

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ DEĞİŞİME YÖNELİK  
DİRENÇ GÖSTERME BİÇİMLERİ, DEĞİŞİM DİRENCİNİN  
NEDENLERİ VE SONUÇLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Rahime Kübra AKDENİZ**

**KOCAELİ 2022**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ DEĞİŞİME YÖNELİK  
DİRENÇ GÖSTERME BİÇİMLERİ, DEĞİŞİM DİRENCİNİN  
NEDENLERİ VE SONUÇLARININ İNCELENMESİ**

**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Rahime Kübra AKDENİZ**

**Doç.Dr. Tuğba KONAKLI**

**KOCAELİ 2022**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ DEĞİŞİME YÖNELİK  
DİRENÇ GÖSTERME BİÇİMLERİ, DEĞİŞİM DİRENCİNİN  
NEDENLERİ VE SONUÇLARININ İNCELENMESİ**

**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Tezi Hazırlayan : Rahime Kübra AKDENİZ**

**Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurul Karar ve No: 05.01.2022/1**

**KOCAELİ 2022**

## ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitim hayatıma başlamama katkıda bulunan Kocaeli Üniversitesi değerli hocalarıma; başta sürecin başından sonuna yanımda olan, kibarlığı ve sabrıyla bana yol gösteren değerli danışmanım Doç. Dr. Tuğba Konaklı'ya, ardından değerli hocalarım Prof. Dr. Soner Polat'a, Prof. Dr. Şöheyda Göktürk'e , süreçte bilgilerinden yararlandığım diğer tüm hocalarıma ve dönem arkadaşlarıma çokça teşekkür ederim.

Bu tez çalışmasının başladığı günden bittiği güne kadar serzenişlerimi çeken, pes etmemem için bana destek veren canım aileme, hayatımda olmalarını en büyük şansım olarak gördüğüm canım arkadaşlarıma , araştırmaya destek sunan tüm değerli katılımcılara ve tabi ki kendime çokça teşekkür ediyorum.

“İnsan konforundan vazgeçmelidir, kendi dünyasını yerinden kendisi oynatmalıdır.”

Rahime Kübra AKDENİZ

KOCAELİ, 2022

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
ÖZET .....	IV
ABSTRACT .....	V
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ .....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	VIII
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN ÇERÇEVESİ .....	2
1.1. PROBLEM DURUMU .....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	7
1.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI .....	8
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	8
1.6. TANIMLAR .....	8

### İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	9
2.1. DEĞİŞİM VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM KAVRAMLARI .....	9
2.2. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMİN AMACI .....	11
2.3. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME NEDEN OLAN İÇ VE DIŞ FAKTÖRLER.....	13
2.4. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMİN TÜRLERİ .....	16
2.5. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SÜRECİ.....	18
2.6. EĞİTİMDE DEĞİŞİM VE OKULLAR.....	21
2.7. TÜRKİYE'DE OKULLARDA DEĞİŞİM .....	22
2.8. OKULLARDA DEĞİŞİMİN GEREKLİLİĞİ.....	25
2.8.1. Okullarda Değişim İhtiyacını Belirleme .....	27
2.8.2. Okullarda Değişim Kapasitesi .....	28
2.9. DEĞİŞİME DİRENÇ.....	29
2.9.1. Değişime Direncin Temelinde Yatan Sebepler .....	30

2.9.1.1. Değişime Direnmede Bireysel Nedenler .....	33
2.9.1.2. Değişime Direnmede Örgütsel Nedenler .....	37
2.9.2. Değişime Direnç Türleri.....	39
2.10. OKULLARDA DEĞİŞİME DİRENÇ .....	43
2.11. OKULLARDA DEĞİŞİME KARŞI OLUŞAN DİRENCİ YÖNETME ...	45
2.11.1. Örgütlerde Direnişi Önleme Yaklaşımları .....	48
2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	51
2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	51
2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	54

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	56
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	56
3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	57
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	59
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	60
3.5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK .....	60

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR .....	62
4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	64
4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	87
4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	97
4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	104

SONUÇ .....	112
-------------	-----

KAYNAKÇA.....	125
---------------	-----

EKLER.....	137
------------	-----

ÖZGEÇMİŞ .....	140
----------------	-----

## ÖZET

Bu araştırma, öğretmenlerin değişime yönelik uygulamalara gösterdikleri direncin ortaya çıkma nedenlerini, gösterilme biçimlerini ve sonuçlarını tespit etmek ve bu direncin önlenmesine yönelik öğretmen ve okul yöneticilerinin önerilerini incelemek amacıyla tasarlanmıştır. Nitel araştırma modelinde, fenomenolojik desende tasarlanan araştırmanın örnekleme kartopu örnekleme yöntemiyle oluşturulmuş olup çalışma grubuna 10 okul yöneticisi ve 10 öğretmen olmak üzere toplamda 20 katılımcı dahil edilmiştir. Veriler görüşme tekniği kullanılarak toplanmış, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, okullardaki değişim uygulamalarına yönelik gösterilen öğretmen direnmelerinin bireyden kaynaklı olanları içsel bakış, örgütsel kaynaklı olanları örgütsel bakış temalarında toplanmıştır. Bu nedenlerden içsel bakışın ardında mantık, fayda, endişe ve yaşam alanı; örgütsel bakışta ise politik, okul yönetimi ve okul ortamı kaynaklı direnmelerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu nedenlerden doğan dirençlerini doğrudan ses çıkarma, itiraz etme gibi aktif direnç biçimlerinde ya da tamamen susma, kendini geri çekme gibi pasif direnç biçimlerinde olmak üzere bireysel ya da grup bazında gösterdikleri; bu direnç davranışlarının duygusal ve mesleki anlamda bireysel; okula etki ya da meslektaş etkisi olarak da örgütsel anlamda sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir. Katılımcı yönetici ve öğretmenlerin değişim direncinin önüne geçilmesinde öne sürdükleri öneriler değişimin mantıklı kılınması, kişiye getiri sağlaması, endişe yaratıcı unsurlardan arındırılması, yaşam alanını düzenleyici bir çalışma süreci haline getirilmesi şeklinde gelişmişken ayrıca politika yapıcılara, okul yönetimine ve okul ortamına yönelik de direnç önleyici önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcı görüşlerinden de hareketle ulaşılan bir sonuç olarak, okullardaki değişim direncinin önüne geçilmesinde değişime yönelik kişisel bakışın değiştirilmesinden de öte esas etken örgütsel faktörlerdeki açıkların kapatılmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Değişime Direnç, Okullarda Değişim

## ABSTRACT

This research is designed to identify the causes, display patterns and results of resistance that teachers show in applications for change and to review the recommendations of teachers and school administrators to prevent this resistance. In the qualitative research model, the sample of the research designed in the phenomenological pattern was created by the carball sampling method and a total of 20 participants including 10 school administrators and 10 teachers were included in the study group. The data was collected using the discussion technique and analyzed by the content analysis technique. As a result of the research, the internal view of the teacher resistance shown in schools for change practices, the organizational aspects of those from the individual, were collected in the organizational aspects. It is therefore concluded that there are resistance from logic, benefit, concern and habitat behind the inner view, and political, school management and school environment in the organizational view. Teachers demonstrate their resistance in the form of active resistance, such as direct noise, objection or in the form of passive resistance, such as total silence, self-withdrawal or individual or group-by-group; it has been determined that these resistance behaviors have an organizational effect on the individual and school in a spiritual and professional sense, or as a colleague's influence. While the recommendations suggested by the participating managers and teachers in preventing the resistance of change have evolved to make change logical, bring to person, purify worry, make the living space a regulatory work process, they also made anti-resistance recommendations for policymakers, school management and school environment. As a result of the participant's opinion, the change in the resistance of change in schools is the closure of the gaps in organizational factors, which is the main factor in changing the personal look for change.

Keywords: Teacher, resistance to change, change in Schools

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**NSBA** : National School Boards Association, Ulusal Okul Yönetimleri Derneği

**OSANOR** : Okul-Sanayi Ortaklaşa Eğitimi Projesi

**Akt.** : Aktaran

**Çev.** : Çeviren

**Ed.** : Editör

**pp.** : page

**kö:** katılımcı öğretmen

**ky:** katılımcı yönetici

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 : Lewin'in Güç Alanı Modeli .....	19
Şekil 2 : Örgütsel Dirençte Rol Oynayan Örgütsel Faktörler .....	32
Şekil 3: Örgütsel Değişime Direnme Kaynakları.....	32
Şekil 4 : Değişime Direnmede İtici ve Karşıt Güçler .....	33
Şekil 5: Öğretmenlerin Değişim Direncinin Nedenleri, Davranış Biçimleri, Sonuçları ve Öneriler.....	62



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 : Etkili değişim sürecinde kurum çalışanlarında gözlemlenen bireysel değişiklikler .....	13
Tablo 2 : Etkili değişim sürecinde grup çalışmalarında gözlemlenen değişiklikler .....	14
Tablo 3 : Etkili değişim sürecinde grup çalışmalarında gözlemlenen değişiklikler .....	40
Tablo 4: Bireysel ve Grup Bazında Değişime Direnme Türleri.....	42
Tablo 5: Okullardaki Direnç Kaynakları.....	45
Tablo 6 : : Değişime Direncin Önüne Geçme Yöntemleri.....	50
Tablo 7 : Görüşme Grubunun Demografik Özellikleri.....	58
Tablo 8 : Okullardaki Değişim Uygulamaları.....	64
Tablo 9 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Öğrenci Başarısı) .....	65
Tablo 10 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Medya Okuryazarlığı) .....	66
Tablo 11: Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Projeler) .....	69
Tablo 12 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Okul Ortamı) .....	70
Tablo 13 : Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri.....	72
Tablo 14: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Mantıksal).....	72
Tablo 15: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Faydacı) .....	75
Tablo 16: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Endişe) .....	76
Tablo 17: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Yaşam Alanı) .....	79
Tablo 18: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Politik) .....	82
Tablo 19: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Okul Yönetimi) .....	84
Tablo 20 : Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Okul Ortamı) .....	86
Tablo 21: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri .....	88
Tablo 22: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Bireysel Etkin).....	88
Tablo 23: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Grup Etkin).....	91
Tablo 24: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Bireysel Pasif).....	93
Tablo 25: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Grup Pasif) .....	95
Tablo 26: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Sonuçları.....	97
Tablo 27: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Bireysel Sonuçları.....	98
Tablo 28: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Örgütsel Sonuçları.....	100
Tablo 29: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Değişimi Mantıklı Kılacak Öneriler) .....	104
Tablo 30: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Kişiyeye Getiri Sağlayıcı) .....	105
Tablo 31: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Endişe Giderici Öneriler).....	106
Tablo 32: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Yaşam Alanını Düzenleyici Öneriler) .....	106
Tablo 33: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Politik Öneriler) .....	108
Tablo 34: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Okul Yöneticileri için Öneriler) .....	109
Tablo 35: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Okul Ortamı İçin Öneriler) .....	111

## GİRİŞ

Okullar toplumun ve çağın beklentilerine cevap verebilmek ve o çağa hizmet edecek bireyler yetiştirebilmek için değişim süreçlerinden geçmek durumunda kalan örgütlerdir. Bu değişim süreçleri kimi zaman uzun bir zaman dilimine yayılarak gerçekleşebilirken kimi durumlarda istenen sonuca derhal ulaşılacak istenir. Bu değişimin gerçekleştiricileri ve değişimi ileriye taşıyacak olanlar okulların ana karakteri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin benimsemediği ve çaba sarf etmek istemediği değişimlerin başarıya ulaşması ise yeterince zor bir durum haline gelmektedir.

Öğretmenlerin değişim karşısında gösterdikleri tepkilerin çeşitli sebepleri olabilmektedir. Bu sebeplerin bilinmesi ve ardındaki faktörlerin irdelenmesi olası değişim planlarına karşı istendik tepkilerin var edilmesine imkan sunacaktır. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada öğretmenlerin değişim karşısında gösterdikleri direnç davranışlarının nedenleri, direnci gösterme biçimleri, direncin sonuçları ve önlenmesine yönelik geliştirilen öneriler incelenmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumundan bahsedilmiş olup çalışmanın gerçekleştirilmesindeki amaç, çalışmanın; önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına değinilmiştir. İkinci bölümde gerçekleştirilecek araştırmaya ilişkin alanyazın incelenerek konu hakkında detaylı tarama gerçekleştirilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından bahsedilip araştırma verilerinin nasıl toplandığına ve analiz edildiğine değinilmiştir. Araştırmanın dördüncü bölümünde ulaşılan bulgular sunulmuştur. Son kısmında ise sonuç literatür ile birlikte ele alınarak tartışma ve öneriler bölümü ile araştırma tamamlanmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1. ARAŞTIRMANIN ÇERÇEVESİ

#### 1.1.PROBLEM DURUMU

Örgütler, ortak bir amacı ya da eylemi gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş kurumların ya da kişilerin oluşturduğu birliği ifade eder (TDK, 2021). Bu amaca giden yolda sürekli çevresinden insan, ham madde, enerji ve bilgi alarak bunları yarar sağlayacak çıktılara dönüştürürler. Bu özelliğiyle örgütler birer açık sistemdir ve çevresiyle arasında çift yönlü iletişim bulunmaktadır (Schein, 1965: s.95). Örgütlerin iletişim halinde olduğu çevrenin durağan olmayışı gelişen teknolojinin, şirketlerdeki performans odaklı yönetimin ve artan rekabet ortamının örgütlerin içerisine “değişim” kavramının yerleşmesini de beraberinde getirmiştir (Çiçeklioğlu, 2020: s.195). Değişime götüren bu güçlerin genel olarak dışsal olduğu görülürken de örgütler örgüt içi faktörler gereği de değişimden geçebilirler. Örgüt içindeki iletişim tarzı, çalışanlardaki moral ve motivasyon seviyesi, yönetim anlayışı, örgüt içi rekabet, iş yükü, maddi doyum, işe alım-işten ayrılma gibi faktörler örgüt içi değişim hareketlerini belirleyici unsurlardır (Koçel, 2005: s.667). Owens (1987: s.243) tarafından "Var olan amaçları daha etkili bir şekilde başarma veya yeni amaçlar başarmada örgüte katkıda bulunan planlı, alışılmışın dışında, önceden düşünülmüş özgün çaba" olarak tanımlanan örgütsel değişim sosyal bilimlerde alanyazın çalışmalarında da yer edinmiştir (Ndibalema, 2016; Aydın, 2014; Wyk vd., 2014; Fred, 2010; Koçel, 2007; NSBA, 2003; Koçel, 2005; Töremen, 2002; Yeniçeri, 2002; W. H. & Hede, A., 2001; Wendell, 1999; Weick & Quinn, 1999; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998; Gaucher, 1997; Alevras & Frigeri, 1987 ; Lewin, 1951).

Örgütsel değişim bugünün kuralıdır (Alevras ve Frigeri, 1987: s.30) ve bu kuralın gerçekleşmesi yolunda örgütler; iş, teknoloji, işletme ve kurum yapısındaki mevcut yol, yöntem, ilişki ve alışkanlıklarda da değişimi gerçekleştirmek durumunda kalacaktır (Yeniçeri, 2002: s.102). Bu mecburiyet değişimin planlayıcı ve yürütücüsü olan insan faktörünün değişime bakışına yer veren araştırmalara yer verilmesi gerekliliğini doğurmuştur.

Değişen ekonomi, hızla büyüyen teknoloji ve rekabet ortamı beklenen insan gücünde de farklılaşma yaratmış, özellikle 21. Yüzyıl itibariyle bireyden beklenenler; değişime ayak uydurabilme, edindikleri bilgiyi hayatta kullanabilme, üretken beceriler edinebilme, farklı yeteneklere yönelebilmeye ve problem çözmede uygun kararları alabilme şeklinde şekillenmeye başlamıştır (Boyacı ve Özer, 2019: s.710). Bu beklentileri karşılayacak bilgi, donanım, yetenek ve ilginin kazanıldığı yer okullardır. Okulların çevresel değişimleri yakalayabilecek bir örgütsel değişim sürecinden geçmesi de kaçınılmazdır.

Politika yapıcılarının eğitimsel değişmeyi planlarken sorması gereken soruları ‘ ‘Okuldaki değişimin amacı nedir?’’, ‘ ‘Bu değişim süreci nasıl yönetilecektir?’’ ‘ ‘Okullar değişim için gerekli olan iç ve dış desteği nasıl sağlayacaktır?’’ ‘ ‘Okuldaki liderlerin bu süreci yönetmek için üstlenmesi gereken roller ve liderlik tarzları neler olmalıdır?’’ ‘ ‘Okuldaki değişimi gerçekleştirecek ve bu değişimden doğrudan etkilenecek olan kimlerdir?’’ ‘ ‘ Değişim sürecini yönetmede okul kültürünün etkisi ne olacaktır?’’ şeklinde sıralayan Seashore (2009: s.136) okuldaki değişim için insanı merkeze alacak uygulamaların önemine de vurgu yapmaktadır. Böylece kişisel değişimi sağlayacak ve bu değişime insanı ortak edecek gücün okullarda var olduğunu fark eden toplumlar örgütsel değişim süreci altında eğitim örgütlerinde de değişimi incelemeye başlamıştır (Hazar, 2019; Şahin ve Demirel, 2019; Burner, 2018 ;Bodegraven, 2015; Er, 2013; Terhart, 2013; Gardner, 2010; Louise Hayward & Ernest Spencer, 2010; Akpınar ve Aydın, 2007; Çolakoğlu, 2005; Goodson, 2001; Hargreaves, 1998, 2002, 2006, 2009; Fullan, 1993, 2000, 2008, 2009; Sarason, 1972; Harris, 1998, 2006, 2009).

Eğitim örgütlerinde üç tip değişimden söz edilebilir: içsel değişim, dışsal değişim ve bireysel değişim. İçsel değişim okulun kendi çapındaki değişimleri, dışsal değişim tüm okulları etkileme gücüne sahip olan ve sistemi de doğrudan

etkileyebilen değişimleri, bireysel değişim ise eğitim örgütlerinin parçası olan kişilerin inanç, tutum, ihtiyaç, yetenek ve beklentilerini kapsayan değişimleri kapsar (Goodson, 2001: s.48 ). Bu üç türdeki her bir değişim türünde insan faktörünün varlığı göze çarpar.

Eğitim araştırmacıları, öğretmen geliştirciler, eğitimden sorumlu bürokratlar ve okul reformcuları öğretmenlerin yeni programları, yeni uygulamaları, alternatif yaklaşımları ve eğitime farklılık katacak her türden değişimi heyecanla beklediklerini varsayıp dile getirirler de öğretmenler için değişimi gerçekleştirmek o kadar da kolay değildir (Hargreaves, 2005: s.975) çünkü değişim süreçleri ve değişimler çatışma, kriz, kaos, yabancılaşma gibi sorunlara sebebiyet verebilmektedir (Yeniçeri, 2002: 158).

Değişime ve değişimin getireceği yeniliğe karşı direnme yeni bir olgu değil aksine insan doğasının bir parçasıdır. Okul ortamına giren silgi ile kalemin kullanılmasına dahi oluşan müthiş direnç Baron (1999: s.15-17) tarafından dile getirilmektedir. Eski Yunan filozofu Platon ve takipçilerinin yazmaya, insan anıları bozacağına inanışlarından dolayı güvensizlik besledikleri gerçeği, tarihe geçen değişim direnci örneklerindedir. Bu örnek değişimin dikkat dağıtıcı olduğunu düşünen ve değişime direnen öğretmenleri çağırıştırabilir (Shaban, 2016: s.492).

Hargreaves (2005: s.976), bu durumun sürpriz olmadığını; eğitim bürokratları ve eğitim yöneticilerinin hayalini kurdukları dünya ile öğretmenlerin ve bilakis öğretmenler odasının içindeki dünya arasında dağlar kadar fark olduğunu belirtmektedir. Değişimin gerçekleştirilmesi önündeki engellerin farkında olan öğretmenler çözüm odaklı ilerlenmeyen sürece farklı tepkiler verebilmektedirler.

Değişim hareketlerinin istenen sonuca ulaşabilmesi için değişim karşısındaki tepkilerin sebeplerinin bilinmesi ve çözüm arayışına gidilerek nasıl bir yol izlenilmesinin gerekliliği üzerinde durulması gerekliliğini fark eden araştırmacılar, yola çıkılması gereken ‘‘Okul değişimini öğretmenlerin iradesi dışında başaramazsınız, bunu ancak öğretmenlerle yapabilirsiniz.’’ (Terhart, 2013: s.487) yargısından hareketle okullardaki öğretmenlerin direnç davranışlarını incelemeye başlamışlardır (Şahin ve Demirel, 2019; Demir, 2019; Prieto vd., 2019; Akman, 2017; Howard, S. K. & Mozejko, A., 2015; Wyk vd., 2014; İnandı, Giliç ve Tunç,

2013; Guthrie, 2013; Gürses ve Helvacı, 2011; Şentürk ve Köklü, 2011; Kıcıroğlu ve Helvacı, 2010; Çakır, 2009; Argon ve Özçelik, 2008; Kulu, 2007; Varank ve Tozoğlu, 2006; Genç, 2006; Ak, 2006; Töremen, 2002; Hargreaves, 1994; Huberman, 1992).

Yapılan araştırmaların çoğunda öğretmenler kendilerini değişime açık ve değişime direnç göstermeyen kişiler olarak görmüşler (Aydın ve Şahin, 2016; Er, 2013; Kirişçi, 2011; Göksoy, 2010; Kurt, 2010; Çakır, 2009; Akpınar ve Aydın, 2007) , direnen öğretmenler ise direnç nedenlerini çoğunlukla örgütsel nedenlere bağlamışlardır (Okar, 2018; Akman, 2017; Tekin, 2012; Gürses ve Helvacı, 2011). Ayrıca literatürdeki hiçbir araştırmanın evreni doğrudan direnen öğretmenlerin var olduğu bir çalışma grubunu barındırmamaktadır. Bu durum çok fazla sayıda öğretmenin katıldığı çalışmalarda direnç boyutuyla ilgili yalnızca nicel sonuçlara ulaşılmasına ve direncin esas kaynağına inilemeyip mevcut direnç nedenlerinin irdelenmemesi anlamına gelmektedir. Oysa değişen dünyanın getirdiği şartlar eğitim sistemlerini de etkilemekte, dünyada yaşanan her yeni gelişme eğitimsel değişimi de beraberinde getirmektedir (Hallinger, 2015: s.506; İnandı vd., 2013: s.193;). Bunun en yakın örneği olarak görülebilecek covid-19 salgınının okullarda yarattığı değişim süreci ve eğitime getirdiği yeni anlamların öğretmenlerin gözünden incelenmesi gereklidir (Çalışkan, 2020: s.198). Mevcut düzende var olan öğretmen direnmelerinin zaman içinde form değiştirip değiştirmediğinin gözlemlenmesi bu alanda var olan ve var olması gereken araştırmaların geleceğini görebilme açısından da önem taşımaktadır.

Ayrıca ülkemizde yakın tarihte farklı eğitim değişimlerinin denendiği, her birinden istedik çıktılarının alınacağı öngörüldüğü birçok değişim uygulaması Bakanlığın talimatıyla yer edinmiş fakat birçoğu sisteme tutunmayı başaramamıştır. Sık sık farklılaşan ve temelde sağlam planlama üzerine oturtulmayan bu değişim girişimleri eğitimden sorumlu kişilerin değişim yorgunu olmalarına sebebiyet vermiş ve değişime dönük tutumları olumsuz etkilemede güç sahibi olmuştur. Günümüz probleminin Türkiye'nin eğitim tarihindeki geçmişinde de yer aldığı, 1919'da Büyük Mecmua'da yayımlanan aşağıdaki çağrıyla da gözler önüne serilmektedir:

*“Maarif Nazırından bir ricamız var. Artık millet islahat değil, bir parça istikrar istiyor. Bunu genç, mini mini yavrularımız talebelerimiz de istiyor. Onlar da bıktılar... Zavallılar*

*dün bu dersi okudular, bugün onu kaldırıyoruz... Dün bir şey öğrettik, bugün onu lüzumsuz görüyoruz. Artık, 'bizi sersemlikten kurtarınız, ne okutacaksanız, ne okuyacaksak söyleyiniz' diyorlar." (Büyük Mecmua, 1919; aktaran Akyüz, 2008: 317)*

Tüm bu faktörler gereği, sürekli değişim içinde olduğumuz bu yüzyılda ve sonrasında, öğretmenlerin okullardaki değişime bakışını ve bu değişimlere verdikleri tepkilerin gerekçelerini saptayabilmek, değişim sürecini ve değişim sürecini iyileştirme çabalarını da başarıya ulaştıracak ve değişimi sürdürülebilir kılacaktır (Hargreaves, 2005: 981). Değişimin, çevrenin yarattığı etkiye karşı gösterilen tepki olduğu unutulmamalıdır. Onun için bu araştırma, doğrudan öğretmen görüşlerini içermesi ve güncel direnç sebeplerinin ortaya konularak sonuçlarının incelenmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi bakımından literatürde ve uygulamada katkı sağlayacağı düşünülerek gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya şu problem yola çıkılarak başlanmıştır: Öğretmenlerin okullardaki değişime yönelik direnç davranışları, nedenleri ve sonuçları nelerdir?

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmanın genel amacı, öğretmenlerin değişime yönelik uygulamalara gösterdikleri değişim direncinin ortaya çıkma biçimleri, nedenleri, değişim direncinin sonuçlarının incelenmesi ve önlenmesine yönelik önerilerin geliştirilmesidir.

Bu genel amaca ulaşmak için cevaplanacak sorular şunlardır:

1. Öğretmenlerin değişime direnç gösterme nedenleri nelerdir?
2. Öğretmenler değişime yönelik uygulamalarda değişime direnci gösterme biçimleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin sonuçları nelerdir?
4. Öğretmenlerin değişim direncinin önlenmesinde çözüm önerileri nelerdir?

## 1.2.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Değişim ve örgütsel değişim kavramı alanyazında uzun yıllardır yer edinmekte ve üzerine çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Yapılan araştırmalar örgütlerde değişimin, değişimi gerçekleştirecek insan unsurundan bağımsız gerçekleşmeyeceğini göstermiştir. Teknolojinin gelişimi, iş olanaklarının farklılaşması ve dünya yarışına yeni girdilerin eklenmesi eğitimden beklenen çıktılarının da farklılaşmasına sebebiyet vermiştir. 21. Yüzyılın öğrencilerden beklediği yetkinlikler; yaratıcı düşünme, etkili iletişim, üretkenlik, bilgi medya ve teknoloji becerileri, işbirliği , eleştirel düşünme, karar verme, araştırma ve bilgi akıcılığı gibi faktörlerken (Boyacı ve Atalay, 2016: 135) okullar bu yetkinlikleri kazandırabilmek için birtakım sistem ve anlayış farklılıklarına gitmek durumunda kalmış, bu ilerleyiş eğitim kurumlarının değişim süreçlerinden geçeceği yeni bir yolu inşa etmiştir. Öğrencilere kazandırılması gereken bu becerilere öncelikle öğretmenlerin sahip olması ve bu yolda rehberlik edebilecek konuma erişebilmeleri için bu değişim süreçleri öğretmenleri de doğrudan etkileme gücüne sahip olmaya başlamışlardır.

Bu beklentilerin yanında 2020 yılı başlarında dünyayı etkisi altına alan ve eğitimde yeni değişimleri zorunlu kılan covid-19, okulların ve öğretmenlerin değişime bakışında yeni bir solğu da beraberinde getirmiştir.

Tüm bu faktörler şunu göstermektedir ki eğitim örgütleri her yeni sürecin doğurduğu değişimleri planlı ya da plansız şekilde gerçekleştirmek zorunda kalan kurumlar haline dönüşmüşlerdir. Bu değişimlerin gerçekleşebilmesinde öğretmenlerin değişime bakışı ve değişimi gerçekleştirmede rol alma isteği değişimden istenen sonucun alınabilmesi için çokça önemli görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin okullardaki değişime yönelik direnç faktörlerini inceleyen çalışmalar var olsa da, direnmenin altında yatan sebeplerin çeşitliliği zamanın getirdikleriyle beraber artış göstermektedir. Ayrıca var olan araştırmaların yapılandırılmış maddeler içermesi, öğretmenlerdeki değişim direncinin boyutunun ve gerçekçi sebeplerinin anlaşılması için yeterli değildir. Bu araştırma direnmenin altında yatan tüm güçlerin güncellik ilkesine bağlı kalınarak incelenmesi, direnmede

Türkiye’de yakın tarihte eğitim kurumlarında gerçekleşen farklılaşmaların etkisinin incelenmesi ve literatüre bu anlamda güncel bilgi desteğinin sağlanması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca araştırmada nitel araştırma yönteminin kullanılacak olması öğretmenlerin direnç faktörü üzerine sorulan sorulara verdikleri cevabın doğrudan ele alınarak incelenmesine olanak sağlayarak; eğitim kurumlarındaki değişime direnç ile ilgili öğretmen görüşlerini baz alan önceki araştırmalardan farklı sonuçların elde edilmesine de fırsat sunması beklenmektedir.

### **1.3.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme esnasında kendilerine yöneltilen soruları içten bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

### **1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılan okul müdürü ve öğretmenlerle sınırlıdır.

Covid 19 pandemi süreci nedeniyle görüşmelerin çevrimiçi platformlarda yapılması araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

### **1.6. TANIMLAR**

Bu araştırmada kullanılan kavramların işlevsel tanımları aşağıda verilmiştir:

**Değişim:** Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü ( TDK, 2021).

**Öğretmen :** bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmeyi meslek edinmiş, okulda öğrencilere ders veren kimse ( TDK, 2021).

**Müdür:** İdare eden, yöneten ( TDK, 2021).

**Örgütsel Değişim :** Bir örgütün istenen duruma erişmesi sürecinde performansın revize edilmesi süreci ( Jones, 2014).

**Değişime Direnç :** Güçlü grup kuvvetlerinin engellemesine karşı verilmiş bireysel reaksiyonların bir birleşimi ( Coch ve French, 1948).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal çerçeve kapsamında araştırma bulguları paylaşılacaktır.

#### 2.1. DEĞİŞİM VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM KAVRAMLARI

TDK (2021), değişim kavramını ‘‘Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü’’ şeklinde tanımlamaktadır. Literatürde yapılan değişim kavramı tanımları genel olarak değişimin planlı ya da plansız gerçekleşebileceği, ileriye ya da geriye dönük olabileceği ve mutlaka var olan önceki durumun yeni durumda gözlenebilir bir farklılık geçireceği fikrinde birleşmiştir.

Helvacı ile Sayılı ve Tüfekçi (2005: s.14; 2008: s.194) , değişimi, ileriye ya da geriye dönük gerçekleşebilen; bir bütünün öğelerinde, öğelerinin birbirleriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir farklılığın oluşması şeklinde tanımlamışlardır.

Sabuncuoğlu (2008: s.63) planlı ya da plansız bir şekilde bir öğede gerçekleşen durum değişikliğidir, tanımını kullanmıştır.

Robbins ve Judge (2017: s.643) değişimi, hayata geçirilecek faaliyetlerin farklılaştırılması olarak açıklamış, ‘‘Değiş ya da yok ol’’ ifadesiyle değişimin mutlak gerekliliğini de vurgulamışlardır.

Değişimin herhangi bir düzeyden bir başka düzeye taşıyıcılığı özelliğine Taşlıyan ve Karayılan (2011: s.254) insan doğasına ilişkin değişen değerleri eklemiş; değişimi, kişi ve nesnelerin konumlarının değişmesi ya da kişisel bilgi, beceri ve yeteneklerin bir konumdan başka bir konuma dönüştürülmesi şeklinde ifade etmişlerdir.

Erdoğan (2012: s.1) , insanın dahi yaşadığı her yeni günde bir değişim içinde olduğunu ve ölene dek değişerek bir hayat sürdürdüğünü vurgulamıştır. Hiçbir şeyin

aynı kalmayacağı mutlak bir gerçektir; tabiat, ekonomi, toplum, kültür, ilişkiler de değişmekte, “Değişmeyen tek şey değişimin ta kendisidir.” sözünü doğrulamaktadır.

Yaşamın her boyutunda ve her aşamasında değişme kaçınılmazdır. Örgütler etraflarında gerçekleşen ekonomik, sosyal, kültürel ve fiziksel değişimleri takip ederek örgütlerinin devamlılığını sağlamak için bu değişimlere karşı hazırlıklı ve öngörü sahibi olabilmelidirler (Yeşil, 2018: s.308). Günümüzde toplumsal ve teknolojik değişimlerin hızını artırdığı ve bu durumun beraberinde örgütlerde bir yaşam biçimine dönüşecek kadar olağanlaştığı görülmektedir (Aydın, 2014: s.217). Neredeyse her kuruluş, uygulanabilir ve ölçeklenebilir kalmak için bir değişiklikten geçecektir (Bodegraven ve Beth, 2015: s.12). Örgütsel değişim, çevredeki bu değişikliklere verilen tepkidir.

Değişim kavramı genel çerçevede ‘‘eski durumdan farklı, yeni bir durum’’ şeklinde tanımlanabilirken örgütsel değişimi tanımlamak daha zordur. Yakın geçmişte piyasadaki önü görülmeyen ortam ve yükselen küresel pazar, örgütleri işleyişin nasıl devam edeceği ile ilgili değerlendirme sürecine sokmaya başlamıştır. Gaucher (1997: s.49), müthiş bir örgütsel değişimi tetikleyen uzmanlaşma, statü, fiyat ve boyut yerine geçen hız, iş esnekliği ve entegrasyon gibi değerlerin vurgulanmaya başlayışını bir paradigma kaymasının ortaya çıkışı olarak değerlendirmektedir. Leatt vd. (1997: s.13) kurumların kendilerini, sonu görülmeyen bu belirsiz ortamda, rekabet etme şansına sahip olmaları için yeniden konumlandırmaya çalıştıklarını tespit etmiştir. Bu çaba, örgütsel değişim sürecinden geçmeyi ifade etmektedir.

Örgütsel değişim rol ve değerlerle sadece örgütteki bireylerdeki değişimlere atıfta bulunmaz, çok daha geniş bir alanı kapsar. Amaca ulaşmak için yerine getirilen iş süreçlerinden, müşterilerden, üretimden, lojistikten ve örgütü ilgilendiren tüm alt sistemlerden beslenen ve bu sistemleri de etkileyen bir süreçtir (Wendell, 1999: s.45). Örgütsel değişim, bir şirketin, kurumun veya işletmenin işleyişini sürdürmek için kullandığı temel yapı, kültür, teknoloji, insangücü veya dahili süreçleri gibi örgütün önemli bileşenlerinde kalkıştığı değişim hareketidir (Bodegraven ve Beth, 2015: s.14). Örgüt iş, teknoloji, işletme ve kurum yapısında değişikliğe giderken mevcut yol, yöntem, ilişki ve alışkanlıklarda da değişimi gerçekleştirmek durumunda

kalacaktır (Yeniçeri, 2002: 102). Alevras ve Frigeri 'nin (1987: 30) de ifade ettiği gibi ‘‘Örgütsel değişim bugünün kuralıdır.’’

Fred'e (2010: s.123) göre örgütsel değişim bir örgütün mevcut durumundan uzaklaşarak etkinliğini artırmak için istenen bir gelecek durumuna hazırlıktır. Jones (2014) için ise örgütsel değişim, bir örgütün istenen duruma erişmesi sürecinde performansın revize edilmesi sürecini ifade eder ve ayrıca bu değişimin sürekli değişen bir çevreye ya da bir kriz durumuna tepki olarak doğuşundan da söz eder. Ayrıca çalışanların ihtiyaç, beklenti ve gelişim istekleri de örgütleri değişime iten sebepler olarak karşımıza çıkabilir (Koçel, 2005: s.480).

Örgütsel değişim radikal olabilir ve bir örgütün çalışma şeklini hızla değiştirebilir ya da aşamalı gerçekleşebilir, çalışma şeklindeki değişimin daha yavaş olmasını sağlar. Her türlü durumda, türüne bakılmaksızın değişim, işin yapıldığı alışılmış yöntemleri bırakmayı ve yeni yöntemlere alışmayı içerir. Bu nedenle temelde etkili insan yönetimi içeren bir süreçtir (Aydın,2014: s.242).

Günümüz şartlarındaki rekabetçi dünyada işleyişi sürdürebilmek için her kuruluşun çevrenin dış taleplerini bilmesi gerekir ve örgütsel değişim, çevreyi ayarlama stratejilerinden biridir (Wustari L.H.vd, 2014: s.473). Örgütsel değişim, ulaşılmak istenen hedefe giden yolu kısaltma ve hedefi başarmada daha etkin, planlanmış, üzerine düşünölmüş ve dolayısıyla örgüte katkı sağlayacak bir alternatifte kaymadır.

## **2.2. ÖRGÜTSEL DEğİŞİMİN AMACI**

Weick ve Quinn e göre (1999: s.364) örgütsel değişimlerde amaç, ortam değişikliklerine ayak uydurabilmek için sürekli iyileştirmeyi gerçekleştirmektir. Örgütsel açıdan değişimin, geleceğe hazır hale gelme, örgütte bireyler ve gruplar arasındaki örgütsel bağlılığı artırma, problemleri ve yaşanan kaos durumlarını akılcı çözümlerle destekleme, örgütte motivasyon yakalama gibi çeşitli genel amaçları vardır (Töremen, 2002: s.187). Etkinliği, verimliliği, yeniliği, motivasyon ve tatmin düzeylerini artırmak ayrıca büyüme ve küçölmeyi sağlamak Sabuncuoğlu ve Tüz (1998: s.209-210) ‘ün örgütlerde değişimin amacını gruplandırdıkları değişkenlerdir.

*Etkinliği Artırmak.* Örgütlerde değişimin temel amaçlarından biri örgütteki işleyişin etkinliğini artırmaktır. İşin gerektirdikleriyle işi yapacak olanların nitelikleri ortam bir bağlamda birleştiginde değişim amacını gerçekleştirmiş olacak ve örgütteki etkinlik artacaktır. Bu iki güç arasındaki kopukluk değişim ihtiyacını artıracak ve etkinliğinden de düşmesine sebebiyet verecektir.

*Verimliliği Artırmak.* Az sayıda girdi ile çok sayıda üretim çıktısı elde etmek örgütsel değişimdeki amaçlardan biridir. Bu amaç örgütteki verimliliği artırmaya hizmet eder. Olası değişimle örgütlerde verimliliği artırmada istenen durum daha az zamanda, daha az iş gücüyle, az sayıda kaynak ve düşük bütçe kullanarak daha hızlı, daha kaliteli, ekonomikliği yüksek, nitelik ve nicelikçe daha fazla sayıda ürün ortaya çıkarmaktır (Dursun, 2007: s.14).

*Motivasyon ve Tatmin Düzeylerini Artırmak.* Örgütler insan gücüyle ayakta duran varlıklardır. Bu güç iş gücü performansını barındırdığı kadar psikolojik etmenleri de kapsar. Her insan yapacağı iş için heyecanlanmak, daha istekli olmak ve yapacağı işin vereceği tatmin olma duygusunu yaşamak ister. Bazen işlerin sürekli aynı oluşu bile çalışanların motive olma duygusunu düşürebilir. Burada değişim devreye girer ve örgüt ortamını veya işleyişini monotonluktan kurtaracak bir adım olma özelliği taşır.

*Büyüme ve Küçülmeyi Sağlamak.* İç ve dış faktörler örgütleri büyümeye veya küçülmeye itebilir.

Büyüme aniden meydana gelmez. Belli bir aşamaya kadar var olan kapasite örgütlerin işleyişinde yeterli olabilirken uzmanlaşma, iş bölümü, finans ve yönetimdeki ihtiyaç değişikliği örgütleri büyümeye zorlamaktadır. Büyüme sonucu örgütteki yeni yetki, yeni yönetim, yeni karar verme ve yeni sorumluluklar iletişimde de çok sesliliği beraberinde getireceğinden olası çatışmalar çıkabilir. Bu durumda örgütsel değişim yeni bir amaç haline gelmiş olur.

Kimi durumlarda ise örgütler rekabet gücünü artırma amacıyla personel sayısında, finansman gücünde veya iş ve süreçlerinde küçülme eğilimi gösterirler. Bu küçülme örgütteki görev ve sorumlulukların da yeniden düzenlenmesini gerektireceğinden bir değişim sürecinden geçecektir (Tetik, 2008: s.15-16). Başarılı küçülme sağlayabilmek için örgütsel değişim bir amaç haline gelebilmelidir.

*Yenilik Sağlamak.* Örgütsel değişim yeni çağın getirdiği teknolojik unsurlarda yenilik sağlamayı amaçlayabilir. Çeşitli yöntemlerin, makinelerin, araçların ve malzemelerin

örgütlerde kullanımının sağlanması yeniliği sağlamada birer değişim amacıdır (Koç, 2014: s.7).

### 2.3. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME NEDEN OLAN İÇ VE DIŞ FAKTÖRLER

Etkili bir değişimin getirileri ile ilgili örgütsel ve bireysel anlamda ne tür farklılıkların meydana geldiğini NSBA (National School Boards Association, Ulusal Okul Yönetimleri Derneği) aşağıdaki tablolarda görülen yeni davranış örüntüleri şeklinde karşılaştırmıştır.

Tablo 1’de değişimin istendik yönde gerçekleşmesi durumunda kurumdaki çalışanlarda görülen bireysel değişimlerden bahsedilmektedir.

**Tablo 1 : Etkili değişim sürecinde kurum çalışanlarında gözlemlenen bireysel değişiklikler**

<b>Eski durum</b>	<b>Yeni durum</b>
İçe dönük	sosyal
Duyularını gizleyen	Duyularını açıkça ifade eden
Eleştiriye kapalı	Yapıcı eleştirilere açık
kuralcı	Yeni deneyimlere açık
Karşısındakine güvenmeyen	Karşısındakine güvenmek için fırsat tanıyan
Kaos durumlarından kaçınan	Kaosun daha akılcı olmaya zorladığına inanan
Hatayı kendinde arayan	Daha dikkatli olmak için kendinin farkında olan
Sert tutumlu	Esnek tutumlu
Taraf tutan	Tüm çalışma arkadaşlarına aynı samimiyetle yaklaşan

**Kaynak:** NSBA, 2003; akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010: 157-158

Tablo 1’den çıkarılabilecek bir yargı olarak değişimin neden gerçekleşmesi gerektiği üzerine kurum çalışanlarında yaratılacak olumlu değişikliklerin varlığından

söz edilebilir. Çalışanlar bir taraftan değişim sürecinin yürütücüsü olacaklarken bir taraftan da daha sosyal, daha samimi, daha yenilikçi ve yeni bir şeyler deneme fikrinden korkmayan bireyler haline dönüşeceklerdir.

Tablo 2’de verimli bir değişimde grup çalışmalarında ne tür değişimlere rastlanacağı yer almaktadır.

**Tablo 2 : Etkili değişim sürecinde grup çalışmalarında gözlemlenen değişiklikler**

<b>Eski durum</b>	<b>Yeni durum</b>
Üstünkörü tartışma	Derinlemesine irdeleme
Bireysel başarı	Grup başarısı
Paylaşımsız bilgi	Grupla öğrenme ve bilgi paylaşımı
Çalışma arkadaşlarını baltalama	Tam destek
Bireysel sorumluluk	Grup sorumluluğu
Bireysel süreç	Grupla çalışma bilinci

**Kaynak:** NSBA, 2003; akt. Beycioğlu ve Aslan, 2010: 157-158

Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere örgütlerde değişimin grup dinamiğini yenilemeyi amaçlamak doğrudan değişim sebebi olabilecekken, ‘‘Niçin değişmeliyiz?’’ sorusunun cevabı olarak da grup çalışmalarındaki değişiklikler yanıt olarak verilebilir.

Tüm bu gözlemlenmesi olası sonuçlar şunu göstermektedir ki örgütsel değişim örgüt-çalışan bağlamını güçlendirme ve bu iki değişkenin tekil farklılıklarında da gözlemlenebilir değişiklikler yaratmayı amaçla sebebiyle gerçekleşebilir.

Ancak çoğu durumda örgütler değişme mecburiyetini hissettiklerinde değişime giderler. Örgütlerin yaşadığı ortamların statik olmayışı örgütleri de zamanın emirlerine göre değişmeye zorlar. Mevcut çalışma düzeni örgüt çevresinin taleplerini karşılayamadığında kurumların işleyişine devam edebilmeleri için örgütler değişim

ihtiyacını hissetmeye başlarlar (Ndibalema, 2016: s.58). Ancak örgütsel değişim ihtiyacı, yaşayan ve örgütlerin işleyişini kendisine bağlı kılan dış çevreye ayak uydurma ya da dış çevrenin kurallarına uyma durumları şeklinde ortaya çıkabileceği gibi bazen kurumun kendi iç dünyasında beliren bir dürtü şeklinde de ortaya çıkabilir (Uslu, 2006: s.6).

Örgütteki değişimi tek bir nedene bağlamak mümkün değildir. Ortada tek bir neden varmış gibi görünen durumlarda dahi bu nedenin arkasındaki başka güçlerin varlığı fark edilebilir.

Örgütler çevresi ile iletişim halindedir ve bu çevre durağan değildir, sürekli bir değişim vardır. Bu değişime uyum sağlayamayan örgütler yaşamlarını sürdürmede de uzun ömürlü olamayacaklardır. Böylesi bir risk, değişimi yönetme sürecini de önemli bir problem durumu haline getirir (Robbins, 1994,324; Akt. Helvacı, 2015).

Örgütleri değişime iten güçler dış (çevresel) ve iç güçler olmak üzere iki grupta incelenebilir. Dış güçler yönetimin kontrolü dışında gerçekleşirken iç güçlerde örgütün kendisinden doğan, yönetimi örgüt yönetiminin elinde olan güçler söz konusudur.

*Örgütsel Değişime Neden Olan İç Faktörler* : Kurumun misyon ve vizyonu, örgüt kültürü, kurum içi iletişim tarzı ve liderlik stilleri o kurumun iç ortamını çağrıştıran faktörlerdir. Dolayısıyla çalışanların davranış ve tutumlarını, örgütteki faaliyetleri ve alınacak kararları etkileme gücü örgütün içindedir. İç güçler örgüt içinde meydana gelir ve örgüt içindeki birtakım olay, durum ve gelişmelerin doğurduğu davranışsal veya iletişimsel tepkilerle kendini belli eder. Bu tepkiler örgütü çözüm arayışına götürür ve değişim istenen ve kaçınılmaz bir alternatif olarak karşılına çıkar.

Örgütleri değişime iten iç faktörler çalışan problemleri, düşük verim ve performans, finansal sorunlar, başarıya götürmeyen yönetim anlayışı, düşük motivasyon, grup dinamiğinin oluşamayışı veya sarsılması, iş yapma biçimlerindeki anlaşmazlık şekillerinde nitelenebilir. Ayrıca çalışanların kurumlarına karşı istek, beklenti ve ihtiyaçları da örgütsel değişimi zorunlu kılabilir (Güleç, 2020: s.381).

*Örgütsel Değişime Neden Olan Dış Faktörler* : Örgütler çevresiyle beraber yaşar ve devamlılığı için çevresiyle iletişimini sürdürme mecburiyeti taşırlar. Çevrede gerçekleşecek herhangi bir değişimi örgüt, kendi iç dengesini etkileyecek bir değişim

mi diye ölçmeli; dengesinde bozulma yaratma ihtimali olan değişimlere eşlik ederek uygun stratejileri belirleyip uygulamalı ve yürütmelidir.

Örgütleri örgütün dışında değişime iten faktörleri politik, ekonomik, sosyal ve teknolojik faktörler olarak sınıflamak mümkündür (Barbara ve Stephen, 2016; akt. Güleç, 2020). Bu faktörler aşağıdaki şekillerde açıklanabilir (Mdletye vd. 2014: s.600-601):

*Politik Faktörler.* Politika yapıcıların halkın tercihlerindeki değişimler nedeniyle değişmesi, iktidara gelecek her yeni hükümetin farklı kararlar alarak yasada, tüzükte ya da yönetmeliklerde değişim ve farklılaşmalara gitmelerine de sebebiyet verecektir. Örgütler bu alanlardaki her yeni değişime uyum mecburiyeti sürecinden geçeceklerdir ve bu süreç örgütlerin de değişimini gerekli kılacaktır.

*Ekonomik Faktörler.* Ekonomideki her değişim ( döviz kurları, faiz oranları, kredi oranları, enflasyon oranları, ürünlere arz-talep değişimi, iç ve dış ticaret seviyesi ) örgütlerin de finans yapısında zaruri değişim gereksinimi doğuracaktır.

*Sosyal Faktörler.* Her toplumun kendi kökünden gelen farklı yaşam tarzı, inanışları, gelenek ve görenekleri ve bir toplumsal bakış açısı vardır. İnsanın sosyal bir varlık oluşu örgütlerin de sosyallğine doğrudan etki ettiğinden, sosyal bir değişim örgütlerin de davranışlarını şekillendirecektir.

*Teknolojik Faktörler.* Bilim ve fende ilerleyiş teknolojik gelişimi de beraberinde getirmektedir. Teknolojinin örgütlerin yapısına girmeye aday her yeniliği örgütlerin canlı kalabilmesinde etkili olacaktır.

## **2.4. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMİN TÜRLERİ**

Örgütsel değişim alanında çalışan farklı sosyal bilimciler değişim için farklı türde sınıflamalar da yapmışlardır. Değişim farklı şekillerde gerçekleştirilebilir olma özelliğine sahip olsa da değişimde istenen amaca ulaşabilmek için uygun değişim türünün seçilmesi önemlidir. Bundan dolayı literatürde de farklı değişim türlerinin sınıflamaları yapılmıştır. Koçel (2007: s.691) planlı-plansız değişim, zamana yayılmış değişim-ani değişim, makro-mikro değişim, proaktif ( ön görücü)- reaktif ( tepkisel) değişim, aktif-pasif değişim türlerinden bahsetmektedir.

*Planlı-Plansız Değişim.* Ulaşmak istenen hedefin önceden belirlendiği ve bu süreçte izlenecek adımların ve yürütülecek işlerin tüm detaylarıyla tasarlandığı değişim türü

planlı değişim iken öncesinde detaylı planlamaların yapılmadığı, zihinden çıktığı anda uygulamaya geçirilme sürecine geçirilen bir fikrin ya da bir uygulama gerekliliğinin derhal sürece atıldığı değişim ise plansız değişimdir (Basım vd. 2009: s.22). Planlı değişim, değişimin her aşamasının bir değişim yönetici tarafından liderlikle sürdürüldüğü ve tüm sürecin kontrol altında olduğu risksiz denilebilecek değişim türü olması gereği istenmedik sonuçlarla karşılaşmayı da en aza indirir.

Bu değişim türünde kurum, öngörü sahibi olabilme ve karşılaşabileceği olası durumları test edebilme imkanına sahiptir (Askarany, 2002: s.21).

Plansız değişim ise planlı değişimin aksi olan tüm riskleri barındırabilir. Kontrolsüz bir süreç olması gereği değişimi sürpriz bir başarıya ulaştırabileceği gibi daha köklü gerçekleşmesi gereken değişimlerde süreçteki izlencelerin bilinmeyişi ve belli bir yöntemle dayanmayışından dolayı başarısızlıkta risk yüzdesi yüksektir (Askarany, 2002: s.21).

*Makro-Mikro Değişim.* Makro kelimesi Yunancada "büyük" anlamına gelen bir kelimedir ve mikro kelimesinin karşıtı olma özelliği taşır. Makro değişim ise bir örgütün tamamıyla, bir bütün olarak değişmesini ifade eder. Amaç, örgütün bütününde istendik performans değişimi yaratabilmektir. Mikro değişimde ise örgütün tamamının değişmesi yerine değişimin uygun görüldüğü birimlerde değişime gidilmesi hedeflenir (Koçel, 2007: s.691).

*Zamana Yayılmış Değişim-Ani Değişim.* Adım adım değişim- radikal değişim olarak da isimlendirilmektedirler. Zamana yayılmış değişimde örgütler değişimlerini uygun zaman diliminde ve aceleyle ihtiyaç duymadan gerçekleştirirken ani değişimlerde derhal gerçekleşmesi ve uygulamaya geçirilmesi gereken bir değişim söz konusudur (Toker, 2007: s. 8).

*Proaktif- Reaktif Değişim.* Proaktif değişimde örgüt değişimi gerçekleştirmesi gereken zamanın ve şartların farkındadır yani bu olası değişim durumları için öngörüye sahiptir. Reaktif değişimde ise bir tepki durumu söz konusudur. Örgüt değişimi bizzat karşılaştığı durumlara ayak uydurabilmek için gerçekleştirir (Koçel, 2007: s.692).

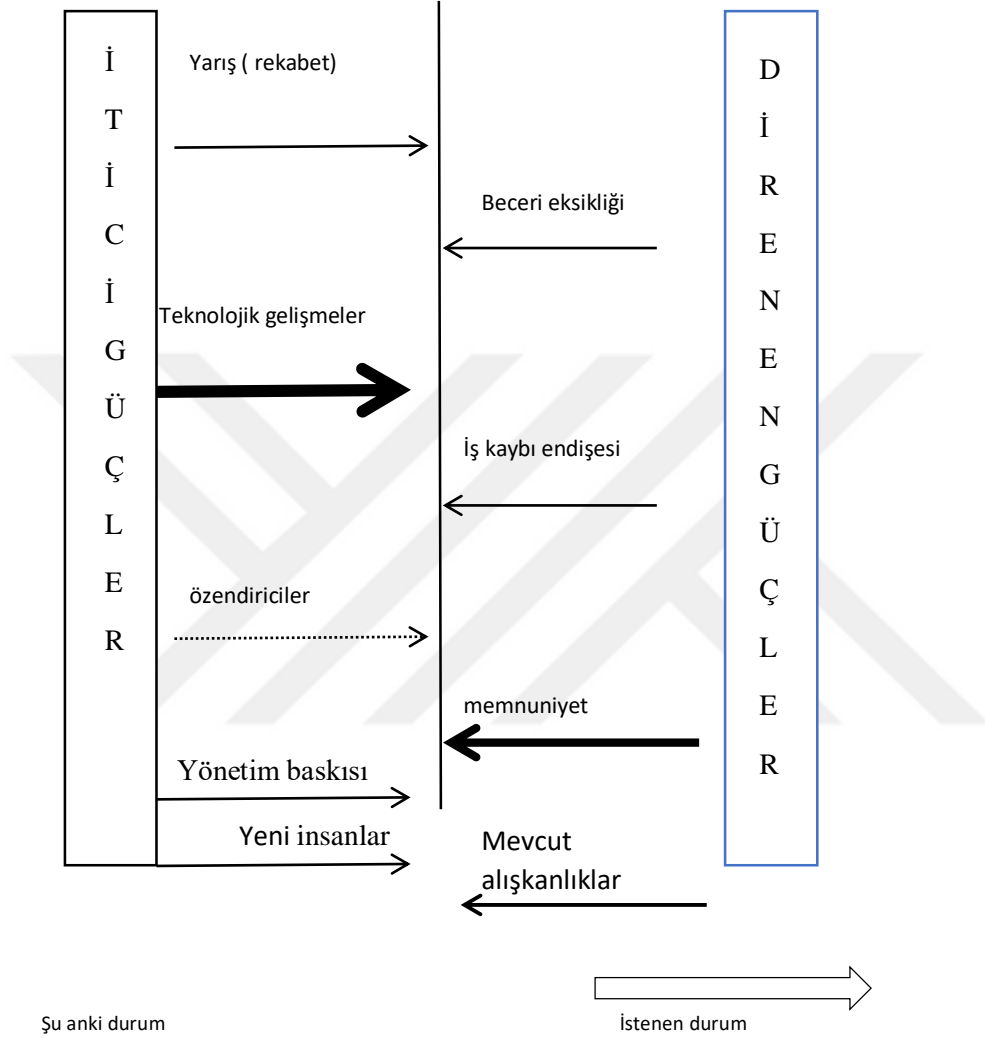
*Aktif-Pasif Değişim.* Örgütler bazı durumlarda sadece dış çevrenin getirilerine ayak uydurmak için değişim yaparlar. Bu tür değişimleri pasif değişim olarak nitelendirebilirken örgütün, yaptığı değişim ile çevreyi de etkileme gücüne sahip

olduğu değişimler için de aktif değişim tabiri kullanılabilir (Koçel, 2007: s.692).

## 2.5. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SÜRECİ

Örgütsel değişim süreci ile ilgili ilk incelemelerden biri Kurt Lewin'in üç aşamalı değişim modelidir. Lewin değişim sürecini üç aşamaya ayırarak incelemiş ve aşamaların her birinde gerekliliklerin üzerinde durmuştur (Kozak ve Güçlü, 2003). Güç Alanı Analiz Modeli olarak geliştirilen ve 1951 yılında duyurulan modelde değişim için örgütsel faktörlerin birer güç olarak algılanması söz konusudur. Bu güçlerden biri itici güçlerken diğeri direnen güçler olarak isimlendirilmiştir. Direnen güçlere itici güçleri kısıtlayıcı ve durumu zorlaştıracı güçler gözüyle bakılır. İtici güçler değişim için harekete geçmeyi, belirli bir yönde ilerleme eğilimini ve değişimi devam ettirmeyi barındırırken direnen güçler itici güçlere engel olur, hareket alanını kısıtlar ve itici güçleri azaltıcı etkiye sahiptir. Lewin, itici güçler ile direnen güçlerin eşitliğinde denge kavramına ulaşıldığını belirtir (Iles & Sutherland, 2001: s. 43). İtici güçler örgüt çalışanlarında istedik yönde değişim yarattığı için değişimi kolaylaştırırken direnen güçler çalışanlarda istenmedik hareket ve tepkilere yol açtığından dolayı değişimi engeller.

**Şekil 1 : Lewin'in Güç Alanı Modeli**



**Kaynak:** Iles, V., & Sutherland, K. (2001: 44).

Yukarıdaki şekilden de görülebileceği gibi (Iles, V., & Sutherland, K. (2001: s.44). örgütlerin rekabet ortamı, teknolojideki gelişmeler, değişime teşvik edici güçler, yönetimin baskısı ve insan gücündeki artış örgütler için değişime itici güçler olarak sıralanabilecekken değişim karşısındaki direnme güçleri; değişimin getireceği yeni sorumluluğa karşı beceri eksikliği, değişimle beraber iş güvenliği korkusu, mevcut

alışkanlıklardan memnun olma ve var olan durumdan şikayetçi olmama gibi faktörler olarak gruplanabilir.

Bu güçlerin tespit edilip dengenin istenen değişim yönünde kurulması Lewin'in üç aşamalı değişim modeliyle sağlanabilir (Kritsonis, 2004: s.205). Aşağıda bu aşamalar açıklanacaktır:

**Çözülme** . Lewin 'e göre değişimde ilk adım mevcut duruma veya denge durumuna ilişkin analizde bulunmaktır. Direnen güçleri yıkabilmek için buzların çözülmesi gerekliliğine benzetim yapan Lewin bu aşamaya "unfreezing" adını vermiştir (Robbins, 2003: s.564). Çözdürme aşaması değişimin "ne" ve "neden" sorularıyla ilgilidir ve örgütteki insanların, bu sorulara anlamlı cevaplar verilerek değişime ikna edilmesini, değişimin gerekliliğine inandırılmalarını kapsar (İnandı, Tunç ve Giliç, 2013: s.195). Bu adıma yardımcı olacak faaliyetler değişimin gerçekleşmemesi durumunda karşılaşılabilecek olumsuz durumlara vurgu yapmak, değişimin getireceklerine odaklanmak, güven ortamı oluşturmak, örgütteki ya da gruptaki sorunları tanımlayıcı grup çalışmalarını aktif etmek şeklinde sıralanabilir (Güleç, 2020: s.388).

**Değiştirme**. Bu evre var olan işleyişi, yeni usul, yöntem ve davranışlar lehine değiştiren bir harekete geçme sürecini içerir (Lewin, 1947; akt. Wyk vd., 2014: s.459). Bu adımda hedef örgütü yeni bir denge durumuna taşımaktır ve bunun için yardımcı olabilecek faaliyetler çalışanları mevcut durumun kendilerine yarar sağlamadığına ikna etmek, çalışanları problem durumlarına farklı bir pencereden bakabilmeye teşvik etmek, yeni bilgiyi birlikte aramak ve etkili iletişim kurmak şeklinde sıralanabilir (Kritsonis, 2004: s.206).

Eğitim örgütlerinde değiştirme aşamasındayken direnen güçleri en aza indirmek için öğretmenler arasında istenmeyen çatışmalara sebep olabilecek haksız iş yükü ve statü değişimi durumlarından kaçınabilmek için öğretmenlerin çalışmalarının düzenli şekilde planlanması ve uygulamaya geçirilmesi önemlidir (De Villiers, 1995; akt. Wyk vd., 2014: s.459).

**Yeniden Dondurma**. Bu aşamanın sürdürülebilir olması ve zaman içinde örgüte yerleşebilmesi için değişimin hemen ardından uygulanması gereklidir. Aksi takdirde

değişimin başarıdan uzaklaşması ve örgüt çalışanlarının eski alışkanlıklarına dönmesi durumlarıyla karşılaşılabılır (Robbins, 2003: s.565).

## 2.6. EĞİTİMDE DEĞİŞİM VE OKULLAR

Yeni yüzyılın başları itibariyle hızlı bir değişim dünyasına adım atılarak değişen ekonomiyle, kültürlerin çeşitliliğindeki artışla ve teknolojinin akıl almaz derecedeki hızlı ilerleyişiyle toplumlar yüzleşmeye başlamıştır. Yüzyılın getirdiği bu belirsiz ve daha karmaşık yenilikler, okulları da beraberinde, idare ve yönetimde yeni yaklaşımlara, öğretme anlayışında yeni yöntem ve tekniklere, öğrenme ortamlarındaki reformsal hamlelere itmiştir (İnternational Centre for Educational Change, 2021). Böylece önceleri geleneksel yöntemlere uymayı ve itaat etmeyi öğretmeyi amaçlayan Pozitivist Felsefe ve Davranışçı eğitimi esas olan eğitim sistemi yerini, odağına öğrenmeyi öğrenme kavramını alan ve öğretmenin rehber olma ve öğrenmeye eşlik etme statüsüne geçmesini amaçlayan Postmodern Felsefe ve Yapılandırmacı Yaklaşım bırakmıştır (Oktay, 2001: s.24). Birçok gelişmiş ülke eğitimde yaşanan bu köklü değişimin sonucu olarak eğitim sistemlerini Yapılandırmacı Yaklaşım temelinde düzenlemeye başlamış, Türk Eğitim Sistemi de dünyada yaşanan bu değişimden uzak kalmamıştır (Yaşar vd., 2005: 65). Sistematik değişimi, giderek karmaşıklaşan, birbirine bağlı küresel bir toplumun değişen ortamında okullardaki temel değer, inanış ve çıktıları değiştirmeye dönük demokratik karar odaklı bir yaklaşım olarak tanımlamak mümkündür. Bu yaklaşım değişimin tüm parçalar üzerindeki etkisine ve bu parçaların birbiriyle olan ilişkisine odaklanır ve bu tür bir değişimin gerçekleşebilmesi için kişisel-sosyal bir öğrenmenin gerekliliği söz konusudur (Menchaca vd., 2018: s. 2).

Dünyada ve Türkiye’de, gerçekleşen sistem değişimi sonrası paralel değişim uygulamaları okullarda denenmeye başlanmıştır. Her türden eğitimsel değişimdeki amaç öğrencilerin öğrenme süreçlerinin ve öğrenme koşullarının iyileştirilmesi olmuştur (Hargreaves, Lieberman, Fullan& Hopkings, 1998; akt. Burner, 2018: 125). Bu anlamda okullar politika yapıcılara, öğrencilere, topluma ve ailelere karşı sorumluluk bilinciyle hareket ettiğinden, okullarda, öğretilecek bilginin önemi ve bu bilgiyi öğretmede kullanılacak değişimleri profesyonel bir tartışma ve birlikte

hareket etme yolundan geçirebilme süreçleri gözden geçirilmelidir (Earl ve Katz, 2006).

Okullarda başarılı değişimlerin gerçekleşebilmesi için eğitim sisteminin getirilerinin yanında okulların birer örgüt olarak incelenmesi gereklidir. Okul örgütlerinde birçok değişimin eş zamanlı gerçekleşiyor olması ya da gerçekleştirilmesinin istenmesi değişimlerin benimsenmesini zora sokmaktadır (Fullan, 2007: s.68).

Eğitimsel değişimle ilgili literatürde en çok yararlanılan ve en çok atıfta bulunulan kaynak isimler olarak karşımıza profesör Michael Fullan ve Andy Hargreaves çıkmaktadır. Öyle ki, Hargreaves Journal of Educational Change' in kurucu editörü ve Kanada'daki International Centre for Educational Change'in kurucu ortağı ve direktörüdür. International Centre for Educational Change, temel misyonunu açıklarken şu ifadelerle yer verir (2021) :

*“Herhangi bir eğitim değişikliğinin iyi olup olmadığı, ne olduğuna, temelinin ne kadar sağlam olduğuna, bundan kimin yararlandığına ve ne kadar iyi yönetildiğine bağlıdır. Eğitimde olumlu değişiklik ihtiyacı acildir ancak kötü değişimin veya kötü yönetilen değişimin sonuçları felaket olabilir. Bu zorlu ancak kafa karıştırıcı zamanlarda, eğitimsel değişimin bu nedenle güçlü savunuculara, yetenekli kolaylaştırıcılara, açık sözlü ve entelektüel olarak bağımsız eleştirmenlere ve titiz incelemeye ihtiyacı vardır.”*

## **2.7. TÜRKİYE’DE OKULLARDA DEĞİŞİM**

Cumhuriyetin kuruluşuyla beraber eğitim sistemini şekillendirme çabaları toplumun önemli sorunları arasında yer almıştır. Eğitimi hak ettiği temellere oturtmak, öğretimde bütünlüğü sağlamak ve eğitim hizmetlerini yaygınlaştırmak var olan sorunlar arasından en öncelikli olanlar idi (Doğan, 2019: s.250). Hemen her alandaki baş döndürücü değişimler okul sistemlerinde de öğrencilerin, öğretmenlerin ve oku yöneticilerinin rollerini değiştirmiş; onlardan beklenenler sürekli olarak güncellenmeye başlamıştır (Taylor vd. 2011: s.87). Türkiye’de de eğitim konusundaki en somut değişim çabalarının bilginin tek kaynağı olan öğretmenin artık eşlik eden ve yol gösteren konumuna geçmesi, bilgiyi öğrencinin yapılandırması, öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin ders içeriklerine entegre edilmesi, öğrencinin ve öğretmenin rollerindeki değişim gereği öğrenme ve

öğretme süreçlerinde kullanılacak yöntem ve stratejilerin gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi, eğitimin yaşam boyu öğrenme kapsamına alınması ve dünya toplumunun istediği öğrenci profilinin müfredatta ve sınav sistemlerinde sürekli değişimi getirmesi gibi çoğaltılabilecek hareketler olduğu görülmektedir.

Türkiye'nin eğitim geçmişine bakıldığında 1940'ta kabul edilen yasa ile açılan ve amacı köy öğretmeni ve köye fayda sağlayacak diğer meslek gruplarından elemanlar yetiştirmek olan köy okullarının önemli bir eğitimsel girişim olduğu göze çarpmaktadır. Bu enstitüler kapandıkları 1954 tarihine kadar toplamda 21 kurum olarak faaliyet göstermiş; kırsal alanı kalkındırmak, köylüyü eğitmek ve öğretmenlerle köylüyü üretici konumuna getirmek gibi amaçlarına ulaşarak veda etmişlerdir (Kartal, 2014: s.25).

Akabinde, 1978-1980 yılları arasında 4 okulda sonralarında 23 okulda uygulamaya koyulan OSANOR eğitimi projesi, ilerleyen yıllarda dikkat çeken bir eğitimsel değişim olarak yürürlüğe girmiştir. Bu değişim projesindeki temel amaç, bireylerin ilgi ve yeteneklerini de dikkate alarak ülkemizin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücüne erişebilmek için okul ve sanayinin işbirliği içinde çalışıp yürütebileceği bir sistem geliştirmek olmuştur (Akhun, 1987: s.206).

1991-1992 yıllarından itibaren kademeli olarak geçilmeye başlanan ders geçme ve kredi sistemi eğitimdeki arayışların duraksadığı bir değişim hareketi olarak o yıllarda etkisini göstermiştir. Bu sistemdeki esas amaç, öğrencilerin lise itibarıyla öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre çeşitli branşlarda eğitim alabilmelerine olanak sağlamak olmuştur (Yılmaz ve Zeybek, 2014: s.310).

1990'lı yıllardan itibaren eğitimde uygulamaya konulan Toplam Kalite Hareketi de köklü denebilecek değişim çabalarından olmuştur. Bu felsefenin okullarda uygulanma amacı çevre ile etkileşim içinde ve çevrenin beklentilerinin farkında olan, okul içindeki paydaşlar arasında dengeyi sağlayan, yol gösteren değil o yola eşlik eden, geniş görüş açısına sahip bir ortam ve yönetim anlayışı oluşturmaktır (Şimşek, 2000; Köksal, 1998; akt. Özdemir, 2005: s.8). TKY ile ilgili yapılan çalışmalarda çalışanlarca bu harekete gösterilen direnç, bu yönetim anlayışının uygulanma sürecini olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Ersun (1995) , bu direnç örneklerini şu cümlelerle aktarmıştır: *''Bu da öncekiler gibi gelip geçici''* , *''Başka yerlerde oluru vardır belki ama bizim okula uygun değil''* , *''Bu değişim bizim*

*okuldakilere uygun değil*’, ‘*Her kafadan bir ses çıkacak, bir sürü yeni iş, yeni görev...*’

1998-1999 döneminden itibaren Milli Eğitim Bakanlığı bazı okullarda stratejik planlama ( müfredat labaratuvar okulları) uygulamasına geçişi denemeye başlamıştır (Işık ve Aypay, 2004: s.350). Okullarda stratejik planlamada temel amaç, okulu ve okulun bulunduğu çevreyi tanımak, bu çevre ile ilgili araştırma ve incelemelerde bulunmak ve okulun geleceği ile ilgili ön görüşlerde bulunarak bu görüşler doğrultusunda kaynakları etkin kullanabilmeyi sağlamaktır (Bell, 2004: 34).

2007 yılında MEB tarafından geliştirilen ve öğretmenlerce olumlu bir değişim olarak görülen (MEB, 2008; Yüksel ve Adıgüzel, 2012: 121) Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli (OTMG) Türkiye’deki öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak ve sürece eşlik etmek amacıyla öğretmenlere sunulan eğitim hizmetlerinin hizmetiçi eğitim kapsamında düzenlenip yürütülmesini sağlayan bir girişim olmuştur (Yüksel ve Adıgüzel, 2012: s.121).

2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen ve amacı eğitim ve öğretimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak, eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımını yaygınlaştırmak ve bundan yarar sağlamak ve bilgi toplumu yaratmak olan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) halen devam eden bir değişim olarak sürece katılmıştır.

Kademeler arası geçiş ve sınav sistemlerinde yapılan değişimler en sık ve en göz önünde olan değişim hareketleri olmuştur ve olmaya da devam etmektedir. 2000 yılı itibariyle liselere geçiş sınavının adı LGS olmuştur, 2004 yılı itibariyle bu sınavın müfredat kapsamı genişletilmiştir ve sınavın adı Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) olmuştur, 2008 yılı itibariyle bu sınav yine isim değişikliğine gitmiş yeni haliyle Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olarak uygulanmaya başlamıştır, 2012 yılında 4+4+4 sistemine geçilmiş; zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır, 2014 yılı itibariyle liselere geçişte sınav kapsamı tekrar yalnız 8. Sınıf müfredatı ile sınırlandırılmış ve sınavın adı yeniden değiştirilerek TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi) adını almıştır ve son olarak 2017 yılı itibariyle sınav sisteminde son bir değişime gidilerek Eğitim Bölgesi-Adrese Dayalı Ortaöğretime Geçiş Sistemi’ne geçiş yapılarak adı yeniden değişen ve LGS olan sınavla %10’luk öğrenci diliminin puanla alan okullara yerleşmesi geriye kalan

öğrencilerin adreslerine en yakın okullara kaydedilmesi kararı verilmiştir (Demirbilek ve Levent, 2019: s.59).

Bahsi geçen değişimlerin yanında 2017 yılındaki müfredat değişimi, ilk kez 2011 yılında gündeme getirilen Her Çocuk Başarır Projesi ve Lise Mezunlarının Mesleki Eğitimi projesi de uygulamaya geçirilen diğer değişimlerdenidir.

2020 ekim ayı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı'nca duyurulan "Yaşayan Okullar Projesi" 2023 eğitim vizyonu kapsamında yer alan ve eğitim kurumlarının mimari yapısının öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri gözeticiler tarafından yeniden tasarlanmasını amaçlayan bir başka projedir. Yine 2020 sonlarına doğru hayata geçirilen "Mesleki Eğitimde 1000 Okul" projesinde de amaç okul ortamının ve fiziki alt yapının iyileştirilerek eğitimde kalitenin artırılması olmuştur.

"Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim" Projesi, covid-2019 itibariyle eğitimde geçilen uzaktan eğitim sürecinde güvenli bir eğitim imkanı oluşturmak ve bu durumdan güçle çıkabilmek amacıyla geliştirilen bir başka değişim projesidir (MEB, 2021).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2023 Eğitim Vizyonu hedefleri doğrultusunda covid-2019 itibariyle okulların kapalı kapma sürecindeki akademik, sosyal, bedensel ve ruhsal açığı kapamayı hedefleyen "Telafide Ben de Varım" programı kamuoyuna sunulan ve 5 Temmuz-31 Ağustos tarihleri arasında gerçekleştirilen son değişim hareketlerinden biri olmuştur.

## **2.8. OKULLARDA DEĞİŞİMİN GEREKLİLİĞİ**

Değişim eğitim örgütlerinin sürekli gelişimi için bir reform niteliği taşır. Okulların hayatın içinde oluşu, teknolojik gelişmelerin eğitime etkisi, toplumların okullardan beklentileri ve eğitimin çağın arzularını yakalayabilme çabası okullarda değişim hareketlerini gerekli kılmaktadır (Fullan ve Hargreaves, 1998). Nelson Mandela'nın , "Eğitim dünyayı değiştirmek için kullanılacak en güçlü silahtır." cümlesi bugüne taşınmıştır ve bu cümle dünyadaki birtakım değişimlerin öncelikle eğitim örgütlerinde yaşanacak değişimlere bağlı olacağı sonucunu da doğurmaktadır.

Okulların paydaşların beklentilerine cevap verebilmesi ancak etkili değişimlerle mümkün olacaktır. Ancak okullar yalnızca öğrenci ve velilerin beklentilerini karşılamakla yükümlü kurumlar değildirler, aynı zamanda okuldaki

üstün role sahip öğretmenlerin de etkili eğitim-öğretim süreci için ihtiyaçlarının bilinmesi ve karşılanması gerekmektedir. Eğitim sistemlerindeki bu ihtiyaçlar sosyal, ekonomik ve politik sistemlerdeki değişimlerden etkilenerek çeşitlenir ve sürekli farklılaşmaya uğrar. Eğitimin bu sistemlerle iç içe oluşu ve birbirlerini karşılıklı etkileme gücüne sahip oluşları herhangi bir sistemde meydana gelen değişime diğer sistemin de değişerek ayak uydurması gerekliliğini beraberinde getirir (Çolakoğlu, 2005: s.65).

Honson (2003; akt. İnandı, Tunç ve Giliç, 2013: s.197) öğretmen ve yöneticiler arasındaki zayıf iletişim, okulda alınan kararların yetersiz kalışı ve öğrenci başarısını artırmaya etki edemeyişi, okul yöneticisinin benimsediği liderlik tarzının sorunlara çözüm bulmada ve okulu amaçlarına ulaştırmada etkisiz kalışı, öğretmenlerin okul yönetimine karşı tavrı, okul-veli-öğrenci bağlamında istenenin yakalanamayışı ve okul personelindeki motivasyon kaybı gibi durumların okullarda değişim girişimlerini kaçınılmaz ve gerekli hale getirdiğini belirtmektedir.

Özellikle yeni yüzyılın ve 2020 'nin başlarında etkisini gösteren covid-19'un beraberinde getirdiği veli-okul ve veli-öğretmen ikilisindeki anlayış ve katılım farklılığı bu alandaki değişimin gerekliliğini tekrar gözler önüne sermiştir. Velilerin artık evdeki eğitici olmaları, okuldaki topluma katılabilme olanakları, öğretmen seçmeye kadar giden yetkinlik ve hatta covid-19'la beraber gelen doğrudan dersi takip edebilme lüksü bu karşılıklı iletişimde daha esnek ve karşılıklı paslaşmayı gerektiren bir anlayış modelini de zorunlu kılmıştır (Gümüşeli, 2011: s.534).

Miller vd. 'ne göre (2009; akt. Burner, 2018: s.126) eğitim değişiminin gerekliliğine dair üç temel sebep vardır: artan küreselleşme, teknolojideki gelişmeler ve öğretim ve öğrenim yaklaşımlarına yönelik araştırmalardaki gelişmeler.

*Artan küreselleşme.* Küreselleşme kavramı en basit tabiriyle dünyanın farklı bölgelerinde yaşayışını sürdüren insan, toplum, devlet ve örgütler arasındaki ilişki ve iletişimin çift taraflı bir bağlılık çerçevesinde giderek artmasıdır. Artan küreselleşmenin en önemli tetikleyicilerinden biri de hızla artan iletişim devrimidir (Bayar, 2008: s.26). Eğitimden beklenen küreselleşmiş dünyanın ihtiyaçlarını karşılamasıdır (Burner, 2018: s.125).

*Teknolojideki gelişmeler.* Çağın değişimi teknolojideki değişimleri de beraberinde getirmiştir. Teknolojideki bu değişim her geçen gün güç kazanmaktadır ve okul çağındaki bireylerden gelecek için beklenen bu değişime ayak uydurabilecek ve değişimi ileri taşıyabilecek bilgi, beceri ve yetkinlikle donatılmış olmalarıdır. Eğitimin bu beklentiyi karşılayacak güce sahip olması ve bu gidişe eşlik edecek bireyler yetiştirmesi sistemden beklenenler arasındadır.

Bireylerin yeteneklerini geliştirecekleri ortamın onlardaki girişimci ruhu, özgüveni ve özdenetimi de geliştirmesi beklenir ve bu ortam her türlü endişe yaratıcı atmosferden arınmış olmalıdır. Hayatın ta kendisi olma görevindeki okullar bu ortamı sağlayamadığı takdirde davranış ve tutumlarında anlamlı hale gelmesi beklenen bu değişimler anlamsız hale gelir ve değişime katılmada bireyleri ileriye taşıyamaz (Dewey, 1996: s.97).

*Öğretim ve öğrenim yaklaşımlarına yönelik araştırmalardaki gelişmeler.* Eğitim bilimleri, üzerine çokça çalışılan ve öğretmenlerin öğretmedeki yaklaşımlarını geliştirici bulgulara erişmeye çalışılan bir bilimdir. Öğretimde ve öğrenimdeki her yeni yaklaşım öğretim ve öğrenim süreçlerinde değişimi gerekli kılacaktır.

### **2.8.1. Okullarda Değişim İhtiyacını Belirleme**

Okulların değişime ihtiyacı olup olmadığını belirlemesi farklı şekillerde gerçekleşebilir. Ortada çözülmesi gereken bir problem varsa bu problemin çözülmesi için değişime gidilebilir ya da bu problemin çözümü için önceden denenmiş yöntem ve stratejilere bir yenisi eklenebilir.

Katılım yoluyla değişime gitmek ihtiyaç belirlemede en etkili yöntemlerden görülmektedir (Çolakoğlu, 2005: s.66). Okulun paydaşları ile bir araya gelerek olası ihtiyaçların saptanması için fikir birliğine varılması ve sonucunda ortak bir kararın alınması gerçekleştirilecek değişimin benimsenmesi için de önemli ve gereklidir. Hacıfazlıoğlu (2016: s.291) ortak bir amaca ve öğrenci gelişimine hizmet etmeyen okul değişimlerinin öğretmenlerde “tükenme sendromu” yaratma riski oluşturabileceğinin unutulmaması gerektiğini vurgulamaktadır.

Değişim ihtiyacının belirlenmesinde bir diğer yöntem ise çalışanları izlemedir. Değişim bazı zamanlarda çalışanların moral ve motivasyonunu artırarak okuldaki

eğitimin kalitesine de katkı sunmak amacıyla gerçekleştirilebilir. Ya da çalışanlar okulda birtakım değişimleri arzularsa da bunu dillendirmeyip hal ve hareketleriyle belli etmeyi tercih edebilirler. Bu tür durumlarda çalışanlar izlenmeli ve onların ihtiyaç ve beklentileri analiz edilebilmelidir.

Bridges ve Mitchell (2000; akt. Çolakoğlu, 2005: s.68) değişime geçiş aşamasında aşağıdaki 4 sorunun paydaşlarca cevaplanabilmesinin değişimin başarıya ulaşmasında yol gösterici olacağını savunmaktadırlar: Purpose ( Amaç): Bunu yapmaktaki amacımız ne? Picture ( Resim): Değişim gerçekleştiğinde neye ulaşmış olacağız? Plan ( Plan): Amaca ulaşabilmek için nasıl bir yol izleyeceğiz? Part ( Görev): Değişim için kime, hangi sorumluluk düşecek?

### **2.8.2. Okullarda Değişim Kapasitesi**

Eğitim kapsamında değişime ilişkin çalışmaları sınıflandıran Fullan (2005: 204) 1972-1992 sonrası dönemi üçe ayırmıştır. Bu sınıflandırmalardan ilki 1972-1982 yılları arasını kapsayan ‘‘uygulama’’ dönemidir. Değişimi kimin gerçekleştireceğinden çok değişimin kendisine odaklanan bu dönemde değişimin gerçekleşmesi esastır. 1982-1992 yılları arası dönemi değişimi ifade eden süreç ise ‘‘anlamlandırma’’ dönemidir. Bu süreçte değişimin, değişimin gerçekleştiricileri tarafından anlamlandırılması, istenen değişimde neden ve nasıl sorularına cevap verecek fikir ve bilgi birliğine varılması hedeflenir. 1992 sonrası dönem ise ‘‘Değişim kapasitesi’’ dönemidir. Bu dönemin anlayışı, örgütteki her bireyin değişime açık olmasıyla örgütün kendisinin de değişmeyi öğreneceğini savunur. Bu anlayışın ulaştığı nokta, değişimin gerçekleşmesi için etkili bir planlamanın yapılmasından ziyade değişimin gerçekleşeceği kurumun bu değişimi sürdürebilecek kapasiteye sahip olup olmadığıdır (Çalık ve Er, 2014: 1s.55). Alanyazın, okulların ancak kapasitelerini genişleterek değişimi gerçekleştirebileceklerini ve değişimden istenenin alınabileceğini savunur (Stoll, 1999; Çalık ve Er, 2014: s.156). Ancak bireylerdeki değişim algısı farklılaşmadığı sürece okulların değişim kapasiteleri de o farklılaşmanın sınırlarında kalacaktır. Fullan ‘ın belirttiği okulların değişim kapasitesini artırıcı üç etmen olan ortak hedefler, öğretmenlerin yetenekleri ve iş birliği faktörleri gücünü yeterli fiziksel imkan ve koşullarla ve uygun iletişimle birleştirdiği taktirde değişimin başarıya ulaşması beklenir. Öyleyse okulların değişim

kapasitesinin varlığından söz edilebilmesi yine öğretmenlerin değişime bakışlarından geçmektedir, yorumu yapılabilir.

## 2.9. DEĞİŞİME DİRENÇ

Direnç kavramı ilk kez Lewin tarafından faktör etki modeli ve grup dinamikleri çalışmalarında kullanılmıştır (Akt: Gravenhorst, 2003; akt. Göksoy, 2010: s.48). Direncin değişim ile olan bağlantısından ise ilk kez Coch ve French (1948; akt. Göksoy, 2010: s.8) bahsetmiştir. Yaptıkları çalışmada direnci “güçlü grup kuvvetlerinin engellemesine karşı verilmiş bireysel reaksiyonların bir birleşimi” şeklinde tanımlamışlardır.

Değişime direnç, önerilen değişikliği durdurma, geciktirme veya değiştirme umuduyla statükoyu sürdürmeyi hedefleyen duygusal, bilişsel ve davranışsal bir yanıt olarak tanımlanmaktadır (Bemmels ve Reshef, 1991; Van den Heuvel, 2009; akt. Berkovic, 2011: s.565). Bu direnç, alışkanlıklardan kurtulmanın zorluğuna veya kişinin değişikliklerle yüzleşmesi gerektiğinde ortaya çıkan duygusal strese atıfta bulunan bir yapıdır (Guo vd., 2013: s.51).

Örgütlerde değişimin kabul edilmesi ya da değişime direnilmesi, değişecek içerik, bunun zamanı ve ne gibi riskler taşıdığı şeklinde bir dizi değişkene bağlanabilir. Direncin aslında bir hazır olma olgusunu barındırdığı belirten İnandı, Tunç ve Giliç (2013: s.193) hazır olmanın zihinde “ister duruma gelme”yi ifade ettiğini ancak direncin bunun tam karşısında durma hali olduğunu, istememeyi ve hazır hissetmemeyi temsil ettiğini vurgulamışlardır.

İnsanlar bir düzen kurduğu ve bu düzenin işleyişte aksaklıklar olsa da büyük problemler doğurmadığını düşündüğü zamanlarda alışlagelene devam etmeyi tercih eder. Örgütlerde de durum böyledir; bu zamana kadar tercih edilen yolların, uygulanan stratejilerin ya da çalışma sillerinin örgütü yaşattığını ve alanda kalmalarına vesile olduğunu gören örgütler, rahat ve bilindik olandan şaşmayı tercih etmezler. Değişimin geleceğindeki belirsizlik ve değişimin insanların becerilerini, değerlerini ve yetkinliğini ölçebiliyor oluşu değişime direnci doğurur (Syed Talib Hussain vd. 2018: s.126). Bir kurumun işleyişinin neredeyse her yönündeki değişim,

dirençle karşılaşabilir, hem değişime hem de değişimi destekleyecek ögelere farklı tepkiler verilebilir (Organizational Structure and Change, 2021).

Bir örgütü değiştirmek, o örgütün rekabetçi kalabilmesi için yüksek oranda gereklidir. Değişimin gerçekleşmemesi kurumun hayatta kalma yeteneğini etkileyecektir. Tüm bu gereklilik ve gerçekliğe rağmen yapılan araştırmalar örgütlerdeki değişim girişimlerinin % 70'inin başarısız olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Başarısızlıkla sonuçlanan değişim girişimlerinde birçok etken öne sürülmüş olsa da çalışan direncinin sıkça rastlanan sebeplerin başında yer aldığı görülmektedir. ( Geisler, 2001; İnsan Kaynakları Yönetim Derneği ( SHRM), 2007).

### **2.9.1. Değişime Direncin Temelinde Yatan Sebepler**

Hayata geçirilmesi istenen değişim uygulamaları, örgüt üyelerinin her birinde farklı algılar yaratabilir ve çok daha farklı biçimlere dönüşerek grup üyelerince farklı tepkiler doğurabilir. Değişime karşı oluşan bu farklı direnç gösterilerinin altında farklı sebepler yatmaktadır. Bahsi geçecek sebep ve davranışların ortak bir gruplaması olmadığı gibi yapılacak her yeni araştırma veya veri toplamak için kullanılacak her gözlem sonrası direncin arkasındaki güçlere bir yenisinin eklenmesi de olağandır.

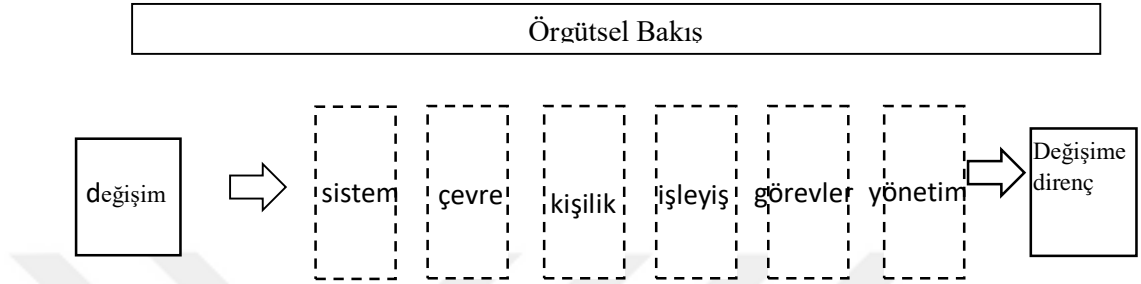
Yeniçeri(2002: s.116) değişime direnmede özel sebepler, örgütsel sebepler ve bu gruplara giremeyecek diğer sebepleri esas alarak, nedenleri üç ayrı başlıkta incelemeyi tercih etmiştir. Benzer ve daha sade sınıflama Çalık'ın (2003: s.545) çalışmasında bireysel nedenler ve örgütsel nedenler olmak üzere iki farklı başlık türünde incelenmiştir. Dalin ve diğerleri (1993: s.63) değişime karşı direnişin dört temel sebebi bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunlar değer engelleri, güç engelleri, psikolojik engeller ve uygulama engelleridir. *Değer engelleri*, gerçekleştirilmesi istenen değişimin, değişimi gerçekleştirecek kişilerin mevcut değerleriyle çatışması durumunu ifade eder. *Güç engelleri*, değişimi gerçekleştirecek kişilerin değişim sonucunda kendilerine katacakları olası güç ihtimalinin onları tatmin etmeyişlerinden kaynaklanır. *Psikolojik engeller*, bireylerin ruhsal yapısıyla uyum sağlayamadığında ortaya çıkar. *Uygulama engelleri* , değişimin yeni bir iş

öğrenme süreci gerektirmesi durumunda mevcut yetenek ve becerilerin çalışanlarca tehdit altında olacağını hissettiklerinde baş gösterir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2001: s.64) ‘ün yaptığı çalışma benzer direnç sebeplerini içermesi açısından önemlidir. Bu çalışmada değişime karşı direnme nedenlerini dört ana başlığa ayırmışlardır. Bunlar rasyonel sebepler, psikolojik sebepler, ekonomik sebepler ve sosyolojik sebeplerdir. *Rasyonel sebepler.* Değişim doğası gereği bir bilinmezlik barındırır ve insan da doğası gereği başını bilmediği ve sonunu göremediği durumlara tepki göstermekten çekinmez. Bilinmeyene verilen bu tepki değişimin kabullenilip uyum sağlanması sürecine geçilene kadar sakinlikle karşılanabilmelidir. *Psikolojik sebepler.* İnsanın olduğu her ortama insan psikolojisi de onunla beraber girer ve girdiği ortamı etkileme gücüne sahip olur. Yeni düzenin insan psikolojisini etkileyebilecek her türlü sonucu direnç doğurabilme potansiyeline sahiptir. *Ekonomik sebepler.* İş kaybetme ya da işten elde edilen gelirin gireceği her türlü risk çalışanlar için bir endişe sebebidir ve endişe farklı direniş gösterilerine sebep olabilecek davranış şekli olarak karşımıza çıkabilmektedir. *Sosyolojik sebepler.* Örgütte oluşan grup dinamiğine etki edecek olası her kötü ihtimal çalışanlarca direnişle karşılaşmaya adaydır.

Plant (1987) Değişime karşı direnişte kişisel sebeplere vurgu yaparak direncin temel sebeplerini değişim hakkında yeteri kadar bilgilendirilmeme, kişisel beceri ve yeteneklerin riske edilmesi, bilinmezliğe karşı duyulan korku, statüyü kaybetme korkusu, gönülsüzlük, geleneğe bağlılık, cahil gibi görünme korkusu şeklinde sıralamıştır. Benzer sıralamayı Hussey (1988; akt. Helvacı, 2015: s.64) de işsiz kalma korkusu, uygulamaya geçirilmesi istenen değişimden memnun olmama, lidere duyulmayan güven, kişisel düşmanlık ve değişimin doğru olmayacağına inanma şeklinde belirtmiştir. Kişisel etkenlerin vurgulandığı bir başka çalışmada ise (Ralph W. Reber, Gloria E. Terry, Behavioraral Insights for Supervision, 2014: s.22) direnmedeki sebepler daha detaylı şekilde ele alınmıştır : İşten çıkarılma ya da konumu kaybetme korkusu, daha hızlı çalışma ya da daha çok çalışmaya zorlanma korkusu, oluşmuş ilişkiler kalıbının bozulması korkusu, yeni durumda mevcut performansların yetersiz kalacağı korkusu, statünün kaybedilme korkusu, işin anlamını yitirmesi ve başarı duygusunun azalması korkusu, yeni şeyleri öğrenme konusunda başarısız olma korkusu.

Direnişin altında yatan nedenleri örgütsel bazda inceleyen Wyk, örgütsel direniş nedenlerini aşağıdaki Şekil üzerinden detaylandırmıştır.

### Şekil 2 : Örgütsel Dirençte Rol Oynayan Örgütsel Faktörler

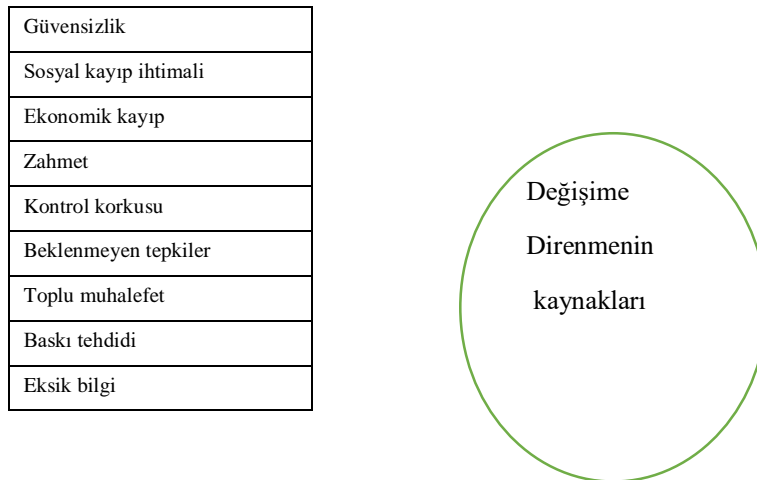


**Kaynak :** Wyk ( 2012; akt. Wyk vd., 2014: 458)

Şekilden de anlaşılacağı üzere, değişime dirence giden yolun sistemsel, çevresel, kişisel, eylemsel, yönetimsel ve görevsel kaynaklı olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Değişime direnmedeki kaynak sebepleri bireysel ve örgütsel anlamı harmanlayarak inceleyen bir araştırma bulgusu aşağıdaki Şekil üzerinde de yorumlanabilir (Gordon, 1993: s.680)

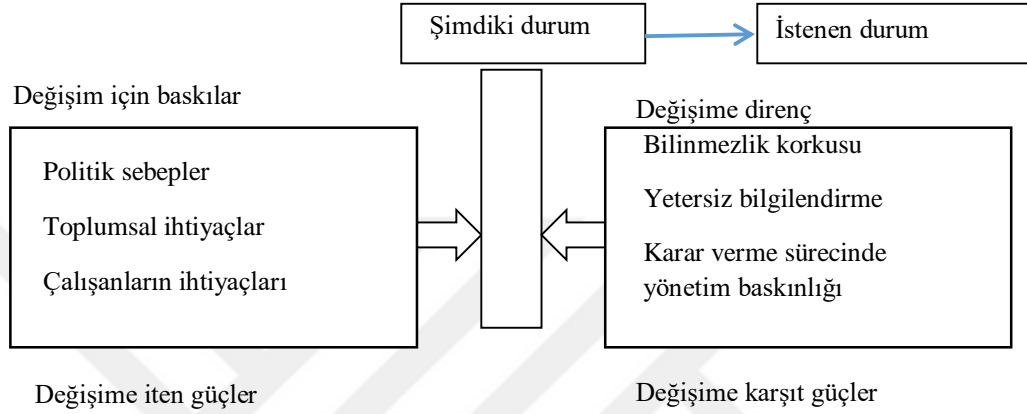
### Şekil 3: Örgütsel Değişime Direnme Kaynaklar



**Kaynak:** (Gordon, 1993: 680)

Benzer bir bulgu Lunenburg & Ornstein 'ın 1993 yılında yaptığı araştırmada (akt. Wyk vd., 2014: s.458) elde edilmiştir. Direnç sebeplerini Lunenburg ve Ornstein aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

#### Şekil 4 : Değişime Direnmede İtici ve Karşıt Güçler



**Kaynak:** Lunenburg & Ornstein 1993; akt. Wyk vd., 2014: 458

Değişime direnme kişinin ve bir sonuç olarak örgütün doğasında yer alan genel bir olgudur. İnsan kaynağından beslenen örgütlerde değişime direncin sebeplerini bireysel sebepler olarak ele alabileceğimiz gibi örgütsel faktörlerinden de göz ardı edilmemesi gerekliliği alanyazında karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak direnme sebeplerinin bireysel ve örgütsel nedenler olarak iki başlık altında incelemesi gerçekleştirilebilir.

##### 2.9.1.1. Değişime Direnmede Bireysel Nedenler

İnsanlar kişisel değer ve alanlarına dönük değişimlerde değişmeye karşı direnç davranışları gösterme eğiliminde bulunurlar. Okul örgütlerinin çok fazla ve farklı sayıda öğretmen gücüne sahip oluşu alınacak değişim kararlarında farklı kişilik değerleriyle de mücadele etmeyi gerektirecek bir sürecin başlangıcı olacaktır.

Bireylerin değişime karşı gösterdikleri farklı eğilimler onlarda değişimi benimseme düzeylerini de farklılaştırarak korku, endişe ve sitem gibi üst düzey direnme davranışlarının gösterilmesine sebebiyet verebilir (Oreg, 2006: s.76). Yeniçeri (2002: s.117) 'ye göre birey değişime, göstereceği çabanın alacağı karşılıktan daha az

olacağını öngördüğünde karşı çıkar. Bu direnme eylemi rasyonel karşı çıkış olarak nitelenebilir. Ayrıca inandığı ve benimsediği değerlerle örtüşmeyen bir değişime karşı da bireyin direnme eylemi göstermesi beklenebilir. Eskiye bağlılık ne kadar yüksekse yeniye karşı çıkma da o derece şiddetli olacaktır.

Alanyazın değişime direnmedeki bireysel nedenleri farklı başlıklar altında inceleme fırsatı sunar. Bu çalışmada değişime karşı bireysel direnme nedenleri bozulmuş alışkanlıklar, kişilik, belirsizlik duyguları, başarısızlık korkusu, kişisel değişim etkisi, değişimin yaygınlığı ve algılanan güç kaybı şeklinde sınıflanarak incelenecektir. Bu sınıflama Lumen Learning tarafından derlenen ‘‘Örgütün Yapısı ve Değişim’’ başlıklı çalışmadan esinlenerek belirlenmiştir.

*Bozulmuş Alışkanlıklar:* İnsan, alışkanlıklarına tutsak bir varlıktır ve hayatın akışı gereği çoğu iş ve davranışlarını otomatik hale getirme eğilimindedirler. Hayat boyu edinilen ve deneyimlenen alışkanlıklar kişide belirli davranış ve eylemlerin kalıplaşmasına yol açar (Collins, 1998: s.169). Hiçkimse evden çıkarken akşam evin yolunu nasıl bulacağını düşünmez çünkü her gün eve dönme eylemi insanlar için süregelen bir alışkanlık olmuştur. Oysa yeni bir yerde yeni bir eve taşınan biri, evin yolunu öğrenene kadar bu eylemde sürekli pratik yapma ihtiyacı duyacaktır. Tanıdık alışkanlığın kaybı, insanın kendini yetersiz hissetmesine, yeni adrese alışana kadar evin yolunu bulamama korkusuyla dahi yüzleşmesine neden olabilir.

Değişime direnç, bireyin değişimin getirileriyle yüzleşmesi gerektiğinde fark edeceği alışkanlıklardan vazgeçme zorluğuna ve ortaya çıkacak duygusal strese çağrışımında bulunan bir yapıdır (Holt-Reynolds, 1992; Guo vd. 2013; akt. Prieto vd., 2019: s.2441). Örgütlerde de her değişim hareketi benzer bir sancılı süreçten geçer. Yerleşmiş birçok bireysel ve örgütsel alışkanlıklarda değişim yaratacak olan örgütsel değişim süreci, şiddeti az veya çok da olsa daima bir dirençle karşılaşacaktır (Tunçer, 2013: s.23).

Tutum ve eylemlerde yeni alışkanlıklar edinme eski alışkanlıklardan vazgeçmeyi gerektirecektir. Eski alışkanlıklardan vazgeçiş ise yeni alışkanlık kazanmaktan daha zor bir süreç olarak görülebilir. Bu süreç değişim teorisinde çözümlenme, değişim ve kalıplaşma adımlarını içerir. İlk aşamada çalışanların önceki tutum ve davranışlarından arınması beklenir. Bu aşama gerçekleşirken yeni davranış ve

eylemler yerleşmeye başlar ve ve bunlar otomatikleşmiş birer alışkanlığa dönüşerek bütünleşmiş olurlar (Davis, 1988: s.225).

*Kişilik.* Kişilik yönleri, örgütteki bireylerin duyguları ve deneyimlerini kapsar ve her bir çalışanın kişiliği örgütün çalışma alanına da girmiş olur (Van der Westhuizen ve Theron, 1993; akt. Wyk ve Westhuizen, 2015: s.187). Bireyler arası farklılıkları günyüzüne çıkartma amacıyla olaylar karşısında verilen tepkilere odaklanan beş faktör kişilik özellikleri, insanların yaşamları boyunca değiştirmedığı iddia edilen davranışsal eğilimleridir ve bunlar uyumluluk, dışadönüklük, nörotiklik, özdisiplin ve deneyime açıklık olarak açıklanmıştır (Bono, Boles, Judge ve Lauver, 2002; Costa ve McCrae, 1995; Graziano, Jensen-Campbell ve Hair, 1996; akt. Çetin vd. 2015: s.84).

Deneyime açık olan insanlar meraklıdır, yeni düşüncelere açıktır ve yeni şeyler denemekten ve keşfetme duygusunu harekete geçirmekten endişe duymazlar (McCrae ve John, 1992: s.368). Daha olumlu bir benlik kavramına sahip olan insanlar değişimi ezici bir unsur olarak görmektense bu durumu kendilerini harekete geçirecek parlak bir yol fırsatına çevirirler. Gelişime açıklık ile ilgili yapılan ölçeklerde düşük puan alan insanların ise yeni durumlara kapalı, durağan, rutin ve alışlagelmiş işleri yapmaya devam etme eğilimine sahip, merakı olmayan ve çekingenlik özelliklerini barındırdıkları saptanmıştır (McCrae ve Costa, 1991: s.368).

Newstrom ve Davis'e (1993) göre, örgüte dahil olan bireylerin farklı kişilikleri örgütte, kişisel çıkarlar, uyarılma, dogmatizm seviyeleri ve değişim korkusu şeklinde ortaya çıkabilir. Bu yönler, insanların değişime yönelik duyguları ve alışkanlıkları ile ilgilidir ve bireylerin değişim ihtiyacını fark edememesinde bir etken olarak görülebilir.

İnsanlar, örgütlerdeki değişim ihtiyacını anlamazlar ve fark etmezlerse, muhtemelen tutum ve alışkanlıkların çözülme girişimlerine direnç göstereceklerdir (Wyk ve Westhuizen, 2015: 187).

*Belirsizlik Duyguları.* Toffler (2003) belirsizliğin direncin temelinde yatan sebeplerin başında yer aldığını belirtmektedir. İnsanlar sonunda ne ile karşılaşacaklarını bilmedikleri bir girişimde bulunmaktan çekinirler (Özdemir, 2001: 63). Değişim de kaçınılmaz olarak çalışanlarca duyulur duyulmaz bir belirsizlik

duygusu oluşturur. Değişimin çalkantılı oluşu işlerin iyiye ya da kötüye gideceği ile ilgili bireysel farklılıkları meydana getirir. Kimileri için pozisyon değişikliği, kimileri için yeni bir iş tanımı kimileri içinse elenen bir departman etkisi yaratabilir. Geleceğin belirsizliği hissi, insanlar için direnç yaratmada yeterlidir çünkü kontrolü kaybetme riskine yol açar (Organizational Structure and Change, erişim tarihi: 2020).

Belirsizlik örgütün sisteminde bir tıkanma meydana getirdiği gibi değişime gösterilecek direncin boyutlarını da genişletecektir (Tunçer, 2013). Gerçekleşecek değişim planı gereği olumlu olsa bile yaratacağı belirsizlikten ötürü çalışanların derhal bu yeni durumdan haberdar edilmesi ve şüphelerin ortadan kaldırılması gerekir –ki bunun aksi durumu örgütte asılsız söylentilerin ortada dolaşmasına sebebiyet verecektir (White, 1998: s.117).

*Başarısızlık Korkusu.* İşlerinde uzmanlaşmış çalışanlar, gelecek değişimle beraber yeni iş görevlerini yerine getirememekten, dolayısıyla olası bir başarısızlıktan korkarlar. Değişim bireyin iş güvenliğini, konforunu, ruhsal ve duygusal durumunu etkileyecek bir getiriye sahip olacaksa ve kişinin yetkinliğini ölçüp yeni beceriler gerektirecekse bu değişime karşı direnilebilir (Dalin, Rolf ve Kleemkamp, 1993; akt. İnandı vd., 2020: 293) Ayrıca eğitimin teknoloji ile entegrasyonu, teknolojinin tüm getirilerinden yararlanmayı sağlayacak birtakım yeni beceriler gerektirir ve bu durum öğretmenin mevcut yetkinliğinin yeterli görülmeşi nedeniyle öğretmenlerde strese ve akabinde dirence yol açabilir (Oreg, 2003: 684).

Araştırmalar yeni düzende istenen performansı göstereceğini düşünen kişilerin önerilen değişikliğe karşı daha sıcak bir bağ kurduğunu göstermektedir.

*Kişisel Değişim Etkisi.* İnsanlar her türden değişime ya da bir değişimin “bütününe” direnç göstermeyebilirler. Kendilerini olumlu etkileyecek, onlara getirisi olacağını düşündükleri yani kendi değerleriyle örtüşecek değişimlere açık kapı bırakabilmektedirler. Değişimle beraber gücünde artış olacağını ön gören birey değişimi desteklemekten kaçınmayacaktır. Ancak bu durumun aksi, olası bir güç kaybı direncin doğuşuna ve değişimin destek görmeyişine sebep olacaktır ( İnandı vd., 2020: 292).Yükselecek kıdem, artacak maaş, daha refah bir çalışma ortamı gibi yaşam kalitelerini artıracak değişim içeriklerinin dirençle karşılaşmaması muhtemeldir. Bunun aksi durumlar da mümkündür, kişisel alanı olumsuz

etkileyeceği hissedilen bir değişime, beklenenden daha büyük bir direnç gösterilebilir.

*Algılanan Güç Kaybı.* Değişime direnç sebeplerinden biri de değişimin örgütteki güç dengesiyle oynayabilme gücüdür (Oreg, 2006: 79). Oluşacak yeni yapı bireyde statü ve prestij kaybına neden olma riskini taşıyorsa bu değişimin dirençle karşılaşması da kaçınılmaz olacaktır (Organizational Structure and Change, erişim tarihi: 2020).

### **2.9.1.2. Değişime Direnmede Örgütsel Nedenler**

Örgütlerde değişime karşı direnç genel olarak çalışanların kişisel sebeplerinden kaynaklanıyor olsa da bazen dirence sebep olan etkenin örgüt içi nedenlere bağlandığını görebilmek de mümkündür. Ancak örgütsel nedenlerin kişilerin kendi alanlarına müdahale etmesi durumu söz konusu olduğunda kişisel sebepler yaratabileceğinin de üstü atlanmamalıdır. Yani bireysel direnç kaynağı gibi görülen bir sebebin aslında örgüt kaynaklı olması muhtemeldir. Örgüt kaynaklı direnç nedenlerini aşağıdaki sınıflamalarda incelemek mümkündür (Hellriegel, Slocum, Richard, Woodman, 1995, Greenberg, Baron, 2000; Cook vd., 1997:535) :

*Örgütsel Yapı:* Örgütsel normlar örgüt çalışanlarının değişimi kabul ya da reddetmelerinde söz sahibidirler. Buradaki karşılıklı ilişki, iletişimin boyutu ve sıklığı gibi faktörler örgütsel değişime direnci etkileme gücüne sahiptir (Yeniçeri 2002: 123). Ayrıca örgütlerde belirlenmiş olan işleyiş ve sürdürülebilirlik anlayışı, hangi işlerin kimler tarafından nasıl, ne şekilde ve ne zaman yapılacağına keskin olmasına ve örgütteki değişim hareketlerinde dirence sebep olabilir.

*Örgütsel Kültür:* Örgüt kültürünü, örgütteki paydaşların ortak katkılarıyla ortaya konan ve yaşanmışlıkların oluşturduğu örgütteki anlayış, değerler, normlar ve gelenekleri ifade etmektedir (Kırım, 1998: 58). Böylesine kalıplaşmış anlayışların var olduğu örgütlerde herhangi bir değişim hareketinin var olan kültürü riske atması istenmeyen bir durum olabilir. Ya da bu kültür, örgütteki değişimden sorumlu olacak yeni bir çalışanın değişime adapte olmasını zorlaştırıcı etkiye de sahip olabilir.

*Sınırlı Kaynaklar:* Örgüt değişim için hazırlık yaparken değişimin gerçekleşmesi için maddi kaynak, insan gücü ve yeterli zaman gereksinimleri de ortaya çıkacaktır.

Bunlardaki eksiklik örgütün değişim hamlesini sekteye uğratabilir ya da çalışanlarda motivasyon eksikliği ve stres durumlarına sebebiyet vererek dirence yol açabilir (Cook vd.,1997: 535)

*Önceki Başarısız Deneyimler:* Örgütte önceden denenmiş ve istendik sonuçlar elde edilememiş değişim örnekleri yeni bir değişimi gerçekleştirecek paydaşlar tarafından kötü bir örnek olarak görülebilir ve aynı sonucun elde edileceği umutsuzluğu doğabilir.

*Üst Yönetim:* Başarılı bir değişim sonucu örgüt yöneticileri tarafından başarıyla yönetilen bir değişim sürecinden geçmektedir. Yöneticinin değişime karşı tutumu, değişimi kabullenışı ve çalışanlara bu değişimi sunma ve süreçle ilgili planlı ve programlı ilerleme tarzı olası dirençlerin önünü de açabilir, bunun aksine de sebep olabilir (Lunenburg ve Ornstein, 1996:211)

*İş Güvenliği:* İş güvenliğinin tehdit altında olacağını öngördüğü yerde birey, duygusal tepkiler vermekten kendini çekemeyecektir. Bu tepkilerin direnme eylemlerini barındırması da kaçınılmazdır. Çünkü iş kaybetme korkusu kişide kaygı yaratır ve kaygı duygusu insanda kendi benliğinin dışında tepkiler vermesine yol açabilecek bir etkiye sahiptir (Oreg, 2006: 79).

*Sabit Yatırımlar:* Örgütün sabit bir yatırımcıya veya sabit bir hammadde alıcısına sahip oluşu bunların kolay değişememesine veya yenilenememesine sebep olabilir.

*Değişim Yaygınlığı.* Gerçekleşecek değişimin başarılı veya başarısız olma ihtimali ile ilgili geçmişteki değişim girişimleri örgüt çalışanlarınca dikkate alınabilir. Defalarca denenmiş ve istenen sonucu alamamış değişim girişimleri çalışanlarca yeni değişimde tedirginlik yaratacak ve öğrenilmiş çaresizliği devreye sokacaktır. Ayrıca sık aralıklarla değişim girişimlerinde bulunuluyorsa bu durumun örgüt çalışanlarındaki ruhsal etkisi de değişime dirençte etki sahibi olacaktır. Bu sebeple şirketteki değişim girişimi geçmişini incelemek ve bu geçmişi yorumlamak gösterilen direnmelerin sebeplerini anlamada yardımcı olabilir (Organizational Structure and Change, erişim tarihi: 2020).

Alevras ve Frigeri (1987), kurumda çalışanlarca değişime karşı oluşan direnç tutum ve davranışların kendileri için mi yoksa örgütleri için mi olduğunun tespit

edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Değişime karşı direnç, göz ardı edilmemesi gereken güçlü bir geri bildirimdir. Fullan (2007) dirençlerin değişimdeki gözden kaçan kısımları görme konusunda yardımcı olabileceğini ve ayrıca verilen direnç tepkilerinin izlenecek direnç önleme yaklaşımları için de ders niteliği taşıyabileceğini belirtmektedir.

Direnç, değişimin yöneticileri tarafından ön görülemeyen olası durumların fark edilmesine ve uygun önlemlerin alınmasına katkı sağlayabilir (Tunçer, 2013). Kurumuna büyük bir sadakatle bağlı olan çalışan, kurumunun değişim hareketinden olumsuz etkileneceği hissine kapılarak da direnç gösteriyor olabilir aksine direnç tamamen kişisel sebeplere de bağlı olabilir. Bu durum şöyle bir yorum da doğurur: kurumuna karşı hiçbir bağlılık hissetmeyen bir çalışan değişikliklere karşı çıkacak kadar kurumunun kaderini önemsemediğinden hiçbir direnç belirtisi göstermeyebilir (Organizational Structure, 2021).

### **2.9.2. Değişime Direnç Türleri**

Kurumda gerçekleştirilmek istenen değişime gösterilecek direnme tepkileri değişimin boyutuna, değişimin türüne, değişimin kurumsal etkisine ve kurum çalışanlarının kişisel davranış şekillerine göre farklılıklar gösterebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 217). Bireylerin değişime karşı tutumları, değişime gösterecekleri direnç davranışlarını da çeşitlendirecektir. Bu direnç davranışları açık biçimde ortaya konulabileceği gibi açık olmayan biçimlerde de kendini fark ettirmeyi gerektirebilir. Açık davranışların üzerine gidilerek direnmenin önüne geçilebilmesi daha az zahmet ve daha az zaman gerektirecekken asıl tehlikeli ve çözülmesi zaman alacak olan direnme biçimleri açıkça belli edilmeyen, gizli direnmelerdir (Başaran, 1991: 231). İnsan, yapısı gereği karşı çıkma duygusunu bastıramazken yine yapısı gereği merak duygusunu da barındırır ve bir taraftan direnç gösterebilirken diğer taraftan değişimin getireceklerine karşı merak da duyabilir. Ayrıca bazı değişim girişimleri değişimin fark edilemeyecek kadar az oluşundan dolayı neredeyse hiçbir dirençle karşılaşmazken bazı değişim girişimlerinde ise ön görülemeyen direnç tepkileriyle karşılaşılabilir. Örgütler bu olası tepkileri ve bu tepkilerle nasıl baş edeceğini önceden planlayabilmelidir. Bu tepki ve davranışlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Kolasa, 1979: 590-591; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 217) :

**Tablo 3 : Etkili değişim sürecinde grup çalışmalarında gözlemlenen değişiklikler**

<i>Bireyin Değişime Karşı Tutumu</i>	<i>Bireyin Sergilediği Davranış</i>
Kabul	Gönüllü yardımlaşma isteği Yardımcı olma Yönetimin baskısı altında yardımlaşma Pasif kalma
Kayıtsız Kalma	Kayıtsız kalma Hiç ilgi göstermeme Sadece söylenenleri yapma Öğrenmeme
Pasif Direnç	Mümkün olduğu kadar yapmama Yavaşlatma Bilerek yanlış yapma Bozma
Aktif Direnç	Sabotaj Engelleme İşten ayrılma

**Kaynak:** Kolasa, 1979: 590-591; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 217

Yukarıda da görüldüğu gibi değişime direnmede farklı türler, farklı davranışları doğurmaktadır. Direniş şiddetlendikçe tutumların örgüte vereceği zarar da o kadar artabilir.

Aktif direnç istenen değişime gösterilebilecek en olumsuz tepkidir. Direncini aktif olarak gösterenler, istenen değişim çabasını sabote ederler, izlenecek yollara açık ve sözlü bir şekilde itiraz edebilirler (Organizational Structure and Change, 2021). Direncini aktif olarak gösteren ve sesini çıkararak bir çalışan bu direnci engellemeye çalışma girişimini eylemleştirmekten çekinmez; çalışma arkadaşlarını da direnme tepkileri oluşturmaları için etkileme yoluna gider. Direncinden kurum içinde beklediği geri dönüşü alamayınca işi terk etme girişiminde de bulunabilir. Aktif direncin değişim çabasına vereceği zararın yanısıra direncin sebep ve sonuçlarıyla

dile getirilmesinin örgüte yarar sağlayıcı bir geri bildirim özelliği taşıyabileceği de unutulmamalıdır.

Pasif direnişçiler değişikliği sessizce sevmeyebilir, stresli ve mutsuz hissedebilir ve hatta endişelerini karar vericilerin dikkatine sunmadan yeni bir iş arayabilirler. Bununla birlikte, önerilen değişikliklere uyum göstererek devam etmeyi de seçebilir (Organizational Structure and Change, 2021). Pasif direnç tepkisi değişim sürecinin içindeki ajanı olarak görülebilir. Direncin doğrudan dile getirilmeyişi ya da fiilen gösterilmeyişi yöneticilerde direncin olmadığı hissi yaratabilir. Oysa birey direnişini değişim sürecinde ona verilen görevlerden kaçarak, bu görevleri mümkün olduğunca yavaş ve hatta yanlış yaparak, değişim sürecindeki motivasyonu veya iyi gidişi bozmaya çalışarak gösterebilir.

Hultman (1998), aktif direnişin eleştirmeyi, suçlamayı, gerçekleri çarpıtmayı, manipüle etmeyi, hata aramayı, engellemeyi ve önemsizleştirmeyi içerdiğini belirtmektedir. Pasif direniş ise Hultman'a göre, harekete geçmeden önce temkin göstermek, değişime dönük isteksizliğini bilgi, deneyim ve desteğini paylaşmayarak belli etmek, değişimin başarıya ulaşmayacağına inanmak ve bu inanışa bağlanmak şeklindeki davranışsal tepkiler içermektedir.

Bir direniş türü olarak çalışan değişim girişimine kayıtsız kalma davranışı da gösterebilir. Bu kayıtsızlık örgütteki değişimi önemsemeyecek kadar örgütsel bağlılığının olmayışından kaynaklı olabilir ya da bu tamamen bir direnme göstergesidir; birey değişime önem vermediğini belli etme, değişim sürecinde yalnızca söylenenleri yapma ve hiçbir öğrenme istekliliği göstermeme davranışlarını sergiler.

Son olarak bireyin değişime karşı tutumu kabullenme ile sonuçlanabilir ancak bu kabullenmenin temelini araştırılması gereklidir. Değişimi kabul ediş yönetim baskısı altında gerçekleşmişse değişim sürecindeki her türden eylemler gönülsüz gerçekleşmiş olacaktır-ki bu da değişim sürecine zarar verici bir ortam doğurabilir.

Yapılabilecek bir başka sınıflama Giangreco 'nun (2002: 15) bireysel ve grup bazında incelediği değişime direnme türlerine üç farklı pencereden bakmayı barındırır.

**Tablo 4: Bireysel ve Grup Bazında Değişime Direnme Türleri**

Tür	Bireysel	Toplu
Kayıtsız	Kayıtsız İlgisiz İşe karşı ilgide azalma Eylemsiz kalma	Bilindik yollardan devam etme
Pasif	Yalnızca verilen görevi yerine getirme Öğrenmeye yanaşmama Reddetmeyi anlamlı bulma Yavaşlama Geri çekilme	Kurallara uygun olanı yapma
Aktif	Performansta azalış Yönetime açıkça eleştiri İsyan Fazla iş yüküne sitem şikayet	İşe devamsızlık Performansta azalma Performansta verimsizlik

**Kaynak :** Giangreco, Conceptualization and operationalization of resistance to Change. A. Luic Papers n. 103. Economia Aziendale. Suppl. A Marzo. Sayfa 15.

Davis ise (1987; akt. Göksoy, 2010: 55) değişime gösterilen direnç türlerini rasyonel, psikolojik ve sosyolojik olarak gruplamaktadır.

*Rasyonel direnç* Değişimin gerçekleşme imkanı için mantıksal sebepleri içeren direnç çeşididir. Birey var olan imkanların bu değişimin gerçekleşmesi için yeterli olmayacağını ya da değişime engel olacağını düşünerek değişime direnç gösterebilir.

*Psikolojik Direnç* Bireyin değişime karşı tutumlarının açığa çıktığı direnç türüdür.

*Sosyolojik Direnç* Toplumsal algı ve değerlerin gerçekleşecek değişime var olan etkisi dirence sebep olabilir.

Değişim girişimlerine karşı oluşacak her türden tutum ve gösterilecek her farklı davranış, değişim sürecine zarar vermeden kontrol altına alınabilmelidir. Bu da

değişim sürecinin iyi organize edilmesinin, başarılı bir yönetim sürecinden geçirilmesinin önemine işaretler. Etkili yönetim, insan davranışlarının çeşitli yöntemlerle değiştirilmesine de çözüm bulacaktır (Tunçer, 2013: s.25).

## 2.10. OKULLARDA DEĞİŞİME DİRENÇ

Değişime ve değişimle birlikte gelecek her türden yeniliğe karşı direnme duygusu insan doğasının bir parçası olarak değişimin olduğu her yerde karşımıza çıkabilmektedir. Dolayısıyla eğitim örgütleri de değişim hamlelerinde dirençle karşılaşan örgütlerdir. İlk kez 1960'lı yıllarda okullardaki değişime ilişkin tamamlanan çalışmalarda farkına varılan "değişime direnç" olgusu okullarda eleştiri, şaşkınlık, isteksizlik ve kalması istenen deneyim boyutlarında kendini göstermiştir (Terhart, 2013: s.495). Hükümetler politika hedeflerine ulaşmak için yakın geçmişte okul sistemlerine girmeyi; okuldaki işleyişi, öğretme ve öğrenme süreçlerini ve öğrenciden beklenen politika odaklı reform hareketleriyle gerçekleştirmeyi denediler. Müfredat, öğretmen alımları-atamaları, okul yapısı, pedagoji ve yönetim gibi temel alanlardaki eğitimsel reform girişimleri politika yapıcılar ile halkın ortak etkisi sonucu ortaya çıkmıştır. Bu reform girişimlerinin sistemi hızlı ve genel itibarıyla hazırlıksız bir şekilde değiştirmeyi amaçlayışı öğretmenlerce de geniş çıkarımlara sebebiyet vermiş; direnme davranışlarına da yol açmıştır (Gaziel, 2010; Campbell, 1996; Hess ve Kendrick, 2007; Spillane ve diğerleri, 2002; akt. Berkovich, 2011). Baron (1999) silgi ile kalemin okul ortamına girişinde dahi müthiş bir direncin var olduğu gerçeğinden bahseder. Yazmaya yönelik direncin, ünlü filozof Platon ve takipçilerinde baş gösterdiği, direnişlerini, yazmanın insan anılarını zedeleyeceğine bağlamaları ve bu sebepten bir güvensizlik hissettiklerini belirtmeleri tarihe geçen değişime direnç örneklerindedir. Tıpkı öğretmenler de bu örnekteki gibi, değişime direnmelerini farklı sebeplerin arkasına dayandırabilmektedirler (Shaban, 2016: s.493). Terhart (2013: s.493) yaptığı çalışmada öğretmenlerin bu sebepleri ifade ederken; asla zamanları olmadıklarını ve yeni bir işle uğraşmanın mümkün olmayacağını, kendi uygulamalarından memnun olduklarını ve başkaları için kendilerinin de uygulama değişikliğine gitmek zorunda olmayışlarına inanmalarını ve ayrıca "yanmış çocuk" algısından hareketle önceki değişim girişimlerinden istenenlerin alınmayışı ve ne kadar çaba harcanırsa harcansın

öğrencide istendik değişimin gözlemlenemeyeceğini savunduklarını belirtmiştir. Türkiye’de de Akman (2017: s.54-55) tarafından gerçekleştirilen ‘‘Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Nedenlerinin İncelenmesi’’ isimli çalışma, ‘‘mevcut alışkanlıklardan vazgeçmede isteksizlik’’ , ‘‘yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenlerle empati kuramaması’’, ‘‘okullarda değişim için gerekli alt yapı eksikliği’’ maddelerinin yüksek derece çıkmasıyla benzer bulgular göstermektedir.

2020 yılının başlarında dünyada etkisini göstermeye başlayan covid-19 salgınının eğitim örgütlerinde başlattığı uzaktan eğitim süreci ani ve zorunlu bir değişim süreci olarak öğretmenlerin karşısına çıkmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin teknolojik hazırbulunuşluğu, uzaktan eğitimde yürütecekleri yöntem ve teknikler, sosyo-ekonomik imkanlar vs. gibi hazırbulunuşluk durumları da gündeme gelmeye başlamıştır. Öğretmenlerin bu sürece uyumuyla ilgili yapılan araştırmalar göstermiştir ki değişimin kendisi kadar değişimin gerçekleştiricilerinin de yeterliklerinin değişim süreci öncesinde sorgulanması ve üzerinde durulması gereklidir (Çalışkan,2021: s.198). Aksi öğretmen direncini oluşturabilecek bir zemine elverişli hale gelecektir.

Okullarda değişime direncin incelendiği bir başka araştırmada direncin farklı boyutlardaki varlık nedenleri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Baum, 2002:s.173; Terhart, 2013: s.490):

**Tablo 5: Okullardaki Direnç Kaynakları**

	mantık	sosyopolitik	psikodinamik	Faydacı	içsel bakış
Okul örgütleri neden değişimlere direniyor?	Önerilen değişim fikirleri uygulanabilir nitelikte değildir.	Eğitimdeki sorunların olduğu, sorunların çözümü için hangi yeni fikir ve bilgilerin dikkate alınacağı ve bunların nasıl kullanılacağı konusunda ortak bir fikir birliği yoktur.	Sosyal çatışma ve okullara yönelik olmayan talepler yalnızca siyasi engeller değil, aynı zamanda bilinci açık kaygılar yaratarak kullanılabilir bilgi edinmeyi veya bu bilgilere göre hareket etmeyi engeller.	Okul sistemleri ve okullar farklı amaçlar peşinde koşan çok sayıda ilgi grubuna sahip karmaşık sistemlerdir.	Okul sistemleri kesin bir amaç veya amaç tarafından yönlendirilmez. Çok amaçlı kuruluşlardır. Okul sistemleri ve okullar kesin olarak belirli bir hedefe yönlendirilemez. Genel iç dinamikleri, onları dışarıdan yapılacak herhangi bir reformdan daha hızlı değiştirir.

**Kaynak :** Baum, H. S. (2002: 173 ; Terhart, 2013: 487).

Öğretmenlerin değişim direncinin önlenmesinde ve bu direncin önüne geçilmesinde başarılı ve sürekli mesleki eğitim olmadan, öğretmenler geleneksel öğretim yöntemlerini benimsemeye devam edebilir ve 21. yüzyılım beklentileriyle yüzleşmede başarısız kalabilir. Ayrıca öğretmenlere bilgilerini uygulayabilecekleri özgün ortamlarda öğrenme fırsatı sağlama vurgusunda bulunulmalıdır (Egbert, 2006: s.46).

## 2.11. OKULLARDA DEĞİŞİME KARŞI OLUŞAN DİRENCİ YÖNETME

Değişimin örgütlerde ve özel olarak eğitim örgütlerinde gerçekleştirilmesi gerekli bir süreç olduğu fakat bu sürecin dirençle karşılaşılarak farklı tepkilerin doğmasından da kaçınılamayacağı gerçeği bilinmektedir. Uygulamaya geçirilmesi istenen değişim, çalışanlarca önemsenmediği ya da çalışanların değişim fikrinin ardından yeteri kadar bilgiyle desteklenmedikleri takdirde reddedilme tehdidiyle karşılaşır. Bu tehdidin ortadan kaldırılması için süreç ile ilgili yeterli bilgi aktarımı sağlanmalı; değişim fikri için çalışanlar, gerekli olduğu inancıyla donatılmalıdır (Helvacı vd. , 2013). Eğitimsel bir değişimin ilgi çekici olabilmesi için değişimin gerekçelendirilmesi gerekir. Böylece değişimi gerçekleştirecek olanlar değişimin önemini fark edeceklerdir (Bruner, 2018: s.87).

Fullan (2007), eğitimde değişimi gerçekleştirmede başrol üstlenecek öğretmenlerin gerekçelendirmeye ve aynı zamanda motivasyona ihtiyaç duyduklarını ve buna odaklanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bir değişimde sadece değişmek için değişim olduğu izlenimi yaratılır ve peşinden paydaşların ilgi ve meraklarının çekilmesi hedeflenirse bu değişim süreci için zarar verici olacaktır. Bu yaklaşım, değişimin hedefi olan kişilerde değişimin gerekliliği hissiyatını oluşturmayacak ve bu kişiler değişimi kabul etmeyip bunu reddederlerse ve değişim için bir emir-komuta zinciri varlığı hissederlerse bu durum değişimi riske atacaktır. Burada önemli olan çalışanların bu değişimi karşı "sahiplik" duygusuna erişebilmeleridir (Gardner, 2010: 80). Morrish (1976) bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir: "İnsanlar ancak değişimin gerekliliğini görür ve anarlarsa değişimi daha rahat kabul edeceklerdir. Ve hatta değişimi kendi kişisel meseleleri haline getirip değişim sürecine katkı sağlayacaklardır."

Tepki ve direniş davranışlarından ne tür sonuçlar çıkarabileceği konusu üzerinde de durabilmelidirler. Bu aşamada değişim için aşağıdaki sorular sorulabilir ve bu sorulara gerçekçi cevaplar aranabilir (Terhart, 2013: 496) :

- Gerçekleştirilmesi istenen değişim gerçekten bu kadar acil mi? Çözülmesi istenen bir sorun mu var ve bu sorun için ortak bir karar söz konusu mu?
- Gerçekleştirilmesi istenen değişim çalışanların değer ve beklentileriyle örtüşüyor mu?
- Gerçekleştirilecek değişimin başarıya ulaşacağına dair kanıtlar var mı? Bu iyi örnekler öğretmenleri ikna edebilecek düzeyde mi?
- Gerçekleştirilecek olan değişimle benzer bir başka değişim hareketinde başarısızlıkla sonuçlanan örnekler var mı? Bu durumun direnişe, işten çekilmeye ve değişime kayıtsız kalmaya sebebiyet vermesi ihtimali nedir?
- Henüz pilot uygulamada olan reform projelerinin gerçekleştiği okullarda öğretmen davranışları nasıl? Var olan alışkanlıkları terk etmenin verdiği endişe ve belirsizlik durumunu yok edebilecek adımlar için yeter düzeyde hazırlık yapıldı mı? Öğretmen eğitimi ve çeşitli kaynaklar kullanılacak mı?

- Olası bir başarısızlık sonucunda değişimin gerçekleştiricileri suçlanacak mı? Bu suçlama ve utandırma durumlarının çalışanlara hissettirilmeyeceği, desteğin asla çekilmeyeceği açıkça belirtildi mi?

Dirençli ğretmenlerde genel olarak şunlara rastladığımı belirten Bohn (2014) ilk üç maddenin daha esnek ve önüne geçilebilir nitelikteyken son maddedeki direncin daha etkili bir ikna ve liderlik yaklaşımı gerektirdiğini belirtmektedir:

- *Yönetimin onları anlamayacağını ve süreçte destek olmayacağını düşünürler.* Yöneticiler değişimi zorunlu kılmak yerine öğretmenlere karşı sabır gösterir ve güvene dayalı bir ilişkiyi var edebilirse direnç azalabilir.
- *Onlara göre değişim bireysel gelişim gerektirir ve öğretmenler nasıl gelişeceklerini bilmemektedir. Ayrıca değişimi birlikte gerçekleştirecekleri meslektaşlarına da güvenmemektedirler.* Direnişin güven eksikliğinden mi yoksa bilgi eksikliğinden mi kaynaklandığının çözülebilmesi için öğretmenlerin değişimle açıkça karşı karşıya kalması gerekir. Bohn (2014) burada öğretmenlerin değişimin anlamlandırılması için değişimi gerekli kılacak bir problem durumuyla baş edebilmeleri gerekliliğinden bahseder.
- *Değişim iş yükünü artırır, geleneksel yöntemler varken buna gerek yoktur.* Meslekte yıllanmış öğretmenlerin geleneksel yöntemlerin işlevselliğine inancı değişime direnci doğurmaktadır. Yıllardır denedikleri yöntemlerin başarıya ulaştığını ve süreci yürüttüğünü gören öğretmenler değişimin gerekliliğine inanmazlar ve direnme eğilimi gösterirler. Bu tür öğretmenlere değişimin uzun vadeli hedeflerinden bahsetmek ve bu değişim için pilot uygulamaya gitmek onlarda değişime bakışı iyileştirici bir güç yaratabilir.
- *Hiçbir değişim arzusu ve motivasyonu barındırmazlar.* Burada ğretmenlerin ne tür bir direniş gösterdiğinin saptanması önemlidir. Bu değerlendirme sonrası öğretmenlerin ihtiyaç alanlarını belirleyecek hedefler belirlenip adım atılabilmelidir. Motive olmamış öğretmenleri değişimin gerçekleşmemesinden sorumlu tutmak kaçınılması gereken bir harekettir. Okul yönetici okul kültürünü oluşurmada önemli bir role sahip olduğunu unutmadan direnişini diğer öğretmenlere de yayacak her türlü girişimden kaçınmayı becerebilmelidir.

Ayrıca Watson (1966; akt. Helvacı vd. 2013) ‘a göre değişim sürecinde çalışanların iş kaybı yaşamayacağına belirtilmesi, çalışanların iş yükü ve performansında artış gerekmeyeceğinin altına çizilmesi, değişim fikrinin üst yönetim tarafından destekleneceğinin açıkça belirtilmesi ve sürecin revize edilebilir nitelikte olması da direnci önlemeye katkı sağlayacaktır.

### 2.11.1. Örgütlerde Direniş Öleme Yaklaşımları

Örgütlerdeki değişimi istenen düzeyde uygulamak ve değişimde başarıyı yakalayabilmek için çalışanların değişimi sahiplenmesi ve değişimin için ikna edilmeleri gereklidir (Hitt vd. 2009: 26). Var olan direnç kavramının temelinde birey vardır ve her bireyin örgütteki ihtiyaç, beklenti ve arzuları farklılık göstermektedir. Onun için direniş ölemede farklı yaklaşımlar var olsa da temelde direnci önleyebilmek için bireyi anlamının gerekliliği ve önemi unutulmamalıdır. Bu anlamda akla ilk gelmesi gereken direniş öleme yöntemi çalışanların duygularını yönetmeye odaklanmak olmalıdır (Kozak ve Genç, 2014: 88).

Clarke (1994: 117-119) örgütteki direnmenin önüne geçebilmek için fikir alışverişinde bulunmanın ve görüş birliğine varılmasının ve değişimi uygulayacak güçler ile direnen güçler arasındaki dengenin tanımlanarak bu dengeyi korumak için yapılması gerekenlerin belirlenmesi gerekliliğinin altına çizmektedir.

Bunun dışında değişime karşı gelişen direniş ölemede aşağıdaki direnç öleme yaklaşımlarından yararlanılabilir (Sandelands vd. 2010: 81):

**İletişim ve Eğitim:** Etkili iletişim değişime karşı gösterilen güçlü direnişlerin önüne geçebilir. Örgüt yöneticileri ve çalışanları arasındaki karşılıklı iletişim güven duygusunun da yerleşmesine imkan sağlayarak değişimden duyulabilecek tedirginliğin de önüne geçilmesine yardımcı olacaktır (Eren, 2004: 237). İletişimin yanısıra özellikle öğretmenlere verilecek hizmetiçi eğitimler, okullardaki planlı değişim çabalarının başarıya ulaşması yolunda kilit hamle olarak görülmelidir. Eğitimler öğretmenlerle karşılıklı iletişim yolu seçilerek gerçekleştirilmeli, direnişin önüne geçecek güçlü argümanlar barındırmalı ve içerik iyi örneklerle desteklenmelidir.

**Katılım ve Sürece Katma:** Bu strateji direniş karşı koymada çalışanları değişimi planlama ve uygulama sürecine dahil eden en köklü ve etkili stratejilerden biridir. Bu katılım aynı zamanda planlamanın kalitesini de artıracak; değişimin farklı bilgi, düşünce ve deneyimlerden yararlanabilmesine olanak tanıyacaktır (Helvacı vd, 2013: s.87).

**Pazarlık ve Anlaşma:** Dirençle karşılaşan yönetim, çalışanlarla değişimi gerçekleştirebilmek için anlaşmayı sağlayıcı yollar tercih edebilir. Bu yollar arasında, çalışanı özellikle maddi yönden teşvik edecek hamlelerde bulunularak direncin azaltılması sağlanmaktadır. Koşul-şart cümleleri de aynı şekilde çalışanları değişim sürecine katmak ve sürecin istendiği şekilde ilerleyebilmesi için kullanılan anlaşma stratejilerinden biridir (Özkalp ve Kırel, 2010: s.451).

**Tehdit, Zorlama ve Güç Kullanma:** Bazı durumlarda kurumlar değişime gitmek ve sonucu ne olursa olsun o değişimi gerçekleştirmek zorundadır. Bu tür durumlarda örgütler ceza şeklinde itaatkar tercihlerde bulunabilir. Çalışanların direnç sebeplerine inip süreci yumuşatmak yerine onları işlerini veya statülerini kaybetme, maaş eksiltme ve hatta işten çıkarma gibi durumlarla tehdit edebilir ve böylece değişime zorlamış olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: s.222).

**Tahmin Yöntemi:** Yönetim gerçekleştirmek istediği değişim öncesi örgüt çalışanlarının bu değişime dönük direniş gösterebilecekleri alan ve nedenleri öncesinde kestirebilmeli ve hazırlığını buna göre yapabilmelidir. Bu durum örgütsel ileri görüşlü olmayı ifade eder. Çalışanların korkuları, değişime dair bilinmezliklerin yaratacağı endişe ve değişimdeki sorumluluklar iyi bir şekilde planlanarak çalışanların karşısına hazırlıklı çıkılmalıdır (Tunçer, 2013: s.24).

**Etkin Vizyon ve Misyon:** Çalışanlar kurumlarının marka oluşlarından etkilenirler ve bu kurumdaki herhangi bir değişim hareketine kurumun var olan vizyon ve misyonları gereği ayak uydurmaları gerektiği konusunda direnişlerinde geri çekilmeye gidebilirler. Burada üst yönetim direnci azaltabilmek için çalışanlarına örgütlerinin vizyon ve misyonlarını hatırlatmalı ve bu değişimin bu amaçlara hizmet edeceğini vurgulamalıdır (Helvacı vd. 2013).

Bu yöntemlerin daha özet ve benzer içeriklerinin sınıflamasını yapan John Kotter ve Leonard Schlesinger (1979: 111; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: s.175-

176) direnişi önlemek için kullanılabilecek yöntemlerin yarar sağlayabileceği gibi birtakım yeni problem ve kaos durumlarına da yol açabileceğinden bahseder. Bu yöntemler, yarar ve zararları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 6 : : Değişime Direncin Önüne Geçme Yöntemleri**

Yöntem	Kullanım süreçleri	Faydaları	Olası zararları
Etkili iletişim ve Eğitim	Değişim hakkındaki bilginin yeterli olmadığı ya da yanlış anlaşılmalara var olduğu durumlarda.	Çalışanlar değişim hakkında doğru ve yeterli bilgi sahibi olurlar. Böylece değişimi daha anlamlı görmeye başlarlar.	Değişimin gerçekleşeceği örgüt büyük ve fazla sayıda birimden oluşuyorsa bu yöntem zaman alabilir ve değişim sürecinin sekteye uğramasına sebep olabilir.
Değişime katma ve değişim için destek verme	Çalışanlar değişime uyum sağlayamıyor ve değişimi bir türlü benimsemiyorlarsa.	Katılımcılar değişimi benimseyecek ve değişim sürecinde söz sahibi olabileceklerdir.	Değişim için çok fazla fikrin varlığına yol açacağı için kaos durumu yaratabilir.
Anlaşma ve pazarlık yapma	Değişimin gerçekleşmesi gerekiyorsa ve değişim için ne pahasına olursa olsun grubun gücüne ihtiyaç varsa.	Karşılıklı memnuniyeti sağlar ve direnişin önüne geçmede kestirme bir yöntemdir.	Karşı tarafın isteklerini sınırsız hale getirerek yıpratıcı ve pahalı bir yönetime dönüşebilir.
Tehdit, zorlama ve baskıda bulunma	Değişimin gerçekleşmesi durumlarda.	Değişim öncesi ve sürecinde direnç tehdidiyle karşılaşılacağı için süreç istedik şekilde ilerler.	Tehdit ve zorlama durumları örgüt çalışanlarında örgüte ve örgüt yöneticilerine karşı soğuma, bakış açısını değiştirme ve örgüte aidiyet duygusunda eksilme yaratabilir.

**Kaynak:** Kotter ve Leonard Schlesinger, 1979: 111; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 175-176

Değişime karşı direncin önüne geçebilmek ve bu direnci en aza indirebilmek için uygulanabilecek bu yöntemlerin değişim yöneticileri tarafından en uygun hale getirilerek tercih edilmesi gerekir. Örgütün yapısı, değişimin içeriği, değişimin gerçekleşeceği ortam ve değişimin gerçekleştirecileri uygun bir şekilde analiz edilmeli ve değişimin başarıya ulaşabilmesi için en uygun direnç önleme yaklaşımı tercih edilebilmelidir.

## 2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okullardaki değişim dirençlerinin konu alındığı çalışmalar incelenecektir. İlgili araştırma bulgularına sahip olunması bu çalışmanın niteliğinin ayırt edilebilirliği açısından da önemli görülmektedir.

### 2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

- *Eğitimsel Değişimle İlgili Yapılan Araştırmalar*

Levent’in (2016) öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarını farklı değişkenlere göre incelediği çalışmada, değişime hazır olmayı algılamada yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tekin’in (2012) öğretmenlerin değişime ilişkin görüşlerini incelediği yüksek lisans çalışmasında Öğretmenlerin örgütsel değişim ile ilgili görüşlerinde en yüksek ortalama ‘‘değişimin niçin yapıldığının öğretmenlerce açıkça bilinmesi’’ maddesi üzerine olmuştur.

Akpınar ve Aydın (2007) ‘ın çalışmasında öğretmenler eğitimde yaşanan değişimleri olumlu bulmaktadırlar ancak değişim konusunda yetersiz olduklarını ve eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Aydın ve Şahin’in (2016) 1107 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdikleri ve öğretmenlerin değişime direnci ölçeğinin kullanıldığı çalışmada öğretmenler örgütsel değişime az düzeyde direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir.

- *Eğitimsel Değişime Direnç ile İlgili Yapılan Araştırmalar*

Çakır’ın (2009) gerçekleştirdiği ve okullardaki değişim direncini konu alan ilk tez çalışması niteliğindeki ‘‘İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişim ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma’’ isimli yüksek lisans tezinde, çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin değişime karşı direnme eğilimlerinin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma bulguları öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre örgütsel değişimi algılamalarının farklılık göstermediği, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre değişime daha sıcak baktıkları, yöneticilerin öğretmenlere göre değişimi daha olumlu karşıladıkları şeklinde sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Göksoy (2010) ‘un ‘‘İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Karşı Direnci Azaltma Yöntemlerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri’’ isimli doktora çalışmasında öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri yüksek olmasına rağmen direnci azaltmada, direnci azaltma yöntemlerini yeterince uygulamadıklarını düşündüklerine rastlanmıştır.

Kurt (2010) ‘un ‘‘ Öğretmenlerin Epistemolojik İnançları ve Değişime Direnme Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi’’ isimli nicel çalışılan yüksek lisans çalışmasında öğretmenlerin değişime direnme tutumlarının düşük veya orta düzeyde olduğu görülmektedir. Direnme boyutlarında diğerlerine göre daha yüksek çıkan ‘‘duygusal tepki’’ boyutu öğretmenlerin değişimle karşılaştıklarında kendilerini gergin ve kaygılı hissettikleri sonucunu doğurmuştur.

Kirişçi’nin (2011) değişime direnci önlemeye dönük gerçekleştirdiği ‘‘İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Direnmeye Karşı Uyguladıkları Çözümlerin İncelenmesi ( Kilis Örneği)’’ isimli yüksek lisans çalışması bu alanda nitel çalışılan tek lisansüstü çalışmadır. Çalışmada Kilis ilindeki yöneticilerle görüşülmüş ve dirence yönelik uyguladıkları çözümler incelenmiştir. Araştırmada yöneticiler, direnci azaltabilmek için sahip oldukları bilgi ve becerilerin yeterli olmadığı görüşünü bildirmişlerdir. Direnmeye karşı ise iletişim, ikna, ortak akıl yürütme, kandırma ve cezbetme, eğitim, zor kullanma ve tehdit gibi yöntemleri uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Er’in (2013) ‘‘İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Arasındaki İlişki’’ isimli çalışmasında öğretmenlerin okulun değişime açıklığı ve okulun değişim kapasitesine ilişkin algıları ‘‘iyi’’ düzeyde bulunmuştur. Köktürk (2016) , Özsoy (2017) , Okar (2018), İnandı vd. (2015) da değişime direnci farklı değişkenlerle birlikte incelemişlerdir.

Dağlı ve Ağalday’ın (2015) çalışmasında okulla ilgili kararları öğretmenlere danışmadan alan ve ayrıca kendi sendikasından olan öğretmenlere nispeten daha yardımsever ve ayrıcalıklı davranan okul yöneticilerine karşı öğretmenlerin muhalif tavırlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın ve Şahin’in (2016) birlikte kaleme aldıkları ‘‘ İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Değişime Dirençleri’’ isimli nicel çalışılan makalede

öğretmenler örgütsel değişime ‘‘az’’ düzeyde direndiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen direnmelerinin okul türü anlamında farklılaşıp farklılaşmadığının da tespit edilmesinin istendiği çalışmada ilkökul ile ortaokul kademelerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılammıştır. Ek olarak, yaş ve kıdem bazında da direnme boyutuyla ilgili anlamlı bir farklılığa ulaşılammıştır.

Akman tarafından (2017) gerçekleştirilen ‘‘Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Nedenlerinin İncelenmesi’’ isimli yüksek lisans çalışmasında öğretmenlerin, değişim hakkındaki bilgi eksikliğinden, görev ve sorumluluk almadaki isteksizlikten, okulların değişim kapasitesinin eksikliğinden ve okul yöneticilerinin değişim sürecini yönetememesinden kaynaklı direnmeler yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin ‘‘orta’’ derecede direnç gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca Akman’ın çalışmasında sınıf öğretmenlerinin değişime direnmede kendilerinde gördükleri en etkisiz nedenin ise ‘‘değişimden zarar görme korkusu’’ olduğu tespit edilmiştir.

Gürses ve Helvacı ‘nın (2011) değişime direnme nedenlerini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin okullardaki değişime direnmelerindeki en büyük etkenin okulun kapasite eksikliğinden kaynaklı olduğuna ulaşılmıştır.

Bunların dışında, direnci başka değişkenlerle birlikte inceleyen araştırmalar da mevcuttur.

İnandı vd. yaptıkları araştırmada (2020) örgüt liderlerinin iş yerindeki davranış biçimlerinin çalışanların değişime karşı dirençleri üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedirler. Aynı araştırma, okul yöneticilerinin yapıcı, katılımcı ve şeffaf yönetim tarzlarının okuldaki değişime karşı direnci ve muhalefet olma duygusunu yıkabileceği görüşünü savunmaktadır. Bunun aksi, yani tek taraflı karar verme, kararları direktme ve iletişimde bozukluk karşı çıkmalara, direnmelere ve yıkıcı tavırlara sebebiyet verecektir. Okulların değişim sürecine uyum sağlayabilmesindeki büyük pay, okul yöneticilerine düşmektedir.

Okar (2018) ‘ın , öğretmenlerin örgütsel iklim algıları ile değişime direnme tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada öğretmenlerin değişime direnme tutumlarına yönelik görüşleri ‘‘düşük’’ düzeydedir. Ayrıca örgütsel iklim algıları ile

değişime direnme tutumlarının irdelendiği maddede, müdürlerin emredici tavırlarındaki artışın değişime direnme tutumlarını düşük düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özsoy (2017) ‘un öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile değişime direnme davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada değişime direnci yüksek olan öğretmenlerin öz yeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köktürk (2016) ‘ün rol çatışması ve rol belirsizliği ile değişime direnmeyi ortak incelediği çalışmasında öğretmenlerin değişime karşı çok düşük düzeyde direnç gösterdikleri sonucu doğmuştur. Ayrıca öğretmenlerin ‘rutini arama’ boyutundaki ifadeler katılım seviyeleri düşüktür. Benzer maddedeki benzer sonuç Kurt’un (2010) ve Özsoy ‘un (2017) çalışmaları da mevcuttur.

### **2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Dalin vd. (1993) örgütsel değişime direnmeyi inceledikleri çalışmada, mevcut bilgi ve kaynakların yetersiz olacağı fikrinden hareketle çalışanların yetersizlik hissi yaşayacağını ve bu durumun iş güvenliği için bir tehdit olarak görüleceğini belirtmişlerdir.

Westhuizen (1996) ‘ın eğitimsel değişime direnme ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmada direnişin en büyük nedeni olarak değişimin iş güvenliğine zarar vereceği korkusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aynı araştırmada müdürlerin öğretmenlerdeki değişime direncin örgütsel değil kişisel nedenlerden kaynaklandığını düşündükleri sonucuna da ulaşılmıştır.

Honson (2003: s.127) ‘Eğitim Yönetimi ve Örgütsel Davranış’ isimli kitabında, örgütteki çalışanların grup değerlerine ve gruptakilerin fikirlerine karşı gelmemek ve grup dinamiğini bozmamak adına grupta, değişimi tehdit olarak gören kişilerin direnişlerine eşlik edebileceklerini belirtir.

Hargreaves ‘ın (2004: s.304) çalışmasında öğretmenler değişime açık olsalar da yönetimin zorunluluk haline getirdiği değişimlerin başarısızlığa mahkum olduğundan bahseder. Aşırı baskıya rağmen değişim sürecindeki aşırı desteksizlik öğretmenlerin

duygusal enerjilerinin de sömürülmesine yol açmaktadır ve bu durum direnç davranışlarıyla sonuçlanmaktadır.

Oreg (2006) ‘‘Kişiselik, Bağlam ve Örgütsel Değişime Direnç’’ isimli çalışmasında kişiselik ve örgüte bağlılığın örgütsel direnci etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Terhart’ın (2013: s.487) öğretmenlerin değişime direnişlerini araştırdığı çalışmasında öğretmenler değişimi günlük faaliyetlerinden daha zahmetli işlere yol açacak bir yük olarak görmekte-dirler ve bunun için değişime direnme eğilimindedirler.

Lunenberg’in (2010: s.8) çalışmasında değişime direnç ile ilgili vurgulanan kısımlarda yönetici-öğretmen arasındaki güven duygusunun eksikliğinde değişimin başarılı olmasının zor olduğu yorumunda bulunulmuştur. Bu duruma öneri olarak etkili iletişim ve güven duygusunun geliştirilmesinin direnci azaltabileceği ve değişimin ardındaki mantığın görülmesine yardımcı olabileceği fikri geliştirilmiştir. Değişimin planlanma ve uygulama sürecine öğretmenlerin katılması ve değişim hakkındaki görüşlerini ifade edebilmedeki özgürlükleri sağlandığı taktirde de daha az dirençle karşılaşılabilirdiği belirtilmektedir. Ayrıca diğ-er bir araştırma sonucu olarak liderler, öğretmenleri teşvik edici övgü, maaş artırma, statü değişimi ve performans karşılığında onlara belirli imtiyazların sağlanması şeklindeki yollara başvurarak potansiyel direncin önüne geçebilirler.

Cuban (2013) ‘ın politik atılımların Amerikan okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime bakışını nasıl etkilediğini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin değişim karşısında politika kaynaklı güvensizlik yaşadıklarını ve bunun da çok büyük değişimlerin yapılması önünde engel teşkil ettiğini belirtmiştir.

Berkovich’in (2011:18) İsrail’de gerçekleştirdiği öğretmen direnişinin incelendiği çalışmada sonuçlar öğretmen direnişinde politik kararların etkili olduğunu göstermiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yürütülmesine hizmet edecek yöntem açıklanmış ve araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ve geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili alt başlıklarına yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Öğretmenlerde değişime direnç gösterme nedenlerinin ve sonuçlarının incelenip çözüm önerileri geliştirme amacı taşıyan bu araştırma nitel modelde tasarlanmıştır. Nitel araştırma Yıldırım ve Şimşek tarafından (2008: s.39) , “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanım Patton’ ın (1987: s.16)’de, nitel araştırmalara konu olan olgu ve olayların içinde buldukları doğal ortamlarında incelenmeleri gerektiği fikriyle örtüşmektedir. Nitel araştırma, üzerinde çalışılan olgu ve olayları derinliğine, daha açıklayıcı ve detaylı bir şekilde, kendi ortamı ve sınırlılığı çerçevesinde incelemeyi ve ulaştığı bilgi ve sonuçları doğrudan uygulayıcıların hizmetine sunmayı amaçlayan bir yöntemdir (Yıldırım, 1999: s.10). Nitel araştırmada bilgiye ulaşılırken parçadan bütünün elde edildiği tümevarım anlayışı hakimdir (Özdemir, 2010: s.326). İnsanların olgu ve olaylara ne tür bir anlam yüklediği, bunları nasıl niteledikleri incelenir (Dey, 1993: s.285). Nitel yöntemle tasarlanmış araştırmalarda incelenen konu hakkında derin bir kavrayışa ulaşma amacı vardır. Bu yönüyle araştırmacı bir dedektif gibi hareket ederek ilave sorularla gerçekliğin izini sürer ve muhatabının öznel bakışına odaklanır (Karataş, 2015: s.65).

Bu araştırma öğretmenlerin okullardaki değişim sürecine ilişkin algılarını, sahip oldukları metaforlardan hareketle analiz etme amacı taşıdığından araştırmada nitel araştırma desenlerinden ‘’olgubilim’’ deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni var olduğunu bildiğimiz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir farkındalığa sahip

olmadığımız olgulara yoğunlaşmaktadır. Yabancıları olmadığımız fakat tam olarak da anlamlandıramadığımız olguları araştırmayı hedefleyen çalışmalarda olgubilim kullanılması uygun araştırma zemini olarak görülmektedir. Bu tür araştırmalarda veri kaynakları, üzerine çalışılan olguyu bizzat yaşayan ve bu olguyu betimleyip yansıtabilecek kişi veya gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: s.39).

Nitel modelde tasarlanan bu araştırmada veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilecektir. Bu yöntemde katılımcı yorumları detaylı bir inceleme sonucu ayrıştırılmaya ve bu ayrıştırmadan benzerliklerin çekilip arındırılmasına odaklanılır. İçerik analizinde katılımcıların sıklıkla vurguda bulunduğu kavram ve olaylar “kod” olarak ayrıştırılır. Benzer bir başlık altında toplanabileceği fark edilen kodlar ise “tema” çerçevesinde bir araya getirilir (Bengtsson, 2016:9; Labuschangne, 2003: s.101-102).

### **3.2. ÇALIŞMA GRUBU**

Nitel araştırmada katılımcılar, çalışma için faydalı veriler oluşturabilmeleri amacıyla seçilir. Bu nedenle örnekleme stratejisi her zaman araştırma konusunun amacına göre seçilmelidir (Patton ve Cochran, 2002: s.5). Bu araştırmada çalışma grubunun seçiminde kartopu örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi incelenen konu hakkında veri toplanabilecek birimlere ulaşmanın kısıtlı olduğu durumlarda kullanılır (Patton, 2005). Kartopu örneklemesinde temel amaç, ilgilenilen ve incelenen konu hakkında veri toplayabilmek için evrende en çok bilgiye sahip olunan kişilere ulaşabilmektir. Bu örneklemede yeterli veriye sahip olunana kadar tıpkı büyüyen bir kartopu gibi, teması geçilen görüşmeci yardımıyla sonraki görüşmecilere ulaşılır (Keçeci, 2019: s.47).

Bu araştırmada değişime direnci gözlemleyen okul müdürleri ve değişime direnç gösteren veya meslektaşlarında gözlemleyen öğretmenler çalışma grubuna kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak dahil edilmiştir. Araştırmada, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmakta olan 20 katılımcı ile görüşülmüştür. Bu katılımcıların hepsi devlet okullarında görev yapmakta olup 10'u okul yöneticisi konumunda çalışmakta, 10'u öğretmenlik görevini sürdürmektedir. Çalışma grubunun demografik özellikleri tablo 'da gösterilmiştir. Katılımcı kodları öğretmen ve yönetici olmak üzere

şekillendirilmiş, katılımcı öğretmenler KÖ ile başlatılarak, katılımcı yöneticiler ise KY ile başlatılarak araştırmaya katılım sırasına göre de numaralandırılmışlardır ( KÖ1, KY1 gibi).

**Tablo 7 : Görüşme Grubunun Demografik Özellikleri**

Kod	Okuldaki Görevi	Cinsiyet	Kıdem	Okul Türü
KÖ1	Matematik öğretmeni	K	11	Ortaokul
KÖ2	Matematik Öğretmeni	K	4	Ortaokul
KÖ3	İngilizce Öğretmeni	K	4	Ortaokul
KÖ4	Sınıf Öğretmeni	K	11	İlkokul
KÖ5	Fen Bilgisi Öğretmeni	K	7	Ortaokul
KÖ6	Sınıf öğretmeni	E	13	İlkokul
KÖ7	Biyoloji Öğretmeni	K	21	Lise
KÖ8	Sınıf Öğretmeni	K	6	İlkokul
KÖ9	Türkçe Öğretmeni	K	12	Ortaokul
KÖ10	Müzik Öğretmeni	K	5	Lise
KY1	Okul Müdürü	E	30	Ortaokul
KY2	Okul Müdürü	E	19	Ortaokul
KY3	Okul Müdürü	K	14	Ortaokul
KY4	Okul Müdürü	E	18	Ortaokul
KY5	Okul Müdür Yard.	E	13	İlkokul
KY6	Okul Müdürü	E	16	Fen lisesi
KY7	Okul Müdürü	E	14	Lise
KY8	Okul Müdür Yard.	E	13	Ortaokul
KY9	Okul Müdürü	E	13	Ortaokul
KY10	Okul Müdürü	K	19	Meslek Lisesi

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Nitel araştırmalarda verileri toplamak için çeşitli araçlardan yararlanılır. Gözlem, yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, metin analizi, söylev, sanat eserleri, medya yayınları, çeşitli afişler vb. araçlar nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarıdır (Forrester ve Sullivan, 2018: s.241). Bu araştırmada verilerin toplanmasında yüz yüze görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında alanyazından ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. 2 öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve yine uzman görüşünden yararlanılarak görüşme formu son halini almıştır. Pilot uygulamada amaç, görüşme formunun kapsam geçerliğinin kontrolü ve geliştirilmesidir. Araştırmaya katılanların profillerini belirleyebilmek amacıyla görüşme formuna kişisel bilgiler bölümü eklenmiştir, ancak gizlilik esasına uyularak bu bilgiler araştırmacıda saklı tutulmuştur. Görüşme formunda katılımcıya yöneltilmek üzere beş soru belirlenmiştir. Katılımcıların örgütlerinde gerçekleşen değişim uygulamalarına bakışı, değişim uygulamalarına yönelik nasıl bir direnç gösterdikleri, değişim uygulamalarına neden direnç gösterdikleri ve gösterdikleri direncin sonuçları gibi sorulara yanıt aranmıştır. Okul müdürlerine ve öğretmenlere ayrı görüşme formları hazırlanmıştır, Görüşme sorularından bazıları aşağıdaki şekildedir.

- Değişim uygulamalarına yönelik direncinizi nasıl gösteriyorsunuz?
- Değişime yönelik uygulamalara neden direnç gösteriyorsunuz? Bireysel nedenler? Örgütsel nedenler?
- Değişime gösterdiğiniz direncin sonuçları nelerdir? Bireysel ve örgütsel sonuçlar?
- Size göre değişime direncin önlenmesi adına ne gibi uygulamalar yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?

Okul müdürlerine yönelik değişime direnç görüşme formu ve öğretmenlere yönelik değişime direnç görüşme formu EK 1’de sunulmuştur.

### **3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak ‘‘Görüşme Formu’’ hazırlanmıştır. Görüşme formunda problem ve alt problemlere ait görüşme sorularına yer verilmiştir. Katılımcılara görüşme öncesinde araştırma ile ilgili kısa bilgiler sunulmuş, ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi hususunda izinler alınmıştır. Görüşmeler 20-25 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK**

Bu çalışmanın güvenilirliğinin sağlanması için veriler detaylı, amaca uygun ve titizlikle toplanması, araştırmanın her bir aşamasının açıkça belirtilmesi, araştırmada verilerin toplandığı katılımcıların açıkça tanıtılması, araştırmanın gerçekleştirildiği süre boyunca gerçekleşen toplumsal olayların araştırmada irdelenmesi, kuramsal çerçevenin açıkça bildirilmesi ve varsayımların belirtilmesi gibi faktörlerin üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu araştırmadaki geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasındaki etkenlerin, katılımcı yönetici ve öğretmenlerin duygularını açarken tarafsız, adil ve bütüncül bir şekilde bunu gerçekleştirmelerinin üzerinde durulmuştur (Yıldırım ve şimşek, 2000: s.38).

Güvenirliği sağlamak amacıyla toplanan veriler sonucunda gerçekleştirilen analizde oluşturulan temaların, kodların ve araştırma sonuçlarının dışardan izlenebilmesi amacıyla öğretmenlerin değişim direnci alanında çalışmalar gerçekleştirmiş uzman öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Ayrıca katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerde, katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissetmeleri için görüşme ortamında üçüncü bir şahıs bulundurulmamış, bu durum onlara bildirilerek endişelerinden arındırılmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Aktarılabirliğinin sağlanması amacıyla, elde edilen bulguların vurgulandığı sonuç kısmı, okuyuculara özet halinde ve araştırmacının yorumu da katılarak sunulmuştur. Ayrıca görüşmenin gerçekleştirildiği katılımcı yorumları hiçbir değişiklik yapılmadan doğrudan alıntı olarak kullanılmıştır. Burada tercih edilen analiz türü betimsel analiz olarak tanımlanabilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2003: s.136).

İnandırıcılık ve tutarlık, gerçekleştirilen nitel araştırmanın tekrar gerçekleştirilmesi durumunda önceki araştırmaya benzer sonuçların elde edilmesi olarak ifade edilebilir. Araştırmadaki inandırıcılık aynı araştırmanın geçerli ve güvenilir veriler sunmasından etkilenmektedir (Connely, 2016: s.436). Bu araştırmada güvenilirlik tespiti kapsamında tutarlık incelemesi gerçekleştirilmiş olup onaylanabilirliğin sağlanmasına da özen gösterilmiştir.

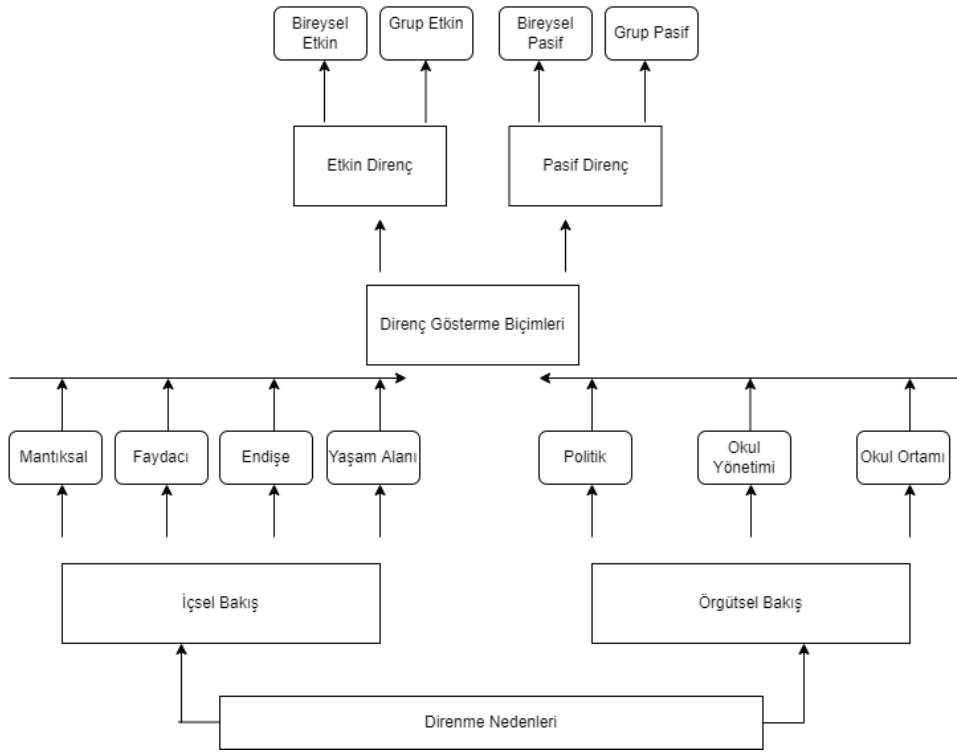
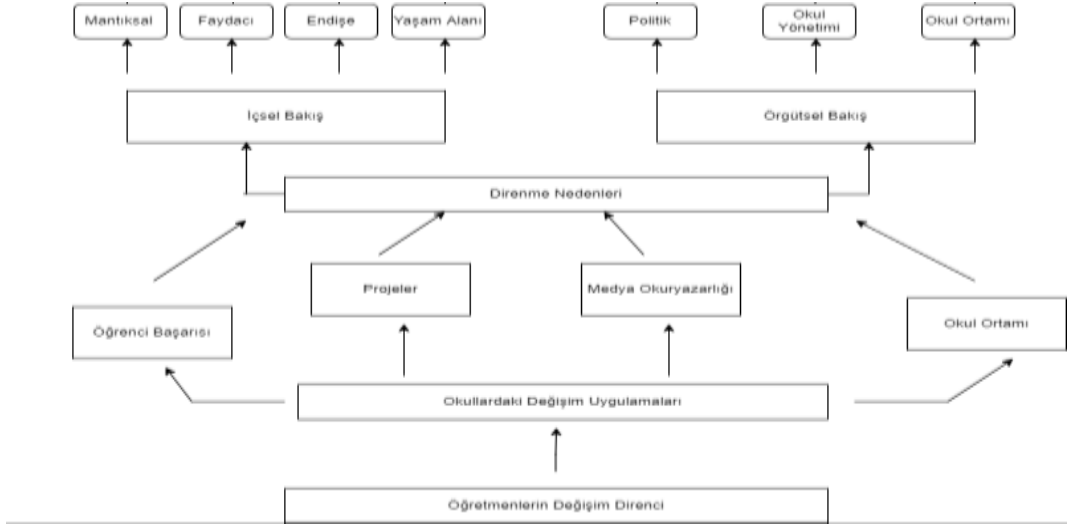


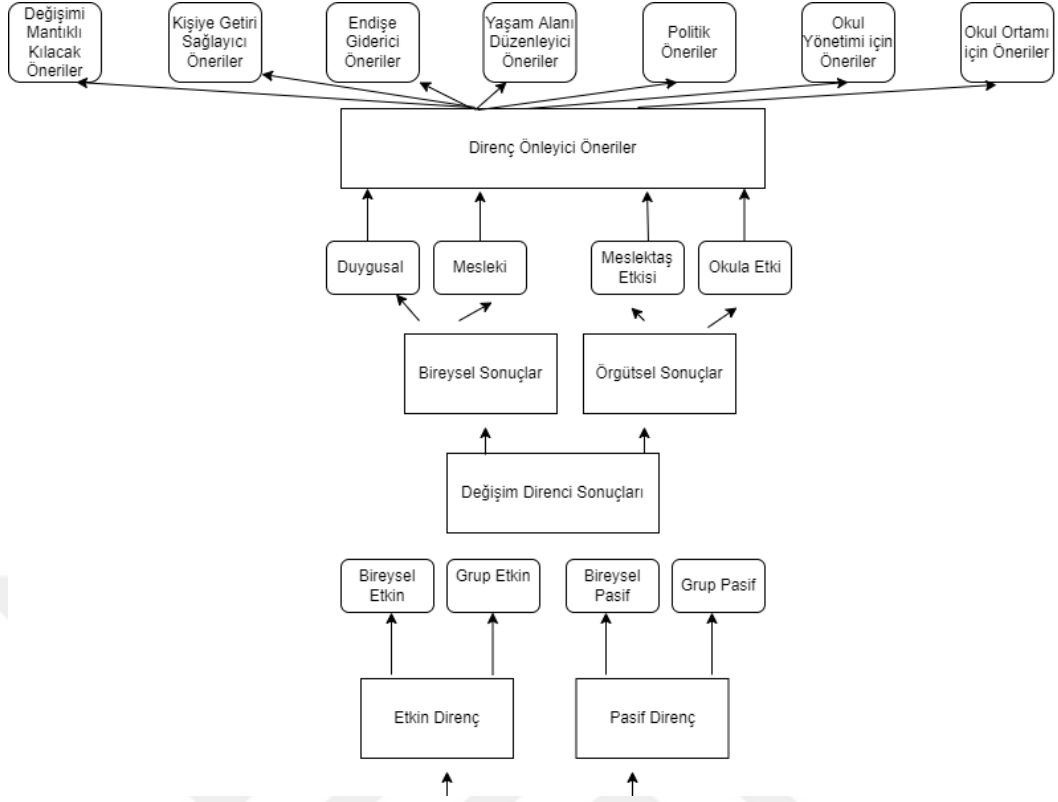
## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde yola çıkılan problem ve bu problemten yola çıkılarak üretilen alt problemlere yanıt arayabilme amacıyla toplanan verilerin incelemesi yapılacak ve elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacı yorumları sunulacaktır. Araştırmada öğretmenlerin okullardaki değişim uygulamalarına dönük direnç nedenleri, bu direnci gösterme biçimleri, gösterilen direncin sonuçları ve var olan direnç davranışları için çözüm önerilerinin geliştirilmesi üzerine çalışılmıştır.

**Şekil 5: Öğretmenlerin Değişim Direncinin Nedenleri, Davranış Biçimleri, Sonuçları ve Öneriler**





#### 4.1.ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın alt problemlerinden birincisinde öğretmenlerin değişim uygulamalarına neden direnç gösterdikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu problem için öncelikle yönetici ve öğretmenlere okullarında gerçekleştirilen değişim uygulamalarının neler olduğu sorulmuş peşinden bu değişim uygulamalarına gösterilen dirençlerin nedenleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda okullarda gerçekleştirilen değişim uygulamaları yönetici ve öğretmen yanıtlarına göre öğrenci başarısı, medya okuryazarlığı, projeler ve okul ortamı olmak üzere dört farklı temada toplanmıştır.

**Tablo 8 : Okullardaki Değişim Uygulamaları**

Okuldaki Değişim Uygulamaları (Temalar)			
Öğrenci Başarısı	Medya Okuryazarlığı	Projeler	Okul Ortamı

Oluşturulan temaları destekleyici öğretmen görüşlerine alıntılar kısmında yer verilmiştir. Okullarda gerçekleştirilen değişim uygulamalarının öğrenci başarısı teması altında incelendiği kodların ve alıntılarının yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 9 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Öğrenci Başarısı)**

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Katılımcı Kodu</b>
<b>Öğrenci Başarısı</b>	Koçluk Sistemi	ky2, ky4, ky5, kö4, kö5, kö6, kö8, kö9 kö3, ky1
	Atölyeler	
	Öğretim-yöntem teknikleri eğitimleri	
	Öz değerlendirme formları	
	Denemeler	
	Öğrenci rehberliği	
	Bölge yarışmaları	
	Destekleme ve yetiştirme kursları	
	Yaz Tatili Kamp Programı	
	Veli ziyaretleri	
	Veli eğitimleri	
	Kitap okuma saatleri	
	Ders sürelerinin 40 dakikadan 30 dakikaya indirilmesi	

Okullarda gerçekleştirilen değişimlerin öğrenci başarısına katkı sağlamak için var olduğunun özellikle katılımcı yöneticiler tarafından vurgulanması değişim uygulamalarının inceleneceği temalardan birinin öğrenci başarısı olarak seçilmesini gerektirmiştir. Katılımcı yönetici ve öğretmenlerin ilkokul kısmı dışındakilerin neredeyse hepsi okullarında koçluk sisteminin denendiğinden bahsetmişlerdir. Bu sistemi ayrıntılarıyla paylaşan öğretmenler uygulamada bir sonuca varılamadığını, bir süre sonra da yaşanan başarıyı görememe hissiyatından dolayı durumun gönüllülük esasına döndürüldüğünü belirtmişlerdir. Bu durumla ilgili örnek katılımcı yorumu aşağıdadır:

*. Geçen sene bir karar verildi her öğretmen belli bi öğrenciyi alıp koçluk sistemi yapacaktı. Mesela benim beş öğrencim olacak, hepsini takip edecektik. Geçen sene bunu yapmaya çalıştık ama kimileri katıldı, kimileri orali bile olmadı. Belli bir kontrol olmadığı için hiçbir sonuç alamadık. Bi ara zorunluydu, istenen başarı görülemeyince de gönüllü öğretmenler yapsın dendi. Kimse de yapmıyor şu an (kö3).*

Öğrenci başarısını hedefleyen değişim uygulamalarında velilerin sürece katılımının istendiği ve önemsendiği çeşitli girişimler de mevcuttur. Buradaki amaç öğrenci eğitiminin yalnız okulda değil evde de işleyen bir süreç olduğunun veliler tarafından da fark edilmesi, velilerin bu başarıya ortak edilmesinin sağlanması olarak belirtilmiştir (ky2, ky4, ky5, kö4, kö5, kö6, kö8, kö9). Bu amaçla veli ziyaretlerine gidilen okullar, velileri okullardaki derslere dahil eden uygulamalar ve öğrencilerin

eğitim hayatını kapsayan veli eğitimleri okullardaki değişim uygulamalarında yerini almıştır. Bu durumu anlatan yönetici kesiti aşağıda yer almaktadır:

*Veli-öğretmen görüşmeleri yapıyorduk pandemi öncesinde. Köy okulu olduğumuz için yakındı çocukların evleri. Biz de ziyaretlerde bulunuyorduk. Bu iletişimi gerekli gördüm hep, velisiz bu iş olmaz (ky1).*

Okullardaki değişim uygulamalarının incelendiği bir başka tema olan medya okuryazarlığı ile ilgili kod ve alıntılar aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Özellikle covid-19 salgını ile beraber eğitim camiasının gündeminde yer edinmeye başlayan bu kavrama ulaştıracak kodlar, araştırmanın güncelliğinden dolayı öğretmenlerce çokça dile getirilmiştir.

**Tablo 10 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Medya Okuryazarlığı)**

Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Medya Okuryazarlığı	Canlı dersler Zoom	KY2
	EBA	KÖ5
	Teams	
	Ders Atama	
	Fatih Projesi	KY10
	Web-2 araçları	KY3
	Uzaktan eğitim	
	Akıllı tahta	
	Pandemi	KY4
	Google classroom	
	Geogebra	
	Mathigon	
	STEM	

Bu temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Biz okulumuzda bir proje uyguladık. Kısa ismiyle ‘‘deva’’ dediğimiz projeye sınıflarımızı velilere açtık. Bir gün boyunca normal bir öğrenciymiş gibi derslere girdiler. Tenefüse çıktılar. Bu projeye başarılı olduğumuzu düşünüyorum. Empati yapmaları açısından faydalı oldu (ky2).*

*E twinning ve erasmus projeleri yapıyoruz. Bu projelerimizden sonuncusu Media Detectors. Öğrencilerimizle birlikte yürüttüğümüz ve proje ortaklığını çok sayıda öğretmen olarak üstlendiğimiz bir süreç oldu (kö5)*

*Geçen yıl 1000 okul projesi kapsamındaydık. Görsel, müzik çalışmalarında farklı grupların br arada kalıp kendini yeniliklere adapte etmesini sağladı bu proje (ky10).*

*Din öğretimi genel müdürlüğü tarafından gelen Kalite Takip Sistemi’ni hayata geçirmiştik ikinci dönemde. Eylemlerin gerçekleşme oranı, Türkiye genel sıralaması vs. şeklinde bir rapordur bu (ky3).*

Salgınla beraber başta yalnız 8. Sınıflar için yürütülmeye başlanan ve EBA üzerindeki bağlantıdan gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci öğretmenlik mesleği için de yeni bir sürecin başlangıcı olmuştur. Peşinden Zoom, EBA, Teams gibi programlarla birlikte yürütülen süreç okulların uzun süre kapalı kalmasından dolayı alışlagelen bir durum olmaya başlamıştır. Eğitim örgütlerinin ve eğitim örgütü çalışanlarının hazırlıksız yakalandığı bu zorunlu ve ani değişim süreci, görüşmenin gerçekleştirildiği tüm öğretmenlerin gündeminde yer almıştır. Bu sebepten, sürecin getirdiği teknolojik yetkinliklerin medya okuryazarlığı teması altında birleştirilmesi anlamlı görülmüştür. Bu fikre götüren katılımcı yorumu aşağıda mevcuttur:

*E twinning ve erasmus projeleri yapıyoruz. Bu projelerimizden sonuncusu Media Detectors. Öğrencilerimizle birlikte yürüttüğümüz ve proje ortaklığını çok sayıda öğretmen olarak üstlendiğimiz bir süreç oldu (kö5).*

2010 yılında başlangıcı yapılan FATİH projesi o dönemde öğretmenler için teknolojiyi yakalamada önemli bir fırsat ve büyük bir değişim olmuştur. Bu durumu kö8 aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

*Mesela Fatih projesi için eğitim aldık ama 1 gündü. Çok şaşırılmıştum hani ben bayağı 10 günlük bir eğitim bekliyordum. Bana sonra Fatih ‘i kullanabilir diye belge geldi. Bu eğitimler çok göstermelik (KY4)*

2020 yılı başına kadar teknolojik anlamda öğretmenleri yeni bilgiler edinmeye zorlayan bir diğer değişim uygulaması Fatih Projesiyle beraber eğitimde yer edinmeye başlayan ve zengin içeriğe sahip olan EBA olmuştur. EBA ve kullanımı ile ilgili öğretmen görüşü aşağıdaki gibidir:

*Mesela eba uzun zamandır var ama biz bunun varlığını bir değişim uygulaması olarak doğrudan hissedemedik. Geldi ama kim ne kadar kullandı, siteyi nasıl çözümleyeceğiz, bize ne gibi faydaları olacak? Bunlar önemli birer değişim eğitimi olarak karşımıza çıkabilirdi fakat ben hatırlamıyorum ne okulda ne de bakanlık tarafından bunun vurgulandığını (ky8).*

Öğretmenlerin kişisel tercihinin ve ders işleyiş biçimine bırakılan eğitimdeki bu teknolojik gelişmeler, 2020 başında etkisini göstermeye başlayan ve okulları kapanma sürecine iten salgınla beraber kullanımı zorunlu uygulamalar haline dönüşmüştür. Salgının medya okuryazarlığı ile ilgili öğretmenlerde; ders atama, EBA'yı aktif kullanma, Zoom uygulamasını indirip kullanabilme, uzaktan eğitimde öğrenciyi derste tutabilmek için web-2 araçlarından yararlanabilme gibi yetkinliklerin var olması zorunluluğunu doğurmuştur. Bu zorunlu değişim uygulamalarında yaşananları öğretmenler aşağıdaki örneklerde belirtmişlerdir:

*Öncelikle biz canlı derslerle alakalı değişim olayları yaşadık. Okulumuz kız öğrencilerden oluşuyor, öğretmenlerimizin çoğu da kıdemli, 60 yaş üstü ve emekliliği yaklaşmış öğretmenler. Canlı dersler başladığında bu derslerin bir şekilde işlenmesi gerektiğini, sadece bu şekildeki bir uygulamayla öğrenciye ulaşabileceğimizi, yüz yüze eğitimin mümkün olmadığını söyledik. Korkarak baktılar zoom gibi programlara. Biz de bilgisayar öğretmenimizden eğitim istedik. Okulda öğretmenlerle eğitim uygulamaları yaptık (ky9).*

*Öğretmenler açısından özellikle pandemi süreciyle derslerin online işlenmesi daha çok web-2 araçlarının kullanılması gerekliliğini gösterdi. Bunun için çaba harcanması gerekti. Ben performans ödevlerini Google classroomdan verdim öğrencilere (kö7).*

*Uzaktan eğitim süreciyle gelen "harici ders ekleme" olayı var. Ders atamadaki bu değişim de yeni başladı okulumuzda. Her dersi tek tek bizim atayıp bizim yönetmemiz gerekiyor saatleri. Teknoloji ile bu zamana kadar çok işi olmuş bir öğretmen değilim. Pandemi döneminde EBA'yı ilk kez kullandım hatta (kö1).*

Değişim uygulamalarının incelendiği bir başka tema Projeler olmuştur. Milli Eğitim’den doğrudan gelen ya da Milli Eğitim’in pilot uygulamasını gerçekleştirdiği değişimler, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nden gelen projeler ve ayrıca son yıllarda Avrupa’daki ülkelerin de içerisinde yer aldığı uluslararası olan E-twinning ve Erasmus gibi projeler bu temanın içeriğini oluşturmaktadır. Aşağıdaki tabloda temaya ait kodlar ve katılımcı kodları mevcuttur:

**Tablo 11: Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Projeler)**

Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Projeler	1000 okul projesi	Ky2
	Erasmus	
	e- twinning	
	Sınav kaygısıyla mücadele eğitim programı	Kö5
	DEVA projesi	
	Telafide Ben de Varım	Ky3
	Uzaktan eğitime evden destek	
	TUBİTAK	
	Kalite Takip Sistemi	Ky10
	Stratejik plan	
	Media detectors projesi	
	Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi	

Katılımcıların aşağıdaki yorumlarından hareketle bu temadaki kodlara erişilmiştir:

*Biz okulumuzda bir proje uyguladık. Kısa ismiyle ‘‘deva’’ dediğimiz projeye sınıflarımızı velilere açtık. Bir gün boyunca normal bir öğrenciymiş gibi derslere girdiler. Tenefüse çıktılar.Bu projeye başarılı olduğumuzu düşünüyorum. Empati yapmaları açısından faydalı oldu (ky2).*

*E twinning ve erasmus projeleri yapıyoruz. Bu projelerimizden sonuncusu Media Detectors. Öğrencilerimizle birlikte yürüttüğümüz ve proje ortaklığını çok sayıda öğretmen olarak üstlendiğimiz bir süreç oldu (kö5).*

*Geçen yıl 1000 okul projesi kapsamındaydık. Görsel, müzik çalışmalarında farklı grupların br arada kalıp kendini yeniliklere adapte etmesini sağladı bu proje (ky10).*

*Din öğretimi genel müdürlüğü tarafından gelen Kalite Takip Sistemi'ni hayata geçirmiştik ikinci dönemde. Eylemlerin gerçekleşme oranı, Türkiye genel sıralaması vs. şeklinde bir rapordur bu (ky3).*

Burada en güncel olan Telafide Ben de Varım projesi, okulların yaz tatili boyunca açık kalmasını ve öğrencilerin birtakım becerileri pekiştirebilme ve yeniden kazanabilme sürecini içeren bir proje olmuştur. Öğretmenlerin katılımının zorunlu tutulmadığı proje, dileyen öğretmenlerin katılımı ve ek ders ödeneğiyle yaz boyu gerçekleştirilmiştir. Bu bakımdan ileride değişim uygulamalarına direnmelerin inceleneceği kısımda Telafide Ben de Varım değişim uygulaması öğretmenlerce bir direnç nedeni olarak dillendirilmemiştir. Uygulamayı katılımcı okul yöneticisi aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

*Aynı zamanda okul yazın Telafide Ben de Varım programı çerçevesinde açıldı zaten. Bu uygulamaya da katılan öğretmenlerimiz oldu. Özellikle memleketi başka yerde olmayanlardan (ky3).*

Değişim uygulamalarının gruplandığı son tema, okul ortamı temasıdır. Her okulun farklı bölgelerde bulunuyor oluşu, okulların öğretmen ve öğrenci sayısı bakımından farklılaşabilmesi ve öğrenci profilinin yaşanılan yere göre değişebilmesi okulları okul bazında değişim uygulamalarına itebilmekte ve zaruri hale gelebilmektedir. Ayrıca okulların fiziksel imkan ihtiyaçları da farklılaşabilmektedir. Bu anlamda oluşan tema, temaya ait kodlar ve katılımcı kodları aşağıdaki tabloda mevcuttur:

**Tablo 12 : Okullardaki Değişim Uygulamaları ( Okul Ortamı)**

Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Okul Ortamı	Zümre toplantıları	
	Geziler	Ky3
	Fiziki ortamda iyileştirme	Kö1
	Kantin düzenlemesi	Ky4
	Yemekhane	Kö7
	Bahçe düzenlemesi	
	Ödül törenleri	
	Okul genel temizliği	
	Okul binasının yenilenmesi	
	Okul tanıtım filmi	

Okul ortamı odaklı değişim uygulamalarında katılımcı yöneticiler öğrenci başarısı ve öğretmen huzuru odaklı değişimlere vurguda bulunmuşlardır:

*Okul idaremiz tarafından organize edilen etkinliklerle öğretmenlerimiz ödüllendirilerek motivasyonları arttırılmaya çalışıldı. Öğretmenlerimiz kendilerini daha iyi hissetmelerine katkı sağladığını düşündüğümüz bu tür çalışmaların belirli aralıklarla yapılmasına karara verdik hatta. Çünkü öğretmenlerimiz mutlu olursa öğrencilerimiz dolayısıyla okulumuz mutlu olur. Hep şunu dedik: "Mutlu öğretmen, mutlu öğrenci ve başarılı okul" (ky3).*

Katılımcı öğretmen 1 ise okul ortamı bazlı değişim uygulamalarında aşağıdaki yorumda bulunmuştur:

*Ha bir de okul binamızın yenilenmesi şeklinde bir proje vardı. Fakat bu nedense hala gerçekleşemedi. Eski bir binadayız, bahçe düzenlemesi, bina düzenlemesi vs. olacaktı. Burda amaç çocukları da okula çekmekti. Tüm öğretmenler olarak bu fikre sıcak bakmıştık ama henüz adım atılmadı (kö1).*

Okul ortamı bazında gerçekleşen değişimlerle ilgili yönetici görüşleri, öğretmenlerin değişim uygulamalarını benimsemelerinde okulun fiziksel durumunun, öğrenci ve veli profilinin ve materyallerin etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bununla ilgili görüşler aşağıda mevcuttur:

*Velileri okulun dışına çıkartmalıydım, veliler bana inanmalıydı, çatı akma meselesini çözmeliydim. Kendi sosyal sermayemle bu çatıyı bir kış günü yaptırdım. İnsanlara bi vay be dedirtirdim.1. tekil kullanıyorum ama yanlış anlaşılmasın, sevmem "yaptım, ettim" ama öyle oldu. Ama veli işini çözemedik uzun süre. Kimse bizi bu okuldan çıkaramaz, gelir çocuğumu yediririm, o zaman kantinde besleyici şeyler satsınlar, dendi. Öğretmenler için de bahaneydi bunlar (ky4).*

Okullardaki değişim uygulamalarının bilinmesi ve öğretmenlerin bunları anlatırkenki ipuçları çalışmanın değişime yönelik direnç kısmına geçilebilmesi bakımından önemli görülmüştür. Öğretmenlerin öncesinde var olan değişimleri değerlendirmeleri akabinde bu değişim uygulamalarına bakışları ve var olan direnmelerinin nedenlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı kapsamında yönetici ve öğretmenlere 1. Alt problem kapsamında 2. Görüşme sorusu

olan ‘‘Değişime yönelik uygulamalara neden direnç gösteriyorsunuz?’’ sorusu yöneltilmiştir. Bu soru yöneticiler için ‘‘Size göre öğretmenler değişime yönelik bu uygulamalara neden direnç gösteriyorlar?’’ şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin değişime direnme nedenleri için verdikleri yanıtlar aşağıdaki şekilde tema ve alt temalar olarak gruplandırılmıştır:

**Tablo 13 : Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri**

Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri						
İçsel Bakış				Örgütsel Bakış		
Mantıksal	Faydacı	Endişe	Yaşam Alanı	Politik	Okul Yönetimi	Okul Ortamı

Temaların içsel ve örgütsel bakış olarak gruplanması yönetici ve öğretmenlerin direnme nedenlerine verdikleri cevaplarda direnme nedenlerini genel olarak kişiyle alakalı olarak ve okul örgütünden kaynaklı olarak sıraladıklarının fark edilmesinden kaynaklıdır.

İçsel Bakış teması altında incelenecek ilk alt tema ve katılımcı kodları aşağıdaki tabloda mevcuttur:

**Tablo 14: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Mantıksal)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
İçsel Bakış	Mantıksal	Değişimi anlamsız bulma	KÖ3
		Bilgi eksikliği	
		Değişimi gereksiz görme	
		Değişimin verimsiz olacağı inancı	KÖ4
		Değişimin sonunu görmeme	KY4
		Değişimin amacını anlamama	
		Emekliliğe yaklaşımlık	KÖ6
		Öğrenci faydası olmayacağını düşünme	
		Önceki başarısız değişimlerin farkında olma	KÖ1
		Değişimin getirilerinden şüphe duyma	KY2
		Değişimi özentilik olarak görme	KY5
		Değişimin sosyal medya şovu olarak kullanılacağını düşünme	

Öğretmenlerin değişime direnç nedenlerinde ‘‘mantıksal’’ bakış temasının oluşmasına katkıda bulunan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Verimli olmayacağı inancı var. Öğrencilere dair de çok umut olmadığı için olabilir. Değişim uygulamalarımız öğrenci başarısını artırmak için gerçekleşiyor genelde ama onlardan kaynaklı öğretmenler umutsuz (kö3).*

*Ayrıca şu var: Yaşı büyük olan, emekliliği yaklaşmış, meslekte 20 yılını tamamlayan her şeye karşı çıkıyorlar. Sebepi sebepsiz. Ne gerek vardı şimdi diyorlar. Bir şey yapıcaz, ne gerek var sen yapacaksın biz de yapmak zorunda kalıyoruz diyorlar. Sen yapacaksın biz de yapmak zorunda kalacağız diyorlar. Değişime açık değiller maalesef (kö4).*

*Değişimdeki amacımızı çok iyi anlatamıyorsak bastırıyorlar bizi. Anlamıyorlar amacı ve direnç gösteriyorlar (ky4).*

Öğretmenler okullardaki değişim uygulamalarına daha çok kendilerine bağlı sebeplerden direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir. Burada ilk incelenen alt tema olan ‘‘mantıksal’’ nedenlere bağlama onlar için değişimin anlamsız olmasını, değişimin hiçbir fayda sağlamayacağını, gerçekleştirecek değişimin sonunu görmemeyi ve bu değişimden verim alınamayacağını ifade etmektedir. Bu durumla ilgili kö1 aşağıdaki fikirlerini paylaşmıştır:

*Anlamsız geliyor bana değişim fikri. Çünkü okullar müsait değil buna. Ülke de değil. Değişim de neyin değişimi? Yıllardır öğrettiğimiz şeyler aynı ama hedefe giden yolu bir de burdan deneyelim diye aklına fikir gelen atlıyor ortaya. Hangisinde tutturabildik kumaşı? Sonu yok bu işin. Ayrıca gerçek bir sonucu da yok (kö1).*

Paylaşılan öğretmen görüşü, ülkemizin ve okullarımızın nüfus ve öğrenci niteliği bakımından her türden değişimi kaldıramayacağını ve öğretmenlerin bunun farkında olmalarından dolayı da direndikleri sonucuna bizi götürebilir. Bu sonuç yine mantıksal nedenlerin ardına sığınma şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca buradan çıkarılabilecek bir başka yargı, öğretmenlerin mantıksal nedenlerinin ardında aslında kişisel motivasyon eksikliği de yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin değişim direncini mantıksal nedenlere bağlamaları değişim hakkında yeterli bilgiye sahip olmayışlarının ve gerçekleştirilecek değişimin gerçekçi durmayışının onların mantığına yatmamasından ötürü olduğu sonucunu da doğrulamaktadır. Bu sebepten direndiğini belirten kö3 ve kö6, aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır:

*Değişim için okul yönetimi önceden yeterli bilgilendirme yapmıyor bile. Birkaç kişiye denk geliyor okulda, onlarla konuşuyor sonra sanıyor ki herkese anlattı. E ben*

*bilmediğim bir değişimin nesine sıcak bakabilirim ki? Bu işin içinde olmak bile mantıksız kendi adıma (kö3).*

*Yapılan değişimin faydalı olup olmayacağını gözlemliyorum. Eğer bu öğrenci için faydalıysa-tamamen sosyal medyaya yönelik şeyler değilse- benim mesleki gelişememe de faydası varsa direnç göstermiyorum. Ama mantığıma aykırıysa direncimi gösteriyorum. İstemiyorum o değişimi (kö6).*

Kö6 ifadesinde ayrıca sosyal medyaya dönük, okulların değişimi tamamen reklam amaçlı kullandığını düşündükleri değişimlere de öğretmenlerin mantığına ters düştüğü için direnç gösterebileceklerini vurgulamıştır.

Ayrıca yöneticilerin bir kısmı öğretmenlerin mantıksal nedenlerden kaynaklı direnmelerine katılırken bir kısmı ise bu faktörleri değişimden kaçmak için ardına sığındıkları bahaneler olarak kullanabilecekleri şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Aşağıda öğretmenlerin mantıksal nedenlere dayalı direnmeleriyle ilgili belirtilen iki farklı durumu açıklayan yönetici görüşleri sıralı şekilde mevcuttur:

*Bir de bazı değişim uygulamalarını saçma buluyorlar. Belki yıllardır bu mesleğin içinde oldukları için öncesinde denenmiş benzer değişimler onları bu yola itiyor. Ya da bu değişimi efor sarf etmeye değer bulmuyorlar. Geçenlerde şey dendi il geneli bir deneme yapılacak, denemede yüzde yirmilik dilime giren öğrenciler haftasonları atölyelerde kursa katılacaklar diye. Bunun için öğrencileri bu denemeye hazırlayıcı program yapılması istendi. Bu değişimi saçma buldular mesela, bu yarışa öğretmenlerin dahil edilmesi onlara anlamlı gelmedi belki (ky9).*

*Yaş olarak ilerlemiş olanlar mesela bir dönem şeye direnmişlerdi, neden kara tahtadan beyaz tahtaya geçiyoruz. Tebeşir daha sağlıklı o kimyasal kalemlerden. Bunun için dahi dirençler görülmüştü. Düşündü, düşündü bu insanlar, sağlığı bozar diye mantıklı bulmadı bu değişimi (ky2).*

*Mantıklı bulmamıştı çoğu öğretmen arkadaş o zamanki koçluk sistemini. Belki de bir bahaneydi bilmiyorum. Değişimi istememelerine anlamlı sebepler bulup bizi de ikna etmek istediler belki de. Hocam Mart ayındayız, bu saatten sonra ne değişecek dendi, mantıken doğrudu belki ama denemeye de değerdirdi (ky5).*

Öğretmenlerin örgütsel değişime direnme nedenlerinin içsel bakış teması altında incelendiği ikinci alt tema "faydacı" alt temasıdır. Bu alt temaya ait kodlar ve katılımcı kodları aşağıda mevcuttur:

**Tablo 15: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Faydacı)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
İçsel Bakış	Faydacı	Taktir görmeme	KY10
		Ödüllendirilmeme	KÖ4
		Ego	KÖ6
		Motivasyon eksikliği	KÖ2
		Tebrik edilmeme	
		Maaşta iyileştirmeye gidilmemesi	
		Kişisel çıkarları koruma	
		Sonunda hizmet puanı olmayışı	

Bu alt temanın oluşmasında etkili olan katılımcı yorumlarından bazıları aşağıda mevcuttur:

*Bazen haksızlığa uğradığımı düşünüyorum, yaptım yaptım sonuç elde edemedim, bugüne kadar yaptıklarına sayınlar, o kadar yaptım kimse beni tebrik etmedi şeklinde düşünüp yeni değişimlere direnenler de oluyor (ky10).*

*Bir kere ben öğretmenlerin motivasyonla ilgili genel olarak sorunları olduğunu düşünüyorum. Kendimde de görüyorum bunu. 11 yıldır öğretmenim yüksek lisansla bana kan geldi mesela. O yüzden işten kaçma eğilimimiz var öğretmenler olarak (kö4).*

Bu alt temanın oluşturulmasındaki temel dayanak, öğretmenlerin gerçekleştirilecek değişimlerin kendilerine somut bir getirisi olmadığını gördükleri için bu değişime direnme eğilimde bulunmalarından kaynaklıdır. Öğretmenler çaba harcayacakları, efor sarf edecekleri ve belki de yeni bilgi ve beceri kazanmalarının gerekeceği değişimlerin sonunda bir beklenti içerisine girdiklerini, bu kadar eylemin onlara bir

faydası olmayacağından dolayı değişimi de istemediklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili görüşmecî yorumları aşağıdaki gibidir:

*Aslında çok basit bir nedeni var. Çok bencilce gelecek belki ama bana bir fayda sağlamayacaksa o değişimde pek bulunmak istemiyorum. Bu özel sektörde de böyle. Fazla mesai fazla maaş demek. Hiçbir getirisi olmayacak, aynı maaşı alacağım. Neden kendimi ekstradan yorayım ki? Çok mu boş geliyor öğretmenler herkese. Değiliz. Onca çocukla uğraşıyoruz, e üstüne bir de o değişimde neden bulunayım bana katkısı olmayacaksa?(k6)*

*Pandemi döneminde bir okul sitesi kurduk, içerikler ayarladık, öğrenciler faydalansınlar diye testler yükledik vs. Fikir de biz öğretmenlerden çıkmıştı. 4 kişilik yönetim kadromuz var, sadece 1'i hocalarım çok güzel iş olmuş, tebrik ederim dedi. Maddi kaynağı da onun aracılığıyla götürdük zaten. İnsan bi tebrik etmeyi çok görmemeli ya. O zaman ben sizin istediğiniz bir değişime nasıl tamam diyeyim ki bu saatten sonra? Bu konuda haksız olduğumuzu da hiç düşünmüyorum (k2).*

Öğretmenlerin direnme nedenlerinden içsel bakış teması altında incelenen bir başka alt tema “endişe” dir. Bu alt temaya ait kodlar ve katılımcı kodları aşağıda mevcuttur:

**Tablo 16: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Endişe)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
İçsel Bakış	Endişe	Değişimin bilinmezliği	KÖ1
		Beklentiyi karşılayamama korkusu	
		Yetersiz hissetme	KÖ4
		Yeni nesil sorular	
		Değişimi riskli görme	
		Değişime hazır hissetmeme	KÖ5
		Başarısızlık ve rezil olma korkusu	
		Kişisel Bilgi ve Deneyimi Aşma	KÖ9
		Zoraki emeklilik korkusu	
		Teknolojiden uzaklık	
		Zoom uygulamasını kullanamama korkusu	
		EBA'yi anlamama	
		Olası statü kaybı	

Bu alt temanın oluşturulmasına etkide bulunan katılımcı yorumlarından bazıları aşağıdaki gibidir:

*Bunun dışında en büyük değişim pandeminin getirdikleri şu anda zaten. Müthiş bir teknolojik yetkinlik gerekliliği geldi, sabır zaten vardı çok daha üstünün gerekliliği geldi, aile-okul iletişimindeki o gücün hissedilmesi geldi.. Bu salgın Türkiye’de eğitime bambaşka bir boyut getirdi bence (kö4).*

*Bunlara değişimin riskli oluşunu ekleyebiliriz aslında. Yani sonucunda ne olacak biliyor muyuz? Hayır. O belirsizlik özellikle yetişkinlerde daha çok korku yaratıyor bence. Sonunu kestiremediği bir riske girişmek istemiyor büyüklerimiz. Bunun sonucunda ben ne olacağım? Daha çok mu çalışmam gerekecek, eksik mi kalacağım ve hatta emekliliğim mi istenecek?.. Bu belirsizlik yoruyor onları. Net olan şeylere odaklanıyorlar (kö5).*

*Canlı dersler başladığında bu derslerin bir şekilde işlenmesi gerektiğini, sadece bu şekildeki bir uygulamayla öğrenciye ulaşabileceğimizi, yüz yüze eğitimin mümkün olmadığını söyledik. Onlar da ilk başta bize bilgisayarı çok fazla kullanmadıklarını söylediler mecbur kalmadıkça. Word’e yazık yazmak dışında vs. Korkarak baktılar zoom gibi programlara (kö9).*

Değişimin öğretmenlerde yarattığı endişenin nedenleri katılımcı öğretmenlerce öncelikli olarak teknolojiden uzaklığın getirdiği korkudan kaynaklı olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu faktörü öncelikli olarak belirtmesi eğitimde güncel olan teknolojiyi kullanmaya kayma zorunluluğundan kaynaklı olduğu sonucunu doğrular. Covid-19 salgınıyla beraber eğitimde yaşanan değişimleri çokça dillendiren öğretmenler EBA’dan, Zoom uygulamasından, ders atamadan, canlı dersleri etkin hale getirebilmek için tercih edilebilecek web-2 araçlarından bahsetmişlerdir. Başlangıçta buna ayak uydurmanın çok zor olduğunu, canlı ders yapmamak için dahi direnç gösterdiklerini, bu durumun nedeni olarak ise teknolojik deneyimlerinin olmamasından dolayı başarısızlık korkusu yaşamak istememeleri, öğrenciye rezil olmak istememeleri ve bu durumun kişisel bilgi ve deneyimlerini aşacak hale geleceği endişesinden kaynaklı olduğunu bildirmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin değişimden duydukları endişeden ötürü direnmelerini anlatan örnek alıntılar mevcuttur:

*Akıllı tahtadan pek anlamam, belki bir kez açmışımdır bu zamana kadar. Ama daha beteri çıktı karşımıza bir anda. Evde tekim, ders atanacak, açılacak deniyor. Ekran paylaşıyorsunuz ordan işleyin hocam güzelce dediler. Ama ekranı nerden paylaşacağım ilk bi onu gösterseydiniz keşke. Endişe dolu bir süreçti. Hiç yapamayacağımı düşündüm, ders vermeyeyim maaşımdan kesin diye teklifte bulunmayı bile aklımdan geçirdim (kõ1).*

Endişe kaynaklı direnmeyi yalnız pandemi sürecinde var olduğu şeklinde kalıplaştırmamak gerekir. Önceki değişim uygulamalarında da öğretmenlerde bu sebepten kaynaklı direnmeler mevcut olmuştur. Öğretmenler özellikle değişimin gizemliliğinden, kendilerini değişime hazır hissetmemelerinden ve değişimin yetkinliklerini ölçebiliyor oluşundan kaynaklı duydukları endişeyi bildirmişler, peşinden bu sebeplerden dolayı direndiklerini de vurgulamışlardır. Aşağıdaki örnek yönetici ve öğretmen görüşleri verilmiştir:

*Değişim gizemli bir kapı. Korkutuyor beni. Öğrencilere rezil olmak da var, hepsi cin gibi, dalga bile geçerler. Ben de yanaşmıyorum onun için. Yeni nesil sorular geldi mesela, 2017den beri nerden baksan o tarz sorular çıkıyor. Ama biz böyle sorularla büyümedik ki. Ben bunları çözerek öğretmen olmadım. Deneyeyim dedim, çok zorladı beni. Korktum açıkçası sınıfta bir anda o tarz soru açsam, sonra çözümesem. Hoca bile bilmiyor diyecek çocuklar. Onun için kendimi geri çektim. Evde çözün dedim, burda kazanımı alın yeter (kõ1).*

Yine bir başka endişe yaratan unsur olarak kıdemli öğretmenlerin değişim sonunda zorla emekli edilecekleri, statülerinde kayıp yaşayacakları tedirginliği yaşadıkları da belirtilebilir. Bu durum öğretmenlerin değişimin belirsizliğinden tedirginlik duydukları ve bundan dolayı da değişime direndikleri sonucuna ulaştırmaktadır. Örnek katılımcı yorumu aşağıda mevcuttur:

*O belirsizlik özellikle yetişkinlerde daha çok korku yaratıyor bence. Sonunu kestiremediği bir riske girişmek istemiyor büyüklerimiz. Bunun sonucunda ben ne olacağım? Daha çok mu çalışmam gerekecek, eksik mi kalacağım ve hatta emekliliğim mi istenecek?.. Bu belirsizlik yoruyor onları (kõ5).*

Ayrıca alanyazında rastlanan iş kaybetme korkusundan kaynaklı direnme-iş güvenliği şeklinde ifade edilir- (Dalin vd., 1993; Westhuizen, 1996; İnandı vd., 2020: 293) bu araştırmada katılımcı öğretmenler tarafından belirtildiği taktirde endişe alt

temasında incelenebilecekken hiçbir katılımcı öğretmen direnme nedenlerinde buna vurguda bulunmamıştır. Bunun nedeni olarak araştırmanın devlette çalışan öğretmenler ekseninde yürütülmesi ve böyle bir endişenin çok nadir rastlanabilecek bir durumdan kaynaklı olabileceğinin farkında olmaları şeklinde yorumlanabilir. Hatta bu durumla ilgili paylaşılan bir yönetici görüşü öğretmenlerin 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa güvenerek de direndiklerini bildirmiştir. Bu kod, örgütsel bakış temasında politik alt teması başlığı altında ayrıca incelenecektir.

İçsel Bakış teması altında incelenen son alt tema ‘yaşam alanı’dır. Bu alt temaya ait kodlar ve katılımcı kodları aşağıda mevcuttur.

**Tablo 17: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Yaşam Alanı)**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
İçsel Bakış	Yaşam Alanı	Alışkanlıklar	KÖ1
		Rahata Düşkünlük	
		konfor	KÖ5
		Alışılan düzen	
		Emek verme zorunluluğu	KY3
		Fazla mesai	
		Yeni bilgiler öğrenme zorunluluğu	KY5
		Mesleki yorgunluk	
		Çalışmaktan kaçma	KY10
		Ekstra iş yükü	
		Aile hayatını ihmal etme korkusu	KY1

Bu kodun oluşmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Tamamen rahatım bozulmasın meselesi bu. Kimse alıştığı yani bildiği yoldan şaşmak istemiyor. Bu yola aman diyeyim bir yenilik katılsın istemiyor (kö5).*

*Tabi en gözde olan sebep olarak ek performans gerekliliği de direnmenin başında. Çalışmaktan kaçıyor öğretmenler. Yarın biz sunum yapacağız, biz konuşacağız, biz anlatacağız, şu saatte zomda toplantı var, diyoruz. Hocam ne toplantısı? Çocuğumu anaokulundan alma saatim? Türlü türlü anında sebepler. Okul dışındayken çalışmak istemiyor öğretmenler. Bu yanlış anlaşılın istemem ama daha çok kadın öğretmenlerimizde var bu. Evdi, çocuktan derken ekstra bir performans göstermek istemiyor dışardayken (ky3).*

Bu alt temaya öğretmenlerin kişisel yaşam alanlarına müdahale gerektirecek, onları hem eylemsel hem de zamansal anlamda yıpratıp ve doğrudan kendilerinin de değişmesini gerektirecek değişimlere karşı gösterilen tüm direnme nedenleri dahil edilmiştir. İncelenmesi gerekli görülen ilk direnme nedeni öğretmenlerin fazla iş yükü gerektirecek değişimlerden kaçmak istemesidir. Bu durum fazla mesai, fazla zahmet, bunlara bağlı olarak konfor alanının dışına çıkma, aile hayatını ihmal etme, rahatın bozulması, yorgunluk gibi yeni kodları da beraberinde getirmiştir. Aşağıda bu gerekçeli direnme nedenleriyle ilgili öğretmen görüşleri verilmiştir:

*Farklı meslekteki arkadaşlarıma baktığımda onların işlerini eve taşımadıklarını görüyorum. Bu öğretmenlikte de öyle olmalı bence. Evet bir özveri mesleği, çok daha yoğun duyguların barındığı bir meslek ama mesela EBA'da hizmetiçi eğitim kısmında şu eğitimi alırsak iyi olur hocalarım, yazıyor müdür gruba. İyi olur dediği eğitim uzaktan olmasına rağmen yaklaşık 4 saatlik video eğitimi. Bunu oturup izleyecek zamanı mesai saati dışında yaratmamız gerekiyor. Buna karşıyım. Benim özel hayat alanımı etkileyecek ve özelimden alınacak her bir dakika için direncimi göstermek zorundayım (kö1).*

*Ekstra iş yükü istemiyorlar. İkinci dediğim bir numaralı direnç sebebi hatta bence. Bu MEB bünyesinde çalışan öğretmenlerin genel bakışı. Zaten çok emek harcıyoruz-ki bu doğru olabilir- bunlar da bize gereksiz iş çıkarıyor, enerjimizi sömürüyor ve eve iş götürüyoruz. Böyle olunca da yapmak istemiyorlar. Bunun gerekli olmadığını düşünüyorlar (ky5).*

*Ya da çok şey öğrenmesi gerekiyor o değişim için, öğrenmek istemiyor, bu yaştan sonra bununla mı uğraşacağım diyor (ky10).*

Bu alt tema öğretmenlerin alışkanlıklarının dışına çıkmak istememeleri ve bundan dolayı değişimlere direndikleri şeklindeki çokça görüşü de barındırmaktadır. Katılımcı yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, öğretmenler alışılan düzenin dışına çıkmanın zorluğundan bahsetmişler, bunun bir insan olarak zor gerçekleşebilecek bir süreç olmasını ve değişimlerin onlardan bu şekilde bir isteği olduğunda direnç gösterdiklerini bildirmişlerdir. Öyleyse öğretmenler, kişide yeni alışkanlıkların doğmasına ve eskiden arınmaya itecek değişimlere de direnç göstermektedirler. Bu kanıyla ilgili örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Alıştığımız yollar var, çok şükür geri dönütlerini de gördük. Bırakın devam edelim burdan. Sürekli sınavlarda değişim, içeriklerde değişim, öğretimde değişim. Buna ayak uyduramam ki! 30 yıllık öğretmene de danışın, ilk öğrettiği şekliyle öğretir size o konuyu. Taşındığımızda bile afallıyoruz yeni evin yolunu bulurken. Hiç kolay değil alışılan düzenin dışına çıkmak. Hele bizden istendiği gibi çarçabuk bir şekilde (kö1).*

Ayrıca araştırmamızın bu kısmında yönetici görüşleri aile hayatını ihmal etme korkusu şeklindeki kodun oluşmasına vesile olacak yorumlarını bildirirlerken özellikle kadın öğretmenlerin değişimden daha çok kaçtıklarını, ev yaşantısı ve çocuklarının bakımlarından ötürü onlara ek performans gerekliliği getirecek değişimlere direnç gösterdiklerini de vurgulamışlardır. Bu vurgulama, içsel bakış temasının yaşam alanı alt temasında toplumumuzda kadına biçilen aile hayatındaki sorumluluğun büyüklüğünden dolayı iş hayatındaki olası bir ek işten kendilerini soyutlamak zorunda kaldıkları ve bu nedenden dolayı erkek öğretmenlere göre daha çok direndikleri şeklinde yorumlanabilir. Belirtilen yönetici yorumları aşağıda mevcuttur:

*İş yükünü artıracak bir değişimi istemez genelde öğretmenler. Biraz daha evinde çoluğu çocuğu olanlar tabi (ky1).*

*Tabi en gözde olan sebep olarak ek performans gerekliliği de direnmenin başında. Çalışmaktan kaçıyor öğretmenler. Yarın biz sunum yapacağız, biz konuşacağız, biz anlatacağız, şu saatte zomda toplantı var, diyoruz. Hocam ne toplantısı? Çocuğumu anaokulundan alma saatim? Türlü türlü anında sebepler. Okul dışındayken çalışmak istemiyor öğretmenler. Bu yanlış anlaşılın istemem ama daha çok kadın öğretmenlerimizde var bu (ky3).*

Bu kısma kadar öğretmenlerin okullardaki değişimlere direnmelerinde iki temaya ayrılan nedenlerin ilki olan içsel bakış alt temalar halinde incenmiştir. Bu kısımdan sonra diğer tema olan örgütsel bakış çerçevesinde öğretmenlerin değişime direnç gösterme nedenleri üzerinde durulacaktır. Bu tema politik nedenler, okul yönetiminden kaynaklı nedenler ve okul ortamından kaynaklı nedenler olarak incelenme ihtiyacı duyulacak şekilde alt temalara ayrılmıştır. Aşağıda örgütsel bakış temasına ait alt temalar, kodlar ve katılımcı kodları sıralı şekilde açıklanmıştır :

**Tablo 18: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Politik)**

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Katılımcı Kodu</b>
Örgütsel Bakış	Politik	Mevzuat dışı uygulamalar Zoraki değişim uygulamaları Sendika farklılıkları İdeolojik farklılıklar Plansız değişimler Zorunlu görev yeri Meslek öncesi yıpranma Değişim baskısı Veli beklentileri ile bakanlığın beklentilerinin örtüşmemesi	

Bu alt temanın oluşturulmasında önemli görülen bazı katılımcı yorumları aşağıda verilmiştir:

*Günümüzde de sendika sıkıntısı görüyoruz. Mesela bakanlık bir proje uyguluyor. Bazıları acaba yararlı olur mu dan ziyade, ya zaten bunların yaptığı şey doğru olmaz görüşü olan siyasi boyutlar var. Biz eğitimci olarak çok siyasi boyutuna girmek istemiyoruz ama oboyutu da var (ky2).*

*Ben öğretmen arkadaşlara şunu da söylüyorum, öğretmenler mutlu gelip mutlu ayrılmalılar. Ama öğretmenler de şunu söylüyor doğru söylüyorsunuz ama biz yazı yazdırmasak veli diyor ki defter niye boş? Ödev vermesek neden ödev yok? E bakanlığın sınavları vs. var. Veli ve bakanlığın beklentileri kaynaklı direnmeler oluyor bu şekilde (ky9).*

Öğretmenler yapılan görüşmelerde, örgütsel bakışta politik nedenlerden kaynaklı direnme sebepleri alt temasının oluşmasına götürecek çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Burada birçok öğretmen tarafından dile getirilen sendika farklılıkları, buna bağlı olarak ideolojik farklılıklar, bu farklılıklardan dolayı oluşan bakışlar ve peşinden gelen direnmeler sürecin bu bağlamdaki nedeninin sorgulanmasını gerekli kılmıştır. Aşağıda yer verilecek yönetici ve öğretmen görüşleri göstermektedir ki aslında öğretmenleri korumayı amaçlayan eğitim sendikaları şu anda okullardaki öğretmenleri ve öğretmenlerle yöneticileri birbirinden ayıracak siyasi farklılıklar doğurmaktadır. Bu farklılıklar okulda gerçekleşecek değişim uygulamalarına, değişim fikrini geliştiren kişi ya da değişim

sürecinin birlikte yürütüleceği kişiler sırf karşıt görüşte ya da sırf karşıt sendikada yer alıyor diye sıcak bakmamayı, direnme davranışları göstermeyi ortaya çıkarmaktadır. Görüşler aşağıdaki gibidir:

*Sendika farklılıklarından ötürü direnmelere de ilk kez şahit oldum bu okulda. Sendikasız olan öğretmenimiz yok. Hatta sendikadan dolayı oluşmuş gruplar dahi var. Özellikle yönetimin sendikasına karşıt düşünceleri savunmak için birtakım değişimleri istemeyen öğretmenlerimiz oluyor (kö3).*

*İzin konusunda mesela idare etme ya da bir veliyle ya da öğrenciyle sorun yaşandığında kimin tarafında olacağını idare biraz sendikaya göre belirliyor. Çok üzücü ama böyle. Bilmiyorum sendikasız olmak daha mı yararlıdır buralarda bilmiyorum, gerçekten direnç oluyor. Size olan yaklaşım bile değişebiliyor. Bir grup müdürün fikirlerine canla başla asılıyor, çok seviyor müdürü. Diğer grup nefret ediyor, müdürün söyleceği şeye tahammülü yok. Çünkü o müdür diğerlerini de ötekileştirmiş aslında (kö4).*

*Bu değişimi yaparız da başarılı oluruz idarecinin işine yarar diye direnenler bile var. Sendikacılıkta çok var bu mesele. Müdürle farklı sendikadan olanlarda bu türden dirençleri çok duyuyoruz (ky2).*

Politik direnmeye farklı bir bakış katılımcı bir yöneticiden gelmiştir. Görüşe göre, öğretmenler meslek öncesinde fazlasıyla yıpranmakta, KPSS hazırlığı, atama bekleme, mülakatlar, sınırlı kadro vs. derken mesleğe başladıklarında bunun yorgunluğunu üstlerinden atamamakta ve değişimlere direnebilmektedirler.

*Evet öğretmenler sınav anlamında çok çalışarak bir yerlere geliyorlar. Ama değişimde planı eylemleştirmek önemli. Oraya enerji kalmıyor sanki sınavlardan, mülakatlardan. Türkiye'deki ilk süreç çok yoruyor öğretmenleri sanırım (ky5).*

**Tablo 19: Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Okul Yönetimi)**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Örgütsel Bakış	Okul Yönetimi	Adil olmayan iş dağılımı	KÖ10
		Enerjinin sömürüldüğü inancı	
		Yönetimden destek görmeme	KÖ8
		Yöneticinin liderlik tarzı	KÖ9
		Aynı ortamda bulunmama isteği	
		Yönetimle kişisel husumet	KÖ1
		Çoktan alınmış kararlar	KY3
		Öğretmeni önemsiyormuş gibi yapma	
		Kötü niyet sezme	KY1
		Okul yönetimini geçici görme	
		Öğretmen kayırma	
		Yönetimi sevmeme	
		Kontrolcülük	

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Haksızlığa uğradığımı fark ettiğim noktada direndiğimi gözlemliyorum kendimde. Başkasına yapılamayan neden benim üzerimden deneniyor? Çünkü o başkasına bir şey denemez (kö10).*

*İlki okul yönetimini sevmemeden kaynaklı. İşin içinde insan varsa bu çok normal. Evet sevmeyebilirler ama neden sevmiyoruz diye kendilerine de sorabilmeliler soruyu (ky3).*

*Bir müdür arkadaşım anlatmıştı sırf müdürüyle arası iyi değil diye her fikre, her yeniliğe gayet sesli bir şekilde karşı çıkıyor öğretmen. Biraz da eş durumuyla gelenlerde oluyor bu. Gönüllü gelmediği bir okul olduğu için o motivasyonu bulamıyor da olabilir (ky1).*

*Bir değişim taslak halindeyse, bana gelmeden önce kararlar çoktan alınmışsa buna ses çıkarmazsam aynısı yapılmaya devam edilmez mi? (kö9).*

Örgütsel bakış temasında gruplanan bir başka alt tema okul yönetimidir. Katılımcı görüşlerine göre öğretmenlerin değişime okul yönetiminden kaynaklı direnmelerindeki baş neden yöneticilerin bu süreci adil bir şekilde yürütememesidir. Adil olmayan iş dağılımı ve öğretmen kayırma davranışı öğretmenlerin örgütsel değişime direnmelerine sebep olabilmektedir. Bununla ilgili katılımcı görüşleri aşağıda mevcuttur:

*Direnmenin önüne geçebilmek istiyorsanız adil olabilmelisiniz. Bu bizim okulda yok. Bir değişim mi var herkese eşit yükte iş dağılımı yapılmalı. Herkes çalışacak çünkü bu değişimde. Bahanelere yer verilmeyecek. Çocuğu var diye bir kadın hoca daha az çalışırken bekar olana iş kitlenmeyecek. Cumaya gidiyor diye erkek hocaya Cuma nöbeti verilmezken kadın hocalar arasında Cuma nöbeti dönsün denmeyecek. Ya da bu işi sen yaparsın, değişimi seninle yürütelim, yanına da şu şu arkadaşlar. Olmaz bu. Olmamalı. Olduğu yerde de neden direnme var denmemeli zaten (kö10).*

*Yönetimin de etkisi var. Daha yıllanmış öğretmenlerle daha yüz göz olduğunu görüyoruz. Onları daha ayrı tutuyor. Bunları gördüğümde sen onun dediğini yapmak istemiyorsun (kö8).*

Ayrıca yöneticilerin adil olmayışından dolayı direnme davranışının gösterildiği ile ilgili araştırmaya katılan hiçbir yönetici bu şekilde bir görüş bildirmemiştir. Bu durum yöneticilerin kendilerini adil olarak gördükleri, aksi bir durumu akıllarına dahi getirmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Okul yönetimi kaynaklı direnme nedenlerinde vurgulanan bir başka gerekçe öğretmenin okul yönetimini sevmemesi, bu yönetimle bir araya dahi gelmek istememesi ve onları geçici yönetim olarak görmesinden kaynaklı olarak bildirilmiştir. Bu görüşle ilgili alıntılar aşağıda mevcuttur:

*Direnmelerindeki nedenlerin ilki okul yönetimini sevmemeden kaynaklı. İşin içinde insan varsa bu çok normal. Evet sevmeyebilirler ama neden sevmiyoruz diye kendilerine de sorabilmeliler soruyu(ky3).*

*...Fakat okul müdürümüzü sevmiyorum. Belki ayıp bir kelime ama fazla iki yüzlü oynamıyor. İşine geldiği yerde seni överek işin içine çekmeye çalışıyor. Bu oyunlarına gelmemeye çalışıyorum artık (kö10).*

Yine okul yönetimi kaynaklı bir başka direnme nedeni olarak katılımcılarca dile getirilen unsur yöneticilerin liderlik tarzları olmuştur. Katılımcılar etkili liderlik tarzı gösteremeyen yönetimlere karşı değişim süreçlerinde direnmelerin gösterilmesinin kaçınılmaz olduğunu vurgulamışlardır:

*Liderlik tarzı beni o değişime çağırıyor mesela. Ne bileyim biraz daha karizmayla yaklaşırsa olaya, bir takım elbise bile etkilemek için yeter belki de. Yöneticinin o tarzını, etkileyiciliğini göstermesini çok isterdim (köl).*

**Tablo 20 : Öğretmenlerin Değişime Direnme Nedenleri ( Okul Ortamı)**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Örgütsel Bakış	Okul Ortamı	Başarısız sonuçlanmış değişim örnekleri	KY4
		Okula aidiyet duygusu Besleyememe	
		Örgütsel kültür	KY6
		Değişimi okula layık görmeme	KY9
		Velilerin okulla aşırı irtibatı	
		Değişim için gerekli materyal eksikliği	KÖ5
		Okulda gönülsüz bulunma	KÖ6
		Okul fiziki yapısı	
		Başkalarının direnince güçlendiğini gözlemleme	
		Okulun bulunduğu konumun önyargı yaratması	
		Öğrenci profili	
		Veli profili	
Okula fayda sağlamak istememe			

Öğretmen direnmelerinin incelendiği son alt tema ise örgütsel bakış teması içerisinde incelenen okul ortamıdır. Burada en dikkat çekici ifadeler öğretmenlerin okul bazlı değişimlerde aynı okulda önceden gerçekleştirilmiş fakat başarısız sonuçlanmış değişim girişimlerinin direnmede büyük rol oynamasıdır. Bu durumla ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Tutturdular bi veli-öğretmen iletişimi. Olmaz arkadaş. Sonra öğretmen isyan ediyor. Ben velilerle uğraşacaksam yokum bu işte diyor. Ya da velilerle öğretmenlerin kararları örtüşmeyince ikilik çıkıyor bu sefer. Kim bu sınıfın lideri? Öğretmen statüsünü de sorgulamaya başlıyor (ky4).*

*Belki fiziki şartların buna uygun olmadığını düşündükleri için de olabilir. Okul ortamından dolayı da olabilir. Ortam çok önemli. Örgüt kültürü denen şey sanırım. Bu direncin önündeki engel ya da engelsizliktir bana kalırsa (ky6).*

*Okulun fiziki alt yapısından kaynaklı direnmeler olabilir. Okul idaresi gerekli materyalleri ve imkanı sunmadan değişim derse direnmeler olabilir. Hocam bunları istiyorsunuz ama yapabilmek için bunlara bunlara ihtiyaç vardır şeklinde direnmeler olacaktır (ky9).*

*Müdürün yanına ne zaman gitseniz hep ‘‘Burası Adem Yavuz Mahallesi, bu çevreyi biliyorsunuz’’ der işin içinden çıkardı. Burda denenen hiçbir değişim olmamış, bazıları yarıda kalmış kimisinde gönüllüye dönmüşler. Bu geçmiş motivasyonunu kırmış onun (kö5).*

*Ayrıca şu da var, ben 5 yıldır bu okuldayım, her yıl okulun destekleme yetiştirme kursu olur, oo hocalarım bu sene olacak çıkacak Fen Lisesi, gelin lütfen kurslara denir ama sonuç maalesef.. Bu durum uzaklaştırmaya başladı beni DYK'lardan (kö6).*

Ayrıca yukarıdaki kö5 ‘in yorumu okul ortamı kaynaklı direnmede yönetici ve öğretmenlerin okulun bulunduğu konumu gerekçe göstererek de teklif edilen değişime direnebileceklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler okul ortamı alt teması içerisinde değişimin gerçekleşmesi için okulda uygun ve gerekli şartların olmamasından dolayı o değişime sıcak bakmadıklarını da bildirmişlerdir. Bu konu hakkındaki katılımcı bir öğretmenin görüşü aşağıdaki gibidir:

*Hocam hadi yarışmaya katılalım diyoruz. Yok öğrenciler yapamaz, hocam boyaları yok. Hocam boya alacak paraları yok. Katılsak ne olacak sanki kaçında resim becerisi var? Ya da bilgi yarışması vardı bir zamanlar, rezil olup mu döneceğiz? Okula ve okulun ortamına güvenmedikleri için daha doğrusu burda bu değişimin yapılamayacağını düşündükleri için hep oldu direnmeler (ky4).*

#### **4.2.ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Araştırmanın bu aşamasında öğretmenlerin değişime yönelik uygulamalarda değişime yönelik dirençleri nasıl gösterdiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda ‘‘Öğretmenler değişime yönelik uygulamalarda değişime direnci nasıl göstermektedirler?’’ alt problemine cevap arayabilmek için katılımcı öğretmenlere

“Değişim uygulamalarına yönelik direncinizi nasıl gösteriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Aynı soru katılımcı yöneticiler için “Öğretmenleriniz değişim uygulamalarına yönelik nasıl direnç gösterirler?” şeklinde düzenlenmiştir. Elde edilen bulgular gereği öğretmenlerin değişim direncini gösterme biçimlerinin doğrudan olabileceği gibi bunu dolaylı yoldan da sağlayabilecekleri fark edildiğinden bu incelemenin ‘Etkin Direnç’ ve ‘Pasif Direnç’ temalarında incelenmesi gerekli görülmüştür. Ayrıca öğretmenler değişime dirençlerini bireysel gösterebilecekleri gibi aynı örgüt çatısı altında mesai sürelerini birlikte yürüttükleri çalışma arkadaşlarıyla da direnme birlikteliğinde bulunabilmektedirler. Bu sebepten dolayı aşağıda da mevcut olan, Bireysel Etkin, Grup Etkin, Bireysel Pasif, Grup Pasif alt temalarının var edilmesi uygun görülmüştür. Tema ve alt temaların kodlar ve alıntısız halleri aşağıdaki gibidir:

**Tablo 21: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri**

Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri			
Etkin Direnç		Pasif Direnç	
Bireysel Etkin	Grup Etkin	Bireysel Pasif	Grup Pasif

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlere yöneltilen soruya verilen cevaplar gereği oluşan Etkin Dirence ait Bireysel Etkin alt temasının kodları ve katılımcı kodları aşağıdaki gibidir:

**Tablo 22: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Bireysel Etkin)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Etkin Direnç	Bireysel Etkin	Ses çıkarma	KÖ1
		Doğrudan itiraz	
		Reddetme	
		Tartışma	KY7
		Sert çıkma	KY8
		Bilerek yanlış yapma	KÖ7
		İsyan etme	KÖ8
		Görevi istememe	
		Tavır koyma	KY4
		Bilindik yollardan şaşmama	
		Kıdemini kullanma	
		Ben bilirim havası yaratma	KÖ9
		Kişisel başarısını ortaya koyma	
		Ne gerek vardı söylemleri	KÖ3
		Kavgacı üslup	
		Açıkça belirtme	
		Kendini geri çekme	
Agresif tavırlar sergileme			

Bu kodun oluşturulmasında etken olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Bense mesleğimin de verdiği kıdemle doğrudan sesli olarak tepkimi gösterebiliyorum. Onları etkileme gibi derdim yok. Gerekçelerim belli benim. Beni yoracak, yeni şeyler öğrenmem için fazlasıyla zaman ve emek gerektirecek değişimlere direncimi göstermek zorundayım ki aile hayatımda bana zaman kalabilsin (k01).*

*Direkt söylüyorlar. Mesela eba'da ders tanımladığımız o ilk haftalarda telefonla direkt arayıp ben yapamıyorum diyip söyleyip telefonu kapatanlar oldu (ky8).*

*Okuldan okula değişebilir direnme tarzları. Öğretmenler genelde bildiği yoldan şaşmamayı tercih ediyor bunun için de tepkisini sert bir dille gösterebiliyorlar. Beklediği karşılığı almayınca da tavır koyuyorlar ve yönetimi kendi taraflarına çekmeye çalışıyorlar bu tavırla (k07).*

*Direkt ses çıkarıyorum. Bize dönem başında görev dağılımları yapılacak mesela. Her bulduğu iki şeyden birini hocam sen yapar mısın demeye başladı. İlkinde tamam dedim, ikide tamam dedim ama üçüncüde artık hocam yeter, bunu başka bir arkadaşına verelim şeklinde kendimi ifade ettim. Bunu biraz kavgaya dönüştürerek yapmam gerekti çünkü sakın üsluptan anlamayan bir yönetim vardı karşımda. Ha işe yaradı mı? Bence yaradı (k08).*

*Doğrudan ses çıkaran, tepkisini sözel bir şekilde dile getiren ve hatta bu direnmeyi agresifliğe dönüştüren öğretmenler de oluyor. Biraz daha emekliliği yaklaşmış öğretmenlerde oluyor bu kadarı (ky7).*

Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin direnç davranışlarını göstermedeki kodlar oluşturulurken direncin daha çok açıkça ve bireysel olarak gösterildiği sonucuna ulaşılmıştır. Burada en çok belirtilen direnç gösterme biçimi olarak doğrudan itiraz, direkt söyleme, isyan etme, reddetme, istememe, durumu kavgaya dönüştürme, bir tartışma başlatma gibi sözlü yoldan direnme tepkilerine rastlanmıştır. Bu da şunu göstermektedir ki öğretmenler direnme eyleminde bulunacakları zaman özellikle gerekçeleri de kendileri için geçerli olduğunda rahatça bu direnişi gösterebilmektedirler. Okullarda değişime karşı direnmelerin açık biçimde gösterilebilmesi öğretmenlik mesleğinin vermiş olduğu özgüvene, dili iyi kullanabilmeye ve meslekteki kıdeme bağlanabilir. Meslekteki kıdeme bağlayabilme sonucuna ulaştıran görüş, pasif direncin bireysel pasif kısmında da ayrıca

incelenecektir. Ancak bu kısımda vurgulanması gereken de şudur ki emekliliği yaklaşmış ve özellikle aynı okulda uzun yıllardır çalışan öğretmenler dirençlerini daha rahat gösterebilmektedirler.

Bireysel etkin direnç gösterme biçimiyle ilgili katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Tepki gösteriyorlar açıkça. Her değişimde olmuyor bu ama en beklenmedik yerde de karşımıza çıkabiliyor (ky4).*

*Direkt söylüyorlar. Ders tanımladığımız o ilk haftalarda telefonla direkt arayıp ben yapamıyorum onun için dersleri ben atamayacağım diyip telefonu tak diye kapatanlar oldu (ky8).*

*Herkesin ses çıkardığı bir okuldur okulumuz. Herkes ne düşünüyorsa ne istiyorsa söylüyor. Bunu yapmayalım, bunu istemiyorum diye açıkça her şey söyleniyor. Lise olduğu için biraz daha yerleşmiş bir kadro var. Herkes birbirini çok iyi tanıyor ve bu da dirençlerin biraz daha tartışma havasında geçmesine sebep oluyor (kö3).*

*Oysa bana sunulan programda zaten toplamda az sayıda olan ders saatlerim genişçe yayılmış, en önemlisi de aralarda boşluklar bırakılarak benim okulda bekletilmeye mahkum bırakılacağım bir şekildeydi. Tüm bunlara rağmen susamazdım. Önce gruptan yazdım, sonra telefonla arayıp ordan da sitem ettim ve ayrıca okulda da tekrar dillendirdim. Bu direnişimi mesleğimdeki konumuma kendi çabamla geldiğim için rahatça gösterebiliyorum. Kimseden korkum yok açıkçası (kö9).*

Etkin bireysel direniş özellikle bireyin kendi çıkarlarına ters düştüğü zaman kişisel olarak gösterilirken grubun ortak çıkarlarına ters düşen bir değişim fikrinde ya da grubun etkisini daha çok gösterebileceği örgütlerde bu direnme eylemleri grup etkin direnme biçimleriyle kendini göstermeye başlar. Bu anlamda etkin dirençte grup etkin alt temasının oluşturulması anlamlı görülmüştür. Bu temaya ait kodlar ve katılımcı kodları aşağıda mevcuttur:

**Tablo 23: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Grup Etkin)**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Etkin Direnç	Grup Etkin	Kışkırtma	KY10
		Eylem	
		dedikodu	KÖ3
		Yönetimi pes ettirme	
		Başkasının düşüncesine göre şekillenme	KY9
		Haberdar etme	
		Haber uçurma	KY8
		Birbirini koordine etme	
		Lobi	KY7
		Koalisyon	
		öğretmenler odasında durumun analizini yapma	KÖ4
		Galeyana getirme	

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*İçlerinde birbirlerini etkilemek için ya sen de söyle, bize destek ol diye birbirlerini etkileme peşine de giriyorlar. Öğretmenler odasında birbirlerini haberdar edip müdürün odasına gidelim hadi, itiraz edip birbirlerini koordine ederek direniyorlar mesela . Bazen yazılı olabiliyor. Dilekçe yazıyor ben bunu istemiyorum diye. Bu komisyonda olmak istemiyorum yazıyor (ky10).*

*. Bir gruplaşma olduğu için dirençler de genelde grup halinde gösteriliyor okulda. Genelde itiraz etme söz konusu (kö3).*

*İlk başta hocam ne gerek vardı, bunu yapmalı mıyız, bu kadar zahmete gerek var mı, zaten öğrencilerin hazırbulunuşlukları çok fazla değil, bu yaptığımız çalışmalar verimli olmaz şeklinde söyleyenler olmuştu. Bi nevi bizi de değişimden çekmeye, pes ettirmeye çalıştılar. Hep beraber hareket ederlerse geri adım atacağımızı düşündüler. Özellikle kalabalık kadrolu okullarda bu çok oluyor. Öğretmenler birleşiyorlar, artık nerde konuşuyorlarsa sanırım öğretmenler odasında anlaşılıyorlar, ortak bir dirence dönüştürüyorlar durumu (ky9).*

Bu alt temada dikkat çeken durumlardan biri direnişin doğuşunun öğretmenlerin bir arada buldukları ortamlardaki sohbetlerinden gerçekleştiği şeklindedir. Ve yöneticiler de ifade ettikleri görüşlerinde bu durumun farkında olduklarını, öğretmenlerin birbirlerini kışkırtarak ve koalisyon kurarak ortak hareket etme yoluna gittiklerini ifade etmektedirler. Grup etkin dirençte amacın, yönetimi gerçekleştirilecek değişimden çekme, yönetimi pes ettirme ve değişim sürecinin

askıya alınmasını sağlama şeklinde formları mevcuttur. Bununla ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Bazen şey oluyor bi bakıyorum 4-5 öğretmen arkadaş odama gelmiş, hocam biz istemiyoruz TUBİTAK'a proje hazırlamak, ek dersini de zaten biz almayacağız, yoran bir iş niye uğraşalım.. Doğrudan basturma odaklı geliyorlar beni. Ne diyeceğimi şaşırtıyorum o an (ky8).*

*Geçenlerde kitap okuma saati uygulaması başlattık. 2 hafta yaptık neyse sonra duydum ki öğretmenler odasında kulisler dönüyormuş, hep dersim gidiyor sonra müdür bey niye bu netler böyle diye başımızın etini yiyor falan diye. Bunlar benim kulağıma da aslında duyurmaya çalışanlarca getiriliyor. Birlikte bi hareket var orda. Biraz da art niyet bana kalırsa (ky7).*

Ayrıca bu direnç bazı durumlarda tek başına direnmekten çekinen, bunun toplu olması halinde kendisinin dikkat çekmeyeceğini düşünen öğretmenlerin ortaya çıkardığı ve çevresindekileri de etkileme peşine gittiği durumlarda meydana gelebilir. Bunu yapan öğretmenlerin mesleğe başlamışlardan ziyade kendini bu direnişte yalnız hissetmek istemeyen öğretmenlerde görüldüğü tespit edilmiştir. Bununla ilgili katılımcı yönetici görüşü aşağıda mevcuttur:

*Bazı durumlarda tek başıma işin içinden çıkamayacağımı anlayınca öğretmen arkadaşlarımla durumu istişare ediyoruz. Mesela nöbet mevzusu oluyor, çıkışta servis bekleme olayı gibi. Baktım kimse sesini çıkarmıyor, bi çekindim ama sonrasında onlara yapacağımız işin mantıksızlığından bahsediyorum, farkında olmadıkları noktaya değinince güzel oluyor, bu sefer birlikte istemiyoruz bu değişimi. İdare de bi düşünüyor yapıyor (kö4).*

Değişimden duyulan rahatsızlığı ve bu rahatsızlığa bağlı olarak değişimi istememe şeklini göstermede fark edilen diğer ana durum direncin doğrudan gösterilmesinden ziyade bunun biraz daha sakince, kendini belli ettirmeden ve dikkat çekmeden gösterilebileceği şeklindedir. Bu direnme biçimlerini temsil etmesi açısından “Pasif Direnç” isimli tema oluşturulmuştur. Bu direnç biçimi de tıpkı etkin dirençteki gibi bireysel veya grup bazında kendini gösterebilmektedir. Aşağıda pasif direnç temasına ait incelenecek ilk alt tema olan bireysel pasife ait kodlar ve katılımcı kodları mevcuttur:

**Tablo 24: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Bireysel Pasif)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Pasif Direnç	Bireysel Pasif	Tamamen susma	KY3
		Kendini geri çekme	
		İzleme moduna geçme	
		Espriye vurma	KÖ5
		Üşengeç tavırlar sergileme	KÖ10
		İlgisiz kalma	
		Jest ve mimikler	
		Küsme	KY6
		Bahane yaratma	KY8
		Yapıyormuş gibi görünme	
		Trip atma	
		Geçistirme	KÖ6
		Erteleme	KÖ7
		Ortamdan uzaklaşma	
		Ortamdan kendini soyutlama	
			KÖ8
	KÖ6		

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Bazen de işi yavaşlatıp haa tabi yaparız canım göstermesiyle yapmadıklarını görüyoruz sonradan. Bi anket var mesela tüm öğretmenler EBA'da doldursun bunu deniyor, 2 aylık süre veriyorlar. Erteleye erteleye bir bakıyoruz anketin süresinin bitmesine 2 gün kalmış hala doldurmayan öğretmenlerimiz var. Bazı şeyler de bu kadar zor gelmemeli. Anket alt tarafı, kaç dakikanı alabilir? Oraya girmeye üşenen insanlar var. Öğretmenlik üşengeçlik mesleği değil (ky3).*

*Direnmelerde ben ses çıkarana gördüğüm kadar bunu sessizce süreci sabote ederek ya da işi yapıyormuş gibi gözükerek duruma tepki verenlere de çokça şahit oldum bu süreçte (kö5).*

*Onların anlayacağı şekilde, biraz da espriye vurarak gösteriyorum direncimi. Göstermek zorundayım yoksa bu nasılsa ses çıkarmıyor diyerek her işi bana kitlemeye başladıklarını fark ettim (kö10).*

*İnanır mısınız hep bi bahane. Ama sağlam da bahaneler. Hayır diyemeyelim diye şişiriyorlar da bahanelerini. Sağlam bir sığınma ortamı yaratıyorlar, biz de insanız ya, bekliyoruz ki bahaneleri bitsin. Bekliyoruz ki öğretmenimiz ister hale gelsin değişimi (ky6).*

Direncini kendi çapında ve kasıtlı olarak göstermek isteyen fakat bunu daha sakın, dolaylı yoldan belli etmeyi tercih eden öğretmenlerin tercih ettikleri ilk direnç gösterme biçimi olarak tamamen susma eylemsizliği katılımcı yönetici ve öğretmenlerce en çok dile getirilen tür olmuştur. Katılımcı yöneticiler öğretmenlerin susarak işi daha da zorlaştırdığını ve bunun da sözlü direnç kadar etkili olduğunu bildirmişlerdir. Bu sonuçla ilgili görüş aşağıda mevcuttur:

*Susulması daha kötü. Mesela bir değişim direkt o matematik öğretmenimizi ilgilendiriyor. İkna etmeye çalışıyorum ama sadece susuyor. E ne yapacağımı şaşıyorum o zaman (ky8).*

Öğretmenler ise değişim karşısında susmalarını, kendilerini geri çekmelerini, değişimin konuşulduğu ortamdan dahi uzaklaşmalarını aşağıdaki gerekçelerle açıklamışlardır:

*Konuşsam pek bir anlamı olmayacak aslında. Yani birkaç kişi vardır bizim okulda sözü geçen öğretmenler dediklerimizden. Onlar tamam dediyse tamamdır genelde o iş. Ben de susarak biraz da işi tribe dönüştürerek direncimi gösteriyorum (kö6).*

*Okuldan okula değişebilir direnme tarzları. Öğretmenler genelde bildiği yoldan şaşmamayı tercih ediyor bunun için de tepkisini sert bir dille gösterebiliyorlar. Beklediği karşılığı alamayınca da tavır koyuyorlar, biraz direnç gösterme biçimlerini değiştiriyorlar bu noktada yönetimin nabzına göre ve bu şekilde yönetimi kendi taraflarına çekmeye çalışıyorlar bu tavırlarıyla (kö7).*

Yukarıdaki öğretmen görüşleri göstermektedir ki öğretmenler değişimi istemeyeceklerini sözlü olarak belirtmeleri ya da durumu daha da büyüterek dirençlerini alevlendirmeleri halinde bunun işe yaramayacağını fark ettikleri okul örgütlerinde ve o örgütlerdeki yöneticilerin varlığında, tam aksi direnme biçimi olan pasife dönme eğilimini tercih etmektedirler.

Bu kişisel tercih kimi durumlarda sözlü olarak direnirse bundan zarar göreceğini düşünen öğretmen düşüncelerinden de doğabilmektedir. Yine farklı bir bakış olarak öğretmenler etkin direndikleri taktirde yöneticinin kendisine kasıtlı kötülük yapacağını düşünerek de direncini pasifleştirebilmektedirler:

*Mecbur susuyorum ama işe yarıyor mu bilmiyorum biraz yavaşlatıyorum bana zoraki verilen o görevi, çaktırmadan kaçıyorum da işten. Sonra başıma dert alamam bana 1 dolu bi daha 7 dolu program yapar falan (gülüyor) .(kö8).*

*Biraz oteriter bir müdürümüz var. Direncimi çok dillendirirsem açıkçası sarı zarf alabilirim her an. Bunla uğraşmak istemiyorum. Çok zorda kaldığım durumda kaçabildiğim kadar kaçıyorum o değişimden (kö4).*

Pasif ve bireysel direnmede diğer etken sebep okulda meslektaşları tarafından dışlanma korkusu yaşamalarıdır:

*Ben geldiğimde okulda belirli gruplar vardı zaten birbiriyle daha iyi anlaşılan. Şimdi bir grubun hoşuna gitmeyecek bir direnç göstersem biraz dışlanacağım ve bu okula gelmemdeki huzurumu bozsun istemem. Onun için biraz daha kendi çapımda yaşıyorum direncimi ne bileyim yapıyormuş gibi gösteriyorum sonra geçiyor bir şekilde (kö3).*

Öğretmenlerin direnme biçimlerinin incelendiği son alt tema, pasif direnç teması altında incelenen grup pasif direnci alt temasıdır. Bu alt temanın oluşturulmasında geçerli olan öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve katılımcı kodları aşağıda mevcuttur:

**Tablo 25: Öğretmenlerin Değişim Direncini Gösterme Biçimleri ( Grup Pasif)**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Pasif Direnç	Grup Pasif	Çıkarların örtüşmesi	Ky8
		Yokmuş gibi davranma	
		Ortak fayda	Ky6
		Diğerlerinin vereceği tepkiyi bekleme	Kö3
		Benzer özellikleri olan öğretmenler	
		İş erteleme	Ky5
		Yönetimle aynı ortamda bulunmama	Kö9
Değişimi unutturmaya çalışma			
			Kö10

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Sessiz kalabiliyorlar. Aslında yapmak istemiyorlar ama çoğu ses çıkarmıyor. Ses çıkarmazlarsa unutulur ve yapılmaz diye düşünüyorlar değişimi. Ha bir de değişim fikrini sunuyoruz sonra bir bakıyoruz hepsi yok olmuş ortalıktan. Bizle aynı yerde çay bile içmemeye başlıyorlar aman iş veririz onlara diye (ky7).*

*Konuşmayanlar da oluyor tabii, daha çok diğerlerine göre okulda daha yeni olanlarda var bu durum. Diğerlerinin vereceği tepkiyi bekliyorlar (kö3).*

*Değişimden fayda sağlama peşindeler biraz. Onlara getirisine odaklanıyor hepsi. Bir getiri yoksa da topluca geri çekiliyorlar. Bunu bize hissettirmeden yapmaya çalışıyorlar genelde, bilmiyorum belki huzur bozulsun istemiyorlar belki çekiniyorlar aktif bir tepkiden (ky6).*

Burada örgüt çalışanları değişim dirençlerini doğrudan göstermezler, birlikte sözlü bir direniş boyutuna geçmezler. Bireysel olarak gösterilecek pasif dirençlerin grup halinde gösterildiği durumlar söz konusudur. Bununla ilgili yönetici görüşleri aşağıda mevcuttur:

*Bazen mesela omuz silktiğini görüyorum arkadaşların, hepsinde aynı tepki. Birbirlerinden görüp bize küsüyorlar galiba (gülüyor) (ky5).*

*İnatlarına sanki ders programlarını özenli isteyenlere istemedikleri bir program yapıyorlar. Ama artık tepki versek de değişmediğini gördük. Onun için hep birlikte susuyoruz. Belki böyle anlarlar. Ki bunu yaptıklarında ellerine ne geçiyor anlamıyorum. Bu şekilde bizim örgütsel bağlılık derecemizin ne düzeyde kalmasını bekliyorsunuz ? Ve kurumda sürekli bir öğretmen sirkülasyonu olduğunu ve gelişme kaydedilemediğini deneyimleyen bir idare olarak, nasıl ve hangi uygulamalardan kaçınarak personelinizin enerjisini toplam sinerjiye çevirebilirsiniz? (kö9).*

Yukarıdaki kö9 görüşü, gösterilen etkin dirençlerin işe yaramadığı durumlarda çalışanların grup pasif dirence dönebildiklerini de göstermektedir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde ya da daha çok yeni başlamış öğretmenlerin bulunduğu okullarda dirençlerin grup bazında ve pasif gösterildiğine şahit olunmaktadır. Burada herkes başkasının vereceği tepkiyi bekler, toplu halde bir

direnme isteği var olsa da bunu hep birlikte sessiz kalarak, değişim yokmuş gibi davranarak gösterme eğiliminde bulunurlar:

*Sessiz kalabiliyorlar. Aslında yapmak istemiyorlar ama çoğu ses çıkarmıyor. Ses çıkarmazlarsa unutulur ve yapılmaz diye düşünüyorlar değişimi (ky7).*

*Bu zamana kadar sözlü tepki gösterdiğimi hatırlamıyorum. Bunu daha çok şakayla karışık hep birlikte yapıyoruz. Genç bir kadroyuz ve biraz daha doğrudan bir direncin haddimiz olmadığını düşününüz galiba. Ama haksızlığa uğramamak için de toplu davranışlarda bulunabiliyoruz. Susma gibi, trip gibi, işte dediğim espriye vurma gibi (kö10).*

#### **4.3.ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Öğretmenlerin değişime direnme nedenlerinin ve direnmeyi gösterme biçimlerinin incelenmesinin ardından katılımcı öğretmenlerden ve yöneticilerden, gösterilen bu direnme davranışlarının ne gibi sonuçlar doğurduğuyula ilgili fikirleri alınmıştır. Bu amaçla “Öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin sonuçları nelerdir?” alt problemine ilişkin öğretmenlere “Değişime gösterdiğiniz direncin sonuçları nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Aynı soru katılımcı yöneticiler için “Öğretmenlerin değişime gösterdikleri direncin sonuçları nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya ilişkin özellikle katılımcı direnç gösteren öğretmenlerin fikirler alınırken direnmelerinin sonucu olarak olumlu yorumlar bildirmeleri de kaçınılmaz olmuştur. Bu kısımda katılımcı görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenlerin direnme sonuçlarının bireysel ve örgütsel sonuç temalarında incelenmesi gerekli görülmüştür. Aşağıda oluşturulan temalar ve onlara ait alt temalar mevcuttur:

**Tablo 26: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Sonuçları**

Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Sonuçları			
Bireysel Sonuçlar		Örgütsel Sonuçlar	
Duygusal	Mesleki	Meslektaş Etkisi	Okula Etki

Genel katılımcı yorumları öğretmenlerin direnmelerinin örgütsel sonuçlar doğurduğuyula ilgili olsa da direnmenin kendisine ve mesleğine vereceği zararla ilgili özellikle yöneticiler tarafından bildirilen görüşler, bireysel sonuçlar temasının ve ona

ait ruhsal ve mesleki sonuç alt temalarının da oluşturulmasını gerekli kılmıştır. İlk olarak direnmenin bireysel sonuçları incelenecektir. Tema, alt tema, kodlar ve katılımcı kodları aşağıda verilmiştir:

**Tablo 27: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Bireysel Sonuçları**

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Bireysel Sonuçlar	Duygusal	Yalnızlık	KY7
		Nefret söylemleri	
		Tahammülsüzlük	
		Güzel sonuçları düşünmekten acizlik	KY3
		Dışlanmışlık	
		İç huzursuzluk	KY5
		Kişisel motivasyonu yakalayamama	
		Kendini okula ait hissetmeme	
		Mesleki	Sıradanlaşma
	Gelişememe		KÖ7
	Eksik kalma		
	Eskiye mahkum		KÖ10
	Alışılmışın dışına çıkamama		
	Endişelerinden sıyrılamama		KÖ3
	Bilgi-okuryazarlığında meslektaşlarından geriye düşme		
	Yerinde sayma		
	Yeni nesli yakalayamama		

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Direnen insan eğer bu direncini kişisel çıkarları için yapıyorsa bu sıkıntı. Herkes tarafından dışlanan insan olma ihtimali yüksek çünkü. Hele ki çıkarları doğrultusunda direndiğini belli ederse. Dışlanacaktır işin sonunda diye düşünüyorum. Tabi ki hepimizin çıkarları var bu hayatın gerekliliği ama öğrenciyi merkez alan bir kurumda bunu birinci sıraya alırsan dışlarlar seni (ky7).*

*Direnen öğretmen eskiye mahkum kalıyor, yapıyor ona o eskimişlik. Bir süre sonra belki değişmek istese bile değişemeyecek. Çünkü var oluş sebebi değişemeye dönüşmüş oluyor (ky3).*

*Mesela teknolojiye direnenler çok oldu bu uzaktan eğitim sürecinde. Ne gerek vardı diye kendilerine sordular mı acaba. İnsanız her şeyden önce öğretmeniz. Bilgi çağı çocukları yetiştirmek isterken bizim bilgiden teknolojiden uzak kalmamız ne kadar anlamsız. O zaman başka bir meslek bulması gerekiyor o insanların kendilerine (ky5).*

Öğretmenlerin değişime direnmeleri onlarda manevi anlamda zedeleyici sonuçlar doğurabilmektedir. Bununla ilgili direnç gösteren öğretmenlerde şahit oldukları durumları bildiren katılımcılar değişim için içsel motivasyonun gerekliliğine vurgu yapmaktadırlar. Öğretmenler değişime direnmede birçok örgütsel faktör olsa da kişinin kendi motivasyonunu kendisinin de yaratabilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Direnme, öğretmende geri dönüşü olmayan bir motivasyon kırıklığına yol açabilme özelliğine sahiptir:

*Bazen direnmediğimde motive olduğumu fark ediyorum. Ama anlamlı buluyorum ki direnmiyorum da diye düşünüyorum. Mantıklı değişimler benim kendi kendime o motivasyonu yakalamamı da sağlıyor (k07).*

Direnme eylemi gösteren öğretmenler değişimin sonunda olası iyi ihtimallere odaklanmazlar. Bu durum öğretmenlerin örgütsel değişimle ilgili hayal kurmasına engel olmakta, değişimin getireceği güzel sonuçları düşünmekten onları alıkoymaktadır:

*Kişisel anlamda bence iç huzursuzluk yaratıyordur illa ki. Hep kötüye odaklanma şeklinde bir huzursuzluk bu. Sonuçta sürekli yeni bir değişime direnmek yorar diye düşünüyorum. Bazen iyi taraflarına da odaklanabilmek lazım (ky4).*

Ayrıca özellikle sınırlı sayıda direnmenin olduğu değişimlerde direnen öğretmen kendini yalnız hissedebilir. Bu yalnızlık okula karşı duyduğu aidiyet duygusuna da etki eder. Direnmenin getirdiği bir sonuç olarak öğretmen yalnızlaşabilir, dışlanabilir ve hor görülebilir:

*Anlaşmazlıklar oluyor tabi. İş arkadaşları arasında uyumsuzluğa sebep oluyor bu dirençler. O değişimi gerçekten isteyen bir gruba karşı yalnız kalabiliyor direnen kişi (k03).*

*Ha şu da olur, ben şimdi direndim, herkes benle kötü olacak. Bu huzursuzluk kaplayabilir insanı. Bende mesela bu oluyor. Kötü olmayı sevmiyorum insanlarla. Onun için direnme sonrası o anlamda bir kötülük hissi gelmiyor değil (k010).*

Araştırma doğrudan direnen ve direnen öğretmene şahit olmuş yönetici ve öğretmenlerle gerçekleştirildiği için örgütsel direnmenin sonuçlarında özellikle direnen öğretmenler bu direnmenin olumlu yönlerine de vurgu yapmışlardır. Kişisel

anlamda direnmenin kendisine aşağıdaki katkıyı sunduğunu belirten katılımcı öğretmen görüşü şöyledir:

*Özsaygımı yitirmemiş oluyorum. Direnç göstermeyip her duruma evet demek bana çok kişiliksizce geliyor (k09).*

Değişime direnmede bireysel sonuç olarak ruhsallığın dışında öğretmenlik mesleğini doğrudan etkileyici sonuçlarla da karşılaşılabilir. Öğretmenler fazla iş yükü istememeleri, alışkanlıklarını devam ettirmedeki ısrarları ve yeni bilgiler öğrenmeye karşı ön yargıları gereği kabul etmedikleri birçok değişimde gelişememeye, meslekte sıradanlaşmaya ve değişen dünyanın eğitim sistemine getirdikleriyle yüzleşememeye mahkum olmak durumunda kalabilirler. Bununla ilgili alıntılar kısmının dışındaki katılımcı görüşü aşağıdaki gibidir:

*Gelişememenin verdiği o körelmişliğe mahkum oluyorlar bence. Bunu bir öğretmene yakıştıramıyorum. Öğretmenssek yeni bilgiler edinmekten kaçmamalıyız. Aksi mesleki anlamda bizi rutin bağlıyor, çok sıkıcı geliyor bu bana (k07).*

Katılımcılar öğretmenlerin değişim direncinin sonuçlarında daha çok örgütsel sonuçlara vurgu yapmışlardır. Bu sonuçları paylaşılan görüşler gereği örgütsel sonuçlar teması altında meslektaş etkisi ve okula etki alt temalarında inceleme gereği görülmüştür. Tema, alt tema, kodlar ve katılımcı kodları aşağıdaki gibidir:

**Tablo 28: Öğretmenlerin Değişime Gösterdiği Direncin Örgütsel Sonuçları**

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcı Kodu
Örgütsel Sonuçlar	Meslektaş Etkisi	Direnç yaratmada etkileme gücü	KÖ2
		Başkalarının sesi olma	
		Motivasyon kaybı	
		Yeni direnmeler	KÖ3
		Küskünlük	
		Gruplaşma	
		Sendikalılaşma	KÖ4
		Ötekileştirme	
		Anlaşmazlıklar	
		Çatışma	KY1
		Değişimin zor olacağına inandırma	
		Adil olmaya hizmet	
	Okula Etki	Değişimin başarısız sonuçlanması	KÖ10
		Bütünlüğü bozma	
		Değişim sürecinin sekteye uğraması	
		Öğrenci başarısı	KÖ9
		İşleyişte aksaklık	
		Huzursuzluk	
		Kaos	
Değişimi revize edebilme	KY6		

Bu alt temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Mesela geçenlerde ‘‘Uzaktan eğitime evden destek’’ diye bir öneriyle geldi müdürümüz. Küçük bir ilçede çalışıyoruz. Soruları olan 8. Sınıf öğrencileri okulların kapalı olduğu dönemde haftada 1 gün okula gelip sorularını sorsunlar fikrini bizlere iletti. O öğretmenimiz bu uygulamaya asla katılmayacağını, zorlandığı takdirde müdürümüzü Milli Eğitime şikayet edeceğini gruptan doğrudan yazabildi mesaj olarak. Belki o an ‘‘aa ne güzel olur’’ diye içinden geçiren bir başka öğretmenin isteğine de engel olmuş oldu (kö2).*

*Öğrenci başarısızlığı devam ediyor maalesef. Değişim girişiminde amaca ulaşamamış oluyoruz. Oysa değişimin getirisinin gerçekten öğrenciye yarar sağlayacağı fikrine aşına olabilesek değişime direnç de olmayacaktı belki. Ama oluyor ve bundan öğrenci etkileniyor (kö3).*

*Okulda bir kaos ortamı oluşuyor. Değişimle ilgili herkesin fikirleri aynı olmadığı için bu sefer doğrusunun ne olduğuna odaklanıyor herkes. Bu da değişim sürecini aksatıyor, sürecin uzamasına sebep oluyor (kö4).*

Örgütsel sonuçlarda ilk incelenecek alt tema meslektaş etkisidir. Burada araştırmaya katılan direnen öğretmenlere şahit olmuş öğretmenler, direnmelerin onların motivasyonunu kırdığı görüşünü bildirmişlerdir. Motivasyon kodu hem direnme için bir neden hem de direnmenin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca meslektaşlar arasında anlaşmazlıklar, çatışmalar, gruplaşmalar ve küskünlükler de bireyin direncinin meslektaşlarıyla olan ilişkisine yansiyabilecek bir sonuçtur. Aşağıda bu sonuca ulaştıran örnek katılımcı yorumu mevcuttur:

*Huzursuzluk oluyor tabi. En basitinden şunu söyleyeyim, bir arkadaşın başka arkadaşla sıkıntısı oluyor-örneğin bir etkinlik yapıyoruz çalışanlarca. Sırf bu sebepten biri katılmıyor o etkinliğe (kö2).*

Ayrıca araştırmada katılımcı öğretmen ve yöneticiler okullardaki sendikalaşmaya fazlasıyla vurgu yapmışlardır. Sendikalaşma örgütsel direnme nedenlerinde politik nedenler alt temasında da var olmuştur. Bu kodun hem bir direnme sebebi hem de bir direnmenin sonucu oluşu şu şekilde açıklanabilir: Öğretmenler farklı sendikadan olan yöneticilerin getirdiği değişimlere direnirlerken ayrıca farklı sendikadan olan meslektaşlarıyla da değişim hakkında aynı fikre sahip olmamak için de

direnebilmektedirler. Bu durum direnme özgürlüğünü gören ve direncin bir güç olarak kullanılabileceğini fark eden diğer öğretmenleri sendikalaşmaya itebilir ve bu da bir direnme sonucu olarak karşımıza çıkar. Ayrıca bahsi geçen “güç” örgütsel bir güçtür, bu da meslektaş etkisinden doğan bir kavramdır ve örgütsel sonuçlar temasının okula etki alt temasında incelenecektir. Direncin sendikalaşmaya itmesiyle ilgili gelen katılımcı görüşleri şu şekildedir:

*Sendikası olanlar biraz daha rahat ses çıkarabiliyor, belki sendikalaşmaya itebilir öğretmenleri. A ilerde bir şey olursa sendikam olsun kafası belki (ky1).*

*Benim ilk yıl sendikam yoktu, müdür yardımcısı bana “Bak bizim sendikaya gel, bir şeye ses çıkarmak istersin arkanda kimse durmaz, başına bir iş gelir kendini yalnız savunman gerekir” şeklinde imalarda bulunmuştu. Direnme gücü bile sendikayla diye düşünerek girdim bir sendikaya. Sanırım biraz o gücü bulunca da direnmeler daha sesli olabiliyor (kö3).*

Direnmenin örgütsel bir sonucu olarak direnen öğretmenlerin direnmeyen öğretmenlerde bir direnç başlatıcı etkiye sahip olabileceği şeklindedir. Örgütsel direnç gösterme biçimlerinin incelendiği kısımda grup etkin direncinde öğretmenlerin birbirini kışkırtabilecekleri şeklinde görüşler mevcuttur. Aynı şekilde bireysel etkin dirençte de doğrudan direnmelerin sözlü şekilde, kavgacı bir üslupla belirtilebileceği de ulaşılan direnç gösterme biçimlerindedir. Burada bu direnç gösterme biçimleri örgütte yeni dirençler yaratıcı bir sonuç doğurabilir. Bu kanıya ulaştıran görüş aşağıda mevcuttur:

*Değişime çok direnen öğretmenler bunu yaptıktan sonra durumdan rahatsız olmuyorlar. Başkalarını da nasıl yanıma çekerim diye düşünüyorlar. Bazen bunu alttan alta yapanlara denk gelebiliyoruz, yanına alıyor çay içerken bir bakmışsın kışkırtmış yanındakini de. Ya da toplantıda vs. sözlü bi şekilde bağıra bağıra direnme gerekçelerini açıklıyor. Sessizce dinleyen öğretmen de “ha burda haklı” dese içinden hop o tarafa çekmiş olacak nötr olanı da. Bu anlamda bir etkisi var bana kalırsa direnmelerin (ky1).*

Öğretmenlerin değişim direncinin sonuçlarında incelenecek son kısım örgütsel sonuçlar temasındaki okula etki alt temasıdır. Burada yoğunluklu olarak özellikle katılımcı yöneticilerin öğretmen direnmelerinin doğrudan öğrenci başarısına etki

ettiği, başarısızlıktan arınmak için gerçekleştirilmesi istenen değişimlerin sekteye uğraması sonucu öğrenci başarısının yakalanamadığı şeklindeki fikirleri vurgulanmıştır:

*Olumsuz yönde etkiliyor. Sonuçta bir karar alınmış buna uymak zorundayız. Bundan öğrenci etkileniyor. Biz yapmazsak kim yapacak? Biz mesleğimize sahip çıkmazsak kim çıkacak? Burdan çocuklar doğrudan olumsuz etkileniyor bence (ky8).*

Katılımcı öğretmenler ise direnmenin daha çok ‘olumlu’ sonuçlarını vurgulamayı tercih etmişlerdir. Bu vurgulamada araştırmaya katılan öğretmenlerin direnç gösteren öğretmenleri de içermesi etkili olmuştur. Öğretmenler direndikleri taktirde kararların ve iş dağılımının adil olmasına katkıda bulduklarını, örgütsel bir güç yakaladıklarını ve anlamlı bir direnmede bulunarak değişimin revize edilebilmesi şansı yarattıklarını belirtmişlerdir:

*Bence direnç güç yaratıyor. Sesimi çıkarmayayım, iyi insan olayım, uyumlu olayım, huzur bozan olmayayım.. bunların işe yaradığını henüz görmedim. Aksi olduğunuzda değer görüyorsunuz (kö2).*

*Ben direnince başkalarının da içinde tuttıkları ama seslerini çıkaramadıkları noktaya ayak bastığımı fark ettim. Nöbet mevzusu mesela. Çıkışta geç gelen servisleri, sırf servisçilerin keyfi için 20 dakika ayakta beklemem istemiyorum dedim. Benden sonra evet şeklinde sesler yükselmeye başladı. Direnme eylemi başkalarına da güç veriyor (kö10).*

*Haksızlığa uğradığımızda ses çıkaramayıp sınıfa girip ‘‘Haksızlığa uğrarsanız ses çıkarın.’’ Demek bana sahte geliyor. İnandığım değerleri gösterebildiğim taktirde onları benimsemişimdir. Direniyorsam ancak meslek etiğime ters düşen bir değişim olması gereğindedir. Adil bir durum yok, adil iş dağılımı yok. Ben buna direnmezsem bu böyle devam edecek. Direncimi göstererek adil olmaya hizmet ettiğimi düşünüyorum (kö9).*

Direnen öğretmenleri anlatan katılımcı öğretmenler ise direnmelerin okulun huzurunu bozduğunu, örgüt kültürüne zarar verdiğini bildirmişlerdir:

*Genel olarak direncin örgüt anlamında iç huzursuzluk da yaratacağı kanaatindeyim. Bu huzursuzluğun tüm personele yansımaları, gruplaşmalar, küskünlükler.. bunlar hep birbirini etkileye etkileye büyüme gücüne sahipler. Okulun bağı zedeleniyor, atmosfer bozuluyor..bir sürü şey (ky6).*

#### 4.4.ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu kısmına kadar öğretmenlerin örgütsel değişime direnme nedenleri, direnme biçimleri ve direnmelerinin sonuçları incelenmiştir. Son olarak katılımcılara yöneltilen soru bu direnmelerin sonlanması ya da azaltılması için alınması gereken önlemlerin neler olacağı şeklindedir. Bu aşamadaki bulgular okulların değişim hedeflerini gerçekleştirmede sürecin başarılı ilerlemesine katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir. Önlemler için gelen görüşler doğrultusunda oluşturulan temalar, kodlar ve alıntı aşağıda verilmiştir:

**Tablo 29: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Değişimi Mantıklı Kılacak Öneriler)**

Tema	Kod	Katılımcı Kodu
Değişimi Mantıklı Kılacak Öneriler	Değişimdeki amacın iyi anlatılması	Üst makama yaranma olayından ziyade bu değişime inanmalıyız, yarar sağlayacağını görmeliyiz bence. Sistemli bir şekilde ilerlese her konuda, daha başarılı olabiliriz bence (k02). Bir de değişim iyi anlatılmalı, hadi değişim fikrine dahil edilmedik bari değişimi sağlam anlatsınlar. İkna olalım, benimseyelim bu fikri. Tak diye başlıyoruz deniyor ama neye başlıyoruz bunun farkında bile olmuyor öğretmenler (k01).
	Birlikte karar	
	Değişimin gerekliliğini hissetmek	
	Değişimin anlamlandırılması	
	Değişim hakkında yeterli bilgilendirme	
	Değişimi araştırma	
Değişimi benzer değişimlerle birlikte inceleme		

İlk oluşturulan tema “değişimi mantıklı kılacak öneriler”dir. Bu tema aslında öğretmenlerin değişime direnmelerindeki nedenlerde katılımcılar tarafından vurgulanmıştır ve öneri olarak da buna hizmet edecek fikirlerini sunmuşlardır. Katılımcılar değişime inanmak, değişimi anlamlı bulmak ve gerçekten istendik bir sonuca hizmet edecek nitelikte olduğuna inanmak istemektedirler. Bunun için yapılabileceklerin başında değişimin amacının önemle vurgulanması gerekliliği gelmektedir. Bu “okul yöneticileri için öneriler” temasına da hizmet edecek bir koddur. Ayrıca öğretmenler değişim fikrinin tüm sürecinde yer almak ve değişim için kendilerinin de değerli olduğunu hissetmek istemektedirler:

*Üst makama yaranma olayından ziyade bu değişime inanmalıyız, yarar sağlayacağını görmeliyiz bence. Sistemli bir şekilde ilerlese her konuda, daha başarılı olabiliriz bence (k02).*

*Yönetici olarak çok işimiz olduğu için-gerçekten çok olduğu için-yeteri kadar bilgilendiremiyoruz onları. Burada eksik kalıyoruz. Belki anlatsak bu kadar fazla direnç olmayabilir. Aynı şeyi ben de yaşayabiliyorum. Bir üst yönetici de bana bu yapılacak deniyor. Ben neden yapmam gerektiğini bilmeden yapmaya çalışıyorum. Belki neden yapmam gerektiğini bilsem daha çok adapte olabilirim (ky10).*

*Öğretmeni meslekte tutmak da değişimin gerekliliğine inandırmak da Milli Eğitimden sonra okul yöneticilerinin biraz da görevi. He her şeyi de biz yapamayız tabi (ky3).*

*Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulması gibi. Kaos ortamı olmasaydı, saldırı olmasaydı bir Mustafa Kemal çıkar mıydı? Kaos durumları daha akılcı olmaya zorluyor. Orada Mustafa Kemal Atatürk'ün değişimlere gösterilen direnç ne boyuttaydı? İnsanlara sonucun iyi olacağını inandırdı (ky4).*

**Tablo 30: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Kişiy e Getiri Sağlayıcı)**

Tema	Kodlar	Alıntılar
Kişiy e Getiri Sağlayacak Öneriler	Hizmetçi eğitim	Onun dışında teşvik edici maddi güç kullanılabilir. Okul bazlı değişim uygulamalarında, milli eğitimin doğrudan bir değişim için seçtiği okullarda bu olmalı. Öğretmenler çok iyi bir eğitim sürecinden, motive edici bir uygulamadan geçirilmeliler. Belki o değişimin sonunda hizmet puanı getirisi olabilir, bu çok önemli öğretmenler için. Ya da başarı belgesi. Kıstası ne mesela başarı belgelerinin? Değişim uygulamaları neden olmasın? (kö6).
	Ödüllendirme	
	Başarı belgesi	
	Prim	
	Hizmet puanı	
	Taktir görme	
	Tebrik edilme	

Oluşturulan bir başka öneri teması kişiy e getiri sağlayıcı önerilerdir. Öğretmen direnmelerinin önüne geçmede tebrik ve taktir etme, hizmet puanı başarı belgesi ve prim getirisi sunma gibi öneriler katılımcılarca dile getirilmiştir. Bu gibi teşviklerin direnç önleyici olacağı görüşü hakimdir:

*Özel sektörde iş böyle değil. Eğitimler, gelişimler maaşı da kıdemi de etkileme gücüne sahip. Bizde de bu olsun. Gelecek değişim uygulamasının gerçekleşmesi ve direnilmemesi isteniyorsa motive edici yaptırımlar uygulansın. Bunu yaparsak okuldaki öğretmenlerimize başarı belgesi verilecek densin. Şu değişim uygulamasında başarıya ulaşırsak maaşımızın bilmem kaç oranında prim alacağız densin. Neden yok bunlar öğretmenlikte? Yapsan da yapmasan da aynı maaş. O zaman neden yapayım? Haksız mıyım? Bir yaştan sonra sadece maaşa kaymak zorunda fikirlerimiz. Hayat şartları buraya götürüyor (kö1).*

*Çok teorik gibi gelecek ama öğretmene değerli olduğunu hissettirebilmemiz lazım. Beklentisi, isteği, harcadığı enerjinin farkında olmak.. Bunları görmeliyiz, öğretmene de gördüğümüzü hissettirebilmeliyiz. Övgüde bulunmak belki, okul dışı organizasyonlar, ricalarda bulunmak. Normal hayatta da böyle. Bazen bir şeyi sırf değer verdiğimiz biri istiyor diye yaptığımız oluyor. Okulda da bunu hissediyoruz (ky6).*

**Tablo 31: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Endişe Giderici Öneriler)**

Tema	Kodlar	Alıntılar
Endişe Giderici Öneriler	Etkili iletişim	Bunun dışında değişim sonunda öğretmenin bir kaybı olmayacağı vurgulanmalı. Evet bizde iş kaybı riski yok belki ama öğretmen manevi anlamda da zarar görmeyeceğini bilmeli. Ne bileyim öğrenciye rezil olmamalı yapamazsa, meslektaşları onu hor görmemeli, yapamadığı bir anda aşağılanmayacağını bilmeli (k04).
	Sürecin iyi niyetle yürütülmesi	
	Değişim sonunda statü kaybının olmayacağını belirtme	
	Motive edici söylemler	
	Değişimin çıktılarında haberdar etme	
	Karşılıklı iyi niyet	
	Birlikte karar	

Öneriler için oluşturulan diğer bir tema endişe giderici öneriler temasıdır. Bu temanın “endişe” alt teması şeklinde direnme nedenlerinde var olması direncin önüne geçmek için bu alt temaya hizmet edecek önerilerin geliştirilmesini de gerekli kılmıştır. Öğretmenler yapamayacaklarını düşündükleri, onların yetkinliklerini aşacak değişimlerde özellikle direnç göstermektedirler. Bunun için değişimin gerektireceği sorumluluklar ile ilgili eğitimlerin verilmesi, karşılıklı iletişim gerektirecek oturumların gerçekleştirilmesi ve sürecin bu tür sonuçlar doğurmayacağını vurgulanması öneri olarak sunulabilir.

*Hizmetiçi eğitim de çok önemli bana kalırsa. Öğretmenler değişimde yalnız hissedyorlar kendilerini. Yalnız kalınca da yapamayacağını fark ediyor, bilmiyor çünkü ne yapacak. Korkuyor da biraz kendi bilgisini aşacak diye. Bunun için eğitimler yapılabilir, endişeler giderilebilir diye düşünüyorum (ky9).*

**Tablo 32: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Yaşam Alanını Düzenleyici Öneriler)**

Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Yaşam Alanını Düzenleyici Öneriler	Değişim eylemlerinin eve iş götürülmeyecek şekilde planlanması	KY7
	Alışılan düzenin bir anda değiştirilmeyeceğinin vurgulanması	
	Öğretmen ihtiyaçlarının farkında olma	KÖ9
	Kişisel bilgi ve deneyimin sınırlarını zorlamayacak görev dağılımı	
	Teknolojik deneyim fırsatı	KÖ6
	Yeni bilgi edinme sürecinde rehberlik	
	Mesai saatlerinin önceden düzenlenmesi	

Bu temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Öğretmenlerin ihtiyaçları önemli. Anlık izin isteyebiliyorlar, teneffüste çay içip dinlenmek istiyorlar, ders programlarında ricaları oluyor.. Bunlar karşılıklı anlaşma ile mümkün. Öğretmenin ihtiyaçlarını önemsemek önemli (ky7).*

*Sorunun kaynağını tespit etmemiz lazım. Sorun ne mesela öğretmenlerin teknolojiyi kullanamaması? Bakanlık bunun için öncelikle iyi bir eğitim vermeli. Mesela Fatih projesi için eğitim aldık ama 1 gündü. Çok şaşırmışım hani ben bayağı 10 günlük bir eğitim bekliyordum. Bana sonra Fatih 'i kullanabilir diye belge geldi. Bu eğitimler çok göstermelik (ky8).*

*Değişim sürecini nasıl yönetmesi gerektiğini bilmeyen insanlar değişimi başlatmaya kalkışmamalı. Bi kere en başta değişimi iyi pazarlamak gerekiyor öğretmene. Değişimin rüzgarına kaptırabilmeliyiz kendimizi. Belki içi çok boş ama onu bile fark ettirmeyecek bir çekicilik yaratılabilir (kö9).*

Yaşam alanını düzenleyici teması da yine değişim direncinin önüne geçilmesine hizmet edecek bir başka öneriler temasıdır. Öğretmenlerin direnme nedenlerinde fazla mesai, iş yükü, eve iş götürme, alışkanlıkları değiştirme gibi yaşamına müdahale eden faktörlerin varlığı onların direncin önlenmesinde bunları vurgulayıcı öneriler geliştirmesine katkı sağlamıştır. Öğretmenler değişim sürecindeki eylem planının öneminden bahsetmektedirler. Ayrıca alışkanlıkların bir anda değişmeyeceğinin, bunun bir süreç olduğunun ve zamana yayılmış bir planlamaya sahip olduğunun vurgulanması öğretmenler için önemli görülmektedir.

*Sürekli kontrol edilmeli süreç. Öncesinde zaten bir eylem planı da oluşturulmalı. Bir anda değiştiremeyiz sonuçta alışkanlıklarımızı. Adım adım burda çok önemli (kö6).*

*Öğretmenler en çok fazla iş gelecek diye kaçıyor değişimden. Onun için dengeli iş dağılımının olacağı vurgulanmalı. Tek bir kişiye kitlenmemeli işler (kö10).*

**Tablo 33: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Politik Öneriler)**

Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Politik Öneriler	Pilot uygulama	Ky1
	Öğretmenlerin meslek öncesi yükünü azaltma	Kö4
	Öğretmen eğitimleri	Kö2
	Yönetimin siyasetten uzaklaşması	Ky4
	Okulların siyasetten uzaklaşması	Kö6
	Yasal yaptırımlar	
	Sendikalaşmanın okul ortamlarından uzaklaştırılması	

Bu temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Bir de dediğim gibi o pilot uygulamalar olmalı ki biz öğretmenlere iyi durumları gösterebilelim. Bakın diyelim, burda denemişler, güzel sonuçlar elde edilmiş. Değişimin gerekliliğini hissedecektir o zaman öğretmenler. Aniden gelen bir değişimi sanmıyorum ki benimsesinler. Güzelce üzerine düşünmek gerekiyor (ky1).*

*İzin konusunda mesela idare etme ya da bir veliyle ya da öğrenciyle sorun yaşandığında kimin tarafında olacağını idare biraz sendikaya göre belirliyor. Çok üzücü ama böyle. Bilmiyorum sendikasız olmak daha mı yararlıdır buralarda bilmiyorum, gerçekten direnç oluyor. Size olan yaklaşım bile değişebiliyor (kö4).*

*Bir de okulların ayrışmaması gerekiyor. Özellikle 2016 sonrası din eğitimi okullara kaydı, aileler bunun için farklı kurumları seçmesin biz bu işi okullarda yaparız mantığıyla. Ama o kadar abartıldığı durumlar oluyor ki. Bu okul kurumları altındaki öğretmenleri de etkiliyor. Soğutabiliyor, geri çekebiliyor (kö2).*

Politik anlamda da direnç önleyici önerilerin geliştirilmesi yine öğretmenlerin diğer sorularda bu alanı vurgulayıcı yorumlarda bulunmasından dolayı gerekli görülmüştür. Öğretmenler okulların ayrışmamasını, siyasal bakışın okul ortamlarını girmemesini istemektedirler. Bu isteğe bağlı olarak da sendikaların yalnızca var oluşsal sebeplerine hizmet etmesi gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Ayrıca bakanlık

tarafından getirilen değişimlerin öncesinde pilot uygulamalarının yapılmasının öngörü sağlanması açısından önemli olacağından bahsetmektedirler:

*Siyasetin de okullardan uzaklaşması lazım. Sendikalar hep vardı ve çok zararları da görülmüştür bu zamana kadar. Bunlar öğretmen ayrıştırıcı olma özelliği de gösteriyorlar. Bilemiyorum nasıl bir çözüm üretilir ama en azından o siyasi farklılıkları hissetmemesi lazım öğretmenlerin sanki (ky4).*

Ve öğretmenler meslek öncesinde meslektaşlarının yıpratılmaması için gerekli adımların atılmasını istemektedirler:

*Çok yoruluyor gençler. Atanması ayrı beklemesi ayrı.. Valla enerjisi kalanları tebrik ediyorum. Bunun önüne keşke geçebilsek, daha şevkle tutunurlar değişimlere de onlar (kö6).*

**Tablo 34: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Okul Yöneticileri için Öneriler)**

Tema	Kodlar	Katılımcı Kodu
Okul Yöneticileri için Öneriler	İyi örnekler	KY2
	Liyakat	
	Birlikte hareket	KÖ10
	Adil olma	
	Katılımı zorunlu tutma	KY3
	Öğretmene değerli olduğunu hissettirme	
	Olası direnmeleri önceden kestirebilme	KY5
	Liderlik tarzı	
	İleri görüşlülük	KÖ9
	Etkili iletişim	
	Değişimin gerekliliğine yöneticinin inanması	KY3
	Öğretmen ihtiyaçlarının farkında olma	
	Karizmatik liderlik	

Bu temanın oluşturulmasında etkili olan bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

*Bu direncin sebepleri iyi kavranmalı ve algılanmalı. Karşı tarafa değer verdiğinizi hissettirmeniz lazım. Direncinizi anlıyoruz ama bunu çözmek için beraber hareket edelim diyebilmeliyiz. Bu güven hissedebilmeli karşı taraf (ky2).*

*Direnmenin önüne geçebilmek istiyorsanız adil olabilmelisiniz. Bir değişim mi var herkese iş bölümü yapıldı, kimse buna itiraz edemeyecek. Herkes çalışacak çünkü bu değişimde. Bahanelere yer verilmeyecek. Çocuğu var diye bir kadın hoca daha az çalışırken bekar olana iş kitlenmeyecek. Cumaya gidiyor diye erkek hocaya Cuma nöbeti verilmezken kadın hocalar arasında Cuma nöbeti dönsün denmeyecek. Ya da bu işi sen yaparsın, değişimi seninle yürütelim, yanına da şu şu arkadaşlar. Olmaz bu. Olmamalı. Olduğu yerde de neden direnme var denmemeli zaten (kö10)*

*Etkili iletişimin gücüne inanırım. Burada liderlik stili çok önemli. Öğretmen sizi nasıl görüyor? Onun gözünde nasıl bir etkiye sahipsiniz? Bunlar çok önemli. Her gün takım elbise giyip okula gitmemin bile bir sebebi var. Öğretmenimin gözünde karizmatik durmak isterim ( gülüyor). Bu tür etkilere inanan bir insanım. Dış görünüş dahi fikirlerinizin önemsenme oranını etkiler bence (ky3).*

Okul yöneticileri için geliştirilecek direnç önleyici önerilerde adil olmaya vurgu yapılmıştır. Öğretmenler yöneticilerin tüm kadroya eşit davranması durumunda direnmelerin de önlenebileceğine inanmaktadırlar:

*Adalet en önemli kavram burada bana kalırsa. Okullarda sürekli bir değişim süreci yaşanıyor, buna her eylemi dahil edebiliriz. Bunların her birinde bir iş dağılımı oluyor ama bazen beş farklı işin aynı kişiye düştüğünü görüyoruz. Bunlar olurken direnci de sorgulamamak lazım (kö9).*

*Adil kalabilmek çok önemli benim için yöneticilikte. Herkese eşit davranıldığını tüm kadronun görmesi lazım. Bu olunca direncin de olmayacağını görecekler (ky5).*

Öğretmenler iyi örneklerin sergilenmesi gerekliliğine de vurguda bulunmuşlardır. Bu hem okul yöneticileri için hem de Bakanlık için değişime direnmede önemli bir adım olarak görülebilir. Bununla ilgili gelen öneriler şu şekildedir:

*Oysa bize deneyeceğimiz değişimin sonunda istediğimizi alacağımız hissettirilse, iyi örneklerle desteklense mesela bu girişim bence güzel sonuçlar doğabilir (kö3).*

*İyi örnekler önemli. Biz burdan yola çıkarız genelde okul bazlı değişimlerde. Geçmiş yıllarda denemişsek hele hemen onu örnek gösteririz. Yeni öğretmenlerimiz özellikle daha da tutunsunlar değişime diye (ky3).*

Ayrıca yöneticilerin liderlik tarzının direnç önlemede önemli bir etken olacağını da belirtmişlerdir:

*Okul yöneticisi faktörüne çok inanıyorum. Yönetici tek bir bakışıyla bile tüm öğretmenleri etkileme gücüne sahip olabiliyor. Bilmiyorum ne denir buna karizmatik liderlik diyebilir miyiz? Ondan lazım bence (kö5).*

*Burada liderlik stili çok önemli. Öğretmen sizi nasıl görüyor? Onun gözünde nasıl bir etkiye sahipsiniz? Bunlar çok önemli. Her gün takım elbise giyip okula gitmemin bile bir sebebi var. Öğretmenimin gözünde karizmatik durmak isterim ( gülüyor). Bu*

tür etkilere inanan bir insanım. Dış görünüş dahi fikirlerinizin önemsenme oranını etkiler bence (ky3).

**Tablo 35: Değişim Direncini Önleyici Öneriler ( Okul Ortