3'de verilmektedir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin değişime dirence ilişkin algı düzeylerinin t-Testi sonuçları

Cinsiyet	n	X	ss	sd	t	p	Cohen's d
Kayıtsızlık							
Kadın	179	21.84	6.52	366	.96	.35	
Erkek	189	21.18	6.55				
Pasif-Aktif Direnç							
Kadın	179	15.99	4.60	366	-.49	.65	
Erkek	189	16.21	4.67				
Gönülsüzlük							
Kadın	179	11.68	3.02	366	2.44	.01*	.25
Erkek	189	10.94	2.75				
Genel							
Kadın	179	49.51	11.28	366	.98	.32	
Erkek	189	69.34	11.64				

P* < .05

Tablo 3 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarının kayıtsızlık, pasif-aktif direnç alt boyutları ile ölçek genelinde anlamlı bir farklılık göstermediği, gönülsüzlük ($t = 2.44$ ve $p = .01$) alt boyutunda ise $p < .05$ düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Gönülsüzlük alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Gönülsüzlük alt boyutunda ortaya çıkan farkın etki derecesini belirleyebilmek için bakılan Cohen's d katsayısına göre gönülsüzlük boyutunun kadın ve erkek öğretmenlere göre farklılaşmasının küçük ($d = .25$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarının branş değişkenine göre farklılığını belirleyebilmek için dağılımın normal olmaması sebebiyle yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçları Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4. Branş değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin değişime dirence ilişkin algılarının Kruskal Wallis H-Testi sonuçları

Branş	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark	Cohen's d
Kayıtsızlık							
1.Sınıf	187	173.85	5	11.54	.04*		
2.Matematik/Fen ve Teknoloji	55	194.35				4-1	1.01
3.Türkçe/Sosyal Bilgiler	47	172.41				4-2	.79
4.Din Kültürü	15	259.07				4-3	.86
5.Yabancı Dil	35	201.79					
6.Güzel Sanatlar/Beden Eğitimi	29	194.64					
Pasif-Aktif Direnç							
1.Sınıf	187	184.58	5	3.70	.59		
2.Matematik/Fen ve Teknoloji	55	193.18					
3.Türkçe/Sosyal Bilgiler	47	192.93					
4.Din Kültürü	15	201.43					
5.Yabancı Dil	35	177.74					
6.Güzel Sanatlar/Beden Eğitimi	29	153.28					
Gönülsüzlük							
1.Sınıf	187	184.80	5	2.06	.84		
2.Matematik/Fen ve Teknoloji	55	182.01					
3.Türkçe/Sosyal Bilgiler	47	183.07					
4.Din Kültürü	15	217.33					
5.Yabancı Dil	35	171.33					
6.Güzel Sanatlar/Beden Eğitimi	29	188.64					
Genel							
1.Sınıf	187	178.48	5	5.87	.31		

2. Matematik/Fen ve Teknoloji	55	188.96					
3. Türkçe/Sosyal Bilgiler	47	184.31					
4. Din Kültürü	15	247.00					
5. Yabancı Dil	35	185.14					
6. Güzel Sanatlar/Bedensel Eğitimi	29	182.62					

P* < .05

Tablo 4 incelendiğinde, branşlarına göre öğretmenlerin değişime gösterdikleri bireysel direnç algı düzeylerinin pasif-aktif direnç ve gönülsüzlük alt boyutları ile ölçek genelinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Kayıtsızlık alt boyutundaki anlamlı farkın hangi branş grupları arasında olduğunu belirleyebilmek için uygulanan Mann Whitney U-testine göre din kültürü öğretmenleri ile sınıf, matematik/fen ve teknoloji ve Türkçe/sosyal bilgiler öğretmenleri arasında kayıtsızlık alt boyutunda anlamlı farklılık ortaya çıkmaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında din kültürü öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldığı anlaşılmaktadır. Cohen's d katsayıları incelendiğinde ise tespit edilen anlamlı farklılıkların hepsinin büyük etkiye sahip olduğu ($d = .86-1.01$) görülmektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarında örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarının öğretmenlerin bir projede görev alma durumu değişkenine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 5. Bir projede görev alma durumlarına göre ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin değişime dirence ilişkin algı düzeylerinin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Öğret. Bir Projede Görev Alması	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark	Cohen's d
Kayıtsızlık							
Gruplar Arası	261.909	2	130.955	3.09	.04*	Pasif-Etkin	.60
Gruplar İçi	15430.080	365	42.274				
Toplam	15691.989	367					
Pasif-Aktif Direnç							
Gruplar Arası	69.626	2	34.813	1.62	.19		
Gruplar İçi	7807.241	365	21.390				
Toplam	7876.867	367					
Gönülsüzlük							
Gruplar Arası	39.646	2	19.823	2.36	.09		
Gruplar İçi	3054.267	365	8.368				
Toplam	3093.913	367					
Genel							
Gruplar Arası	796.019	2	398.010	3.05	.04*	Pasif-Etkin	.56
Gruplar İçi	47494.369	365	130.122			Almadı-Etkin	.37
Toplam	48290.389	367					

P* < .05

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin bir projede görev alma durumuna göre öğretmenlerin değişime gösterdikleri bireysel direnç algı düzeylerinin pasif-aktif direnç ve gönülsüzlük alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Kayıtsızlık alt boyutu ile ölçek genelindeki anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Kayıtsızlık alt boyutunda, bir projede pasif görev alan öğretmenler ile etkin görev alan öğretmenler arasında, pasif görev alanlar lehine, anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ölçek genelinde ise etkin görev alan öğretmenler ile pasif görev alan ve görev almayan öğretmenler arasında, pasif görev alanlar ve görev almayanlar lehine, anlamlı fark bulunmaktadır. Kayıtsızlık alt boyutunda ve ölçek genelinde, etkin görev alan öğretmenler ile pasif görev alan öğretmenler arasındaki anlamlı farklılığın orta dereceli ($d_{\text{kayıtsızlık}} = .60$ ve $d_{\text{ölçek}} = .56$), ölçek genelinde etkin görev alanlar ile görev almayanlar arasındaki farklılığın ise küçük dereceli ($d = .37$) bir etki büyüklüğüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarında örgütsel değişime gösterdikleri bireysel dirence ilişkin algılarının okul büyüklüğü değişkenine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Okul büyüklüğü değişkenine göre ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin değişime dirence ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Büyüklüğü	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark	Cohen's d
Kayıtsızlık							
Gruplar Arası	743.621	2	371.810	9.07	.00*	Büyük-Küçük	.86
Gruplar İçi	14948.368	365	40.954			Büyük-Orta	.69
Toplam	15691.989	367					
Pasif-Aktif Direnç							
Gruplar Arası	52.463	2	26.231	1.22	.29		
Gruplar İçi	7824.404	365	21.437				
Toplam	7876.867	367					
Gönülsüzlük							
Gruplar Arası	77.205	2	38.603	4.67	.01*	Büyük-Küçük	.62
Gruplar İçi	3016.708	365	8.265			Büyük-Orta	.53
Toplam	3093.913	367					
Genel							
Gruplar Arası	1843.486	2	921.743	7.24	.001*	Büyük-Küçük	.73
Gruplar İçi	46446.902	365	127.252			Büyük-Orta	.66
Toplam	48290.389	367					

P* < .05

Tablo 6 incelendiğinde, okul büyüklüğüne göre öğretmenlerin değişime gösterdikleri bireysel direnç algı düzeylerinin pasif-aktif direnç boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Kayıtsızlık, gönülsüzlük alt boyutları ile ölçek genelinde olan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi yapılmıştır. Sonuçlar kayıtsızlık, gönülsüzlük alt boyutları ve ölçek genelinde büyük okullar lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuç büyük okullarda değişime direncin daha fazla olduğunu göstermektedir. Cohen's d katsayıları incelendiğinde, küçük ve büyük okullar arasındaki farklılığın kayıtsızlık alt boyutunda (d= .86) büyük, gönülsüzlük alt boyutu (d= .62) ve ölçek genelinde (d= .73) ise orta dereceli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. Orta ve büyük okullar arasındaki farklılığın ise kayıtsızlık (d= .69), gönülsüzlük (d= .53) alt boyutları ile ölçek genelinde (d= .66) orta dereceli bir etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Sonuçlara göre, öğretmenler örgütsel değişime az düzeyde direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin değişim sürecinde hemen hemen gönüllü oldukları, değişiklikleri onayladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlamak mümkündür. Çakır (2009), Demirtaş (2012), Doğru ve Uyar (2012) ve Şentürk'ün (2007) araştırmalarında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin çoğunluğunun kendini değişime açık olarak algıladığı ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenin ve diğer çalışanların değişim açık olmasının değişimin kalitesini artırması (Çalık ve Er, 2014) bakımından önem arz etmektedir. Helvacı ve Gürses (2011), Korkut (2009) ve Kurşunoğlu'na (2006) göre öğretmenlerin ÖD'ye ilişkin tutumları "orta" düzeydedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin değişimlerden memnun olmalarına bağlanabileceği gibi, yasal bir zorunluluk olarak görmelerinden de kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra, daha çok okulun kapasite eksikliğinden kaynaklanan direnişlere rastlanırken; değişimden zarar görme korkusu ve okul yöneticilerinin değişimi yönetememesinden kaynaklanan direnişlerin daha az olduğu alanyazında belirtilmektedir (Helvacı ve Gürses, 2011).

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel direnç cinsiyet değişkenine göre gönülsüzlük alt boyutunda az denebilecek bir etki büyüklüğünde kadın öğretmenlerin lehine sonuçlanmıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla değişime daha gönülsüz olduğu saptanmıştır. Doğru ve Uyar'ın (2012) araştırmasında da, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla değişimi bir sorunlar yumağı olarak gördükleri, erkeklerin ise değişime daha

istekli davrandıkları ve benzer şekilde Çakır (2009), Demirtaş (2012) ve Korkut'un (2009) araştırmasında da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini değişime daha açık olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu duruma sebep olarak, kadın öğretmenlerin erkeklere oranla özel yaşamlarında daha çok sorumluluk almaları nedeniyle, iş yaşamlarında yeni sorumluluklar getiren uygulamalardan kaçınmak istemeleri gösterilebilir. Bunun yanında, Kurşunoğlu (2006), Özençel (2007) ve Taşdan'ın (2013) araştırmalarında grupların görüşleri benzeşmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin ÖD gösterdikleri bireysel direnç davranışları boyutlar ve ölçek genelinde incelendiğinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Alanyazında bu konuyla ilgili farklı sonuçlara rastlamak mümkündür. Örneğin Çakır (2009), Korkut (2009) ve Özençel'in (2007) yapmış olduğu araştırmada yaş değişkenine göre bir fark bulunamazken, Şentürk'ün (2007) araştırmada daha genç öğretmenlerin 31-40 yaşındakilere, göre değişime daha fazla direnç gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hizmet süresi açısından da aynı sonucun elde edilmesi, meslekte edinilen tecrübenin değişime dirence ilişkin algı düzeylerinde önemli bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen, Korkut (2009) ve Kurşunoğlu (2006) ve Özençel'in (2007) araştırmasında da fark bulunmazken, Demirtaş (2012) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğerlerine oranla kendilerini değişime daha açık olarak gördüğü belirtilmiştir. Oysa VanWagoner'a (2002) göre bireylerin hizmet süreleri arttıkça değişimi benimseme ve değerli bulmaları düzeyleri düşmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel direnç öğrenim düzeylerine göre de değişmemiştir. Benzer şekilde Çakır (2009), Korkut (2009) ve Şentürk (2007) tarafından yapılan araştırmada da, öğretmenlerin değişime dirençlerinin öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiş ve bu durum okullarda yaşanan değişimlerin genelde öğretim kademesi, dersler veya sınıflar bazında gerçekleşmesi sebebiyle farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerin değişimden benzer şekilde etkilenmesiyle açıklanmıştır. Öğrenim düzeyi yükseldikçe kişilerin değişime daha açık ve yenilikçi olmaları beklenir, ancak elde edilen bulgular öğrenim düzeyinin değişime gösterilen direnç etkilemediği yönündedir. Eğitim sistemimizin yapısı göz önüne alındığında öğretmenlerin çok esnek davranmadığı ve görevlerinin merkezî bir yaklaşımla belirlendiği, öğretmenlerin aldıkları eğitim doğrultusunda değil belirlenen sınırlar çerçevesinde hareket ettiği ve bu nedenle değişime karşı benzer tepki gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın sonucuna göre kayıtsızlık alt boyutunda "din kültürü" öğretmenleri matematik/fen ve teknoloji ile Türkçe/sosyal bilgiler öğretmenlerine göre değişime daha fazla direnç göstermektedirler. Bu boyutun içeriğinde ilgisizlik, kayıtsızlık ve eskiyi sürdürme gibi davranışların yer aldığı göz önüne alındığında din kültürü öğretmenlerinin, yapılan değişikliklere fazla kayıtsız ve ilgisiz kaldıkları ve eskiyi sürdürme çabalarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Din kültürü dersinin, sınava endekli olan bu sistemde öğrenciler tarafından çok ilgi görmemesinin, öğretmenlerin değişikliklere kayıtsız kalmasına sebep olduğu söylenebilir. Bu bağlamda din kültürü öğretmenlerinin temel derslerde görevli öğretmenlere göre değişime kayıtsızlıklarının daha yüksek olmasının nedenleri araştırılarak, bu ders grubu öğretmenlerinin de beklentilerini karşılayabilmek için gerekli çalışmalar yapılabilir. Korkut (2009) ve Taşdan'a (2013) göre fark yok iken, öğretmenlerin değişime dirençlerinin branşlarına göre değişebildiğini gösteren Balıkçı'nın (2004) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre değişime daha olumlu yaklaştıkları saptanmıştır. Bu fark, sınıf öğretmenlerinin okulda daha fazla zaman harcamalarına ve öğrencilerin davranışlarını değiştirmede daha fazla sorumluluk almalarına bağlanmıştır.

Kayıtsızlık alt boyutunda bir projede pasif görev alan öğretmenler ile etkin görev alan öğretmenler karşılaştırıldığında, pasif görev alanlar ölçek genelinde değişime daha fazla diremektedirler. Farkların etki büyüklüğü pasif görev alma durumunda orta büyüklükte, görev almama durumunda ise az derecede etki büyüklüğüne sahiptir. Buna göre bir projede pasif görev alan öğretmenlerin, etkin görev alan öğretmenlere göre değişime daha kayıtsız kaldıkları, aynı şekilde pasif görev alan ve görev almayan öğretmenlerin etkin görev alan öğretmenlere göre değişime daha fazla direnç gösterme

eğilimleri vardır. Zaten adından da anlaşılacağı gibi, pasif katılım ve eylemlerde bir motivasyon eksikliği, isteksizlik ve enerji kaybı olması kolay anlaşılır bir durumdur. Bu durumda kişilerin işe baş koyarak çalışmasını beklemek gereksiz zaman kaybindan öte bir sonuç doğurmayacaktır. Bu gibi beklentilere girmektense değişim yönetiminde etkin yöneticilerin değişimi/projeyi iyi planlamaları ve öğretmenlerin ilgilerini yeterince çekebilmeleri ve motivasyonu sağlamaları gereken durumdur. Kaldı ki, bir projede görev almak, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi ve değişiklikleri yakından takip etmesi için önemli bir fırsattır. Projeler güncellenen eğitim anlayışının örneklerini taşımaktadır ve katılımcıların da eğitim anlayışlarını güncellemelerini gerektirmektedir. Bu nedenle bir projede etkin rol oynayan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre değişime daha açık olmaları, değişime gösterdikleri direncin ise daha düşük olması beklenir bir durumdur. Aynı şekilde bir projede pasif görev alan öğretmenlerin görev almayan öğretmenlere göre değişime direnç düzeylerinin daha az olması da beklenir. Bu durumun bulgulara yansımamasının nedeni, pasif görev alan öğretmenlerin sadece yönetim istediği için projede yer alması ve projeyi yerine getirilmesi gereken bir zorunluluk olarak görmesi olabilir.

Kayıtsızlık ve gönülsüzlük alt boyutları ile ölçek genelinde büyük okullarda öğretmenler değişime daha fazla direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir. Orta dereceli etki büyüklüğünde büyük okullarda görev yapan öğretmenler, küçük ve orta büyüklükteki okullarda görev yapan öğretmenlere göre değişime karşı daha kayıtsız, isteksiz ve gönülsüz oldukları ve değişime direnç eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, büyük okullarda yaşanan değişime dirence, yönetim- öğretmen-öğrenci-veli iletişim ağının zayıf olması ve öğretmenlerin değişim için yeterince motive edilememesi neden olarak gösterilebilir. Bu sonuca paralel olarak Taşdan'ın (2013) araştırmasında, küçük okullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel olarak alışkanlıkları koruma ve sürdürme eğilimlerinin, büyük okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha zayıf ve bu boyutta değişime açıklık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı ulaştığı bulgulara dayanarak küçük okullarda çalışan öğretmenlerin kişisel ve mesleki değişime daha açık olduklarını belirtmiş ve bu duruma, küçük okullarda birincil ilişkilerin daha fazla olmasının, öğretmenlerin değişim arzularını olumlu yönde etkilemesinin neden olabileceğini eklemiştir.

Öğretmenlerin örgütsel değişime gösterdikleri bireysel direnç davranışları, 3 alt boyutta ve ölçek genelinde incelendiğinde, okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç Kurşunoğlu'nun (2006) araştırmasını desteklenmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında kademeli eğitime geçilmesiyle ilköğretim okulları ilkokullar ve ortaokullar olarak ayrılmış, bu değişiklikte birlikte her iki kademenin eğitim süresi dörder yıl olmuştur. Araştırmada bu iki eğitim kademesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunamamasının, eğitimsel ortamların yeni ayrışması nedeniyle henüz önemli fiziki ve eğitimsel farklılaşmaların oluşmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları öğretmenlerin değişim yanlısı oldukları konusunda başka bazı araştırmalarla öğretmen perspektifinden paralellik göstermekte (Çakır, 2009; Demirtaş, 2012; Doğru ve Uyar, 2012; Şentürk, 2007), fakat öğretmenlerin değişime yönelik direçli olduklarına, başka bir deyişle genellikle değişimi istemediklerine ilişkin yaygın inanca ters düşmektedir. Bu bağlamda aynı araştırmanın okul müdürleriyle yapılması önem kazanmaktadır. Ayrıca, nitel araştırma yöntemi kullanılarak öğretmenlerin değişime inançları, değişimin engelleri ve çözüm önerileri derinlemesine incelenebilir ve benzer bir araştırma özel okullarda ve farklı yerleşim yerlerindeki okullarda yapılabilir. Buna göre kadın öğretmenlerin değişime gönülsüz oluşlarının detaylı bir şekilde incelenmesi de, bu durumun kadına biçilen toplumsal rollerle ilişkisi olup olmadığının tespit edilmesi açısından da yerinde olacaktır.

Yine bir çok konuda sorun oluşturan ve işin kalitesini etkileyen okul büyüklüğü bu araştırmada da dikkati çekmiş ve büyük okullarda değişime direnç daha fazla olmuştur. Bu kapsamda büyük okullarda iletişim ağları yeniden düzenlenerek, iletişim kopukluğu nedeniyle meydana gelen bilgi eksiklikleri giderilmelidir. Bu okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları incelenmeli ve öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı önlemler alınmalıdır. En önemlisi, büyük okulların küçültülmesi için çaba harcanmalıdır.

Yine projelerde aktif görev alan öğretmenlerin değişimi daha fazla kabullenmeleri ve destek olmaları dikkate değer bir sonuçtur. Bu bağlamda her öğretmene proje fikrinin oluşmasından sonuçlanmasına kadar değişik evrelerde fırsat verilmesi anlam kazanmaktadır. Diğer bir değişle öğretmenlerin liderlik becerilerinin gelişmesini destekleme başarılı değişimler için gereklidir (Lai and Cheung, 2015). Bunun yanında, araştırmada değişime direnç az gibi görünse de, bu düzeydeki direnç dahi değişim için önemli bir engel olarak düşünülebilir. Okullarda bu direnci en aza indirmek ya da tamamen önlemek amacıyla öğretmenlere bireysel ve mesleki gelişim için hizmet içi eğitimler verilmelidir. Öğretmenlerin değişimlerle ilgili bilgilere kendi çabalarıyla ulaşabilmeleri için okul yöneticileri, araştırmayı ve sorgulamayı destekleyen ve özendirilen teşviklerde bulunmalıdırlar. Yapılan değişikliklere ilişkin bilgi ve belgelerin bulunduğu resmi internet siteleri hazırlanarak öğretmenlerin kullanımına açılabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Alguları. *Eğitim ve Bilim*, 32 (144), 71-80.
- Alıç, M. (1990). *Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:382.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim Teknolojisi* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayınevi.
- Arafat, N. (2003). *Örgütsel Yenileşmede Öğretmen Tutumlarının Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balıkçı, A. (2004). *İlköğretim Okulu Yöneticisi ve Öğretmenlerinin Değişime İlişkin Alguları ve Değişimin Eğitim Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barnard, C. I. (1938). *The Functions of the Executive*. Cambridge: Harvard Uni. Press.
- Başaran, İ. E. (1982). *Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönelimsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bovey, W. H. ve Hede, A. (2001). Resistance to Organizational Change: the Role of Defence Mechanisms. *Journal of Managerial Psychology*, 16/7, 534-548.
- Bumin, B. (1979). *Örgüt Geliştirme*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Çakır, B. S. (2009). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticisi ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişme Ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algulamaları Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çalık, T. ve Er, E. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 151-172.
- Çalık, T.; Koşar, S.; Kılınç, A. Ç. ve Er, E. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Direnme Davranışları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035756/5000034678> (23.11.2016).
- Çapraz, B. (2009). *Örgütsel Değişim: Çok Boyutlu Bir Model Önerisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.
- Davis, K. A. (2004). *Information Technology Change in the Architecture, Engineering, and Constructing Industry: An Investigation of Individuals' Resistance*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Virginia University Of Technology.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim Okullarının Değişime Açıklığı. *İlköğretim Online*, 11, 18-34.
- Dereli, T. (1981). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Ar Yayınları.
- Dicle, Ü. ve Dicle, A. (1973). Örgütsel değişim. *Verimlilik Dergisi*, cilt 2 (3), 671.
- Dinçer, Ö. (2013). *Örgüt Geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Alfa Basımevi
- Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar* (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğru, S. Uyar, M. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Örgütlerinin Değişmeye Direnme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma: Konya İli Örneği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 119-143.
- Dokuzuncu Kalkınma Planı. (2006). <http://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/kalkinma-plani-9-genel-kurul.pdf> (12.12.2013).
- Drucker, P. F. (1998). *Fırtınalı Dönemlerde Yönetim*. Çeviren: Bülent Toksöz. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Erikson E. H. and Erikson JM (1997). *The life cycle completed: Extended Version*. New York, Norton.
- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi: Verimli ve Etkin Olmanın Yolu* (2. Baskı). İstanbul: Sim Matbaacılık.
- Gürsel, M. (1998). *"Öğrenen Örgütler"; Türkiye'de Eğitim Yönetimi*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınevi.
- Helvacı, M. A. ve Gürses, G. (2011). Öğretmenlerin Okullarda Değişime Direnme Nedenleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 1541-1563.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Hesapçoğlu, M. (2002). Türk Eğitim Sisteminin Toplam Kalitesi. *ABECE*, 192, 7-8.
- Hill, L. A. (2010). *Değişimi Yönetmek*. Çeviren: Melis İnan. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Hussey, D. E. (1997). *Kurumsal Değişimi Başarmak* (2. Baskı). Çeviren: Tülay Savaşer. İstanbul: Rota Yayınları.
- Hussey, D. (1998). *Daha İyi Nasıl-Değişim Yönetimi*. Çeviren: Ali Çimen. İstanbul: Timaş Yayınevi.
- Judson, S. A. (1991). *"Minimizing resistance to Change"-Changing Behaviour in Organization*. Cambridge: Blackwell.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karşlı, M. D. (2004). *Yönetimsel Etkililik* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.

- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar* (10. Baskı). İstanbul: Arıkan Basımevi.
- Kolasa, B. J. (1979). *Davranış Bilimine Giriş*. Çeviren: Kemal Tosun, Fulya Akyar vd. İstanbul: Fatih Yayınevi.
- Korkut, M. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Görüşleri: Çanakkale İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kresowaty, G. M. (1997). *An Investigation of Dimension of School Change*. (Basılmamış Doktora Tezi). Calgary: The University of Calgary.
- Kurşunoğlu, A. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları: Denizli İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuvan, H. (2001). *Örgütsel Değişim ve Değişime Direnme Olgusunun Kamu ve Özel Sektörde Algılanması Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lai, L. and Cheung, D. (2015). Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change, *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 673-692.
- MEB Mevzuatları (2006-2014). <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=10> HYPERLINK "<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=10&Submit=Listele/>"& HYPERLINK "<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=10&Submit=Listele/>"Submit=Listele HYPERLINK "<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=10&Submit=Listele/>" (13.09.2013).
- Oreg, S. (2006). Personality, Context, and Resistance to Organizational Change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15 (1), 73-101.
- Özalp, İ. (1975). *İşletmelerin Büyümesinde Ortaya Çıkan Organizasyon Sorunları*. Adana: Adana İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Özdemir, S. (1998). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Özençel, E. (2007). *Örgütsel Değişimin ve Değişime Direnme Olgusunun Algılanması Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği*. Ankara: TODAİE.
- Polat, E. (2003). *Örgütsel Değişim ve Örgütsel Değişimde Örgüt Kültürünün Yeri ve Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sabuncuoğlu, Z. Tüz, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel Değişme*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
- Şahin, S. (2003). Okul Merkezli Yönetim Uygulamaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 582-605.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi (İzmir ili örneği). *İlköğretim -Online E-Dergi*, 9 (2), 561-575.
- Şahin-Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şentürk, S. (2007). *İstanbul İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Değişime Dirençleri Ve Direnç Nedenleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Şimşek, H. Yıldırım, A. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabancalı, E. (2003). “Örgütsel Değişme”, *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenleri İçin Kişisel Ve Mesleki Değişime Açıklık Ölçeklerinin Geliştirilmesi: Bir Uygulama. *Akademik Bakış Dergisi*, 35, 1-20.
- Taymaz, H. (1997). *Uygulamalı Okul Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Terzi, R. A. (2000). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Torenvlied, R. ve Velner, G. (1998). Informal Networks and Resistance to Organizational Change: The Introduction of Quality Standarts in a Transport Company. *Computational & Mathematical Organization Theory*, 4/2, 165-188.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 185-202.
- Yalçın, A. (2002). *Değişim Yönetimi*. İstanbul: Nobel Kitabevi.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişimin Yönetimi: Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler ve Çözüm Yolları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yücel, F. Ç. (2011). *Örgütsel Değişim ve Örgütte Değişime Karşı Gelişen Direnci Kırma Politikaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Extended English Abstract

One of the most important factors of achievement in education is teachers and change in schools depends on teachers' knowledge, skill, and beliefs for changing. During the planning and processes of the change, generally while people focus on program, materials and equipments, they may neglect the staff dimension. As Yeniçeri's (2002: 101-102) mentioned, the changes can lead to some issues as estrangement, conflict, and crisis. Like these conditions can cause resistance to organizational change of teachers. In the mean time, Yücel (2011) identified that the most significant barrier for organizational improvement is the staff's resistance to the changing. The staff's resistance to the organizational change has been examined in some researches, but they are limited in Turkey. While school size's effect on resistance to organizational change was examined by Taşdan (2013), participation for projects as active or passive has been searched first time with this research. The purpose of this study is to determine the perceptions of elementary and secondary school teachers about personal resistance to organizational change and practitioners and researchers finding whether these perceptions differentiate or not in terms of their individual/professional and schools' characteristics.

This was a descriptive study of elementary and secondary school teachers' perceptions of the change resistance. This was a quantitative investigation using survey instruments that involve demographic descriptors and items on the the change resistance of teachers. Teachers were asked to respond to the questionnaire. To collect the data for the research inventory was used entitled as “Teachers' Resistance to Change”, it was developed by researchers. After the analysis of the validity and the reability, the questionnaire consisted of three subscales. They are follow with Crombach alpha: indifference (.83), passive-active reistance (.72), and disinclination (.67) subscales, and then overall the scale (.86).

The survey has been applied to teachers working in 40 elementary and secondary schools within Manisa Salihli in the 2013-2014 academic year. The survey was implemented after obtaining the

approval of the Human Research Protection Program. Participation in this study was voluntary. Survey was administered in a manner to protect individual confidentiality. The surveys were administered to 400 teachers and 376 surveys were returned to the researcher. Of the surveys returned, 368 were useable for the study. The analysis was guided by the research questions. The survey data were analyzed using the SPSS program. The arithmetic means and *standard deviation* were calculated, analysis of variance (one-way ANOVA), t-test and Mann Whitney U-test, Kruskal Wallis, and Cohen's d was used to draw inferences about differences between the means of two or more groups. For all statistical tests the level of significance was set at $P < 0.05$.

The results of the study have revealed that the teacher' perceptions about resistance to organizational change are range of the "not agree" related to the total scale and the subscales. It is showed that teachers usually aid the changing in their schools. According to age, type of school, education level, and length of service variables, there isn't any significant difference related to resistance to change as the elementary and secondary school teachers' assesments. But, according to gender variable, there has been found a significant difference which is favor for the female related to disinclination subscale, according to branch variable there has been found a significant difference which is favor for the religious culture teachers related to indifference subscale, according to school size variable, there has been found a significant difference which is favor for the schools with big size in terms of indifference, disinclination subscales and overall the scale, and according to status of teachers taking part in a project variable, there has been found a significant difference which is favor for the teachers with active participation related to indifference subscale and overall the scale.

To sum up, the results of this research have demonstrated similiraty with the other some researches (Çakır, 2009; Demirtaş, 2012; Doğru ve Uyar, 2012; Şentürk, 2007) about supporting the change of teachers from teachers' perspective, but this idea might contradict common beliefs in schools. For this reosan, a similar reseach which can be quantative or qualative should be conducted with school principals as well. In addition, the details about being disinclination of the female teachers should be examined. It is very important to emerge whether it stems their social role or not. The other thing to mention that the authorities should be paid attention on big size schools because they can be a barrier to conduct organizational change effectively. Furhermore, in order to minimal or no resistance to organizational change, high level managers and principals should present some educational oppurtunities such as semminers and worksops.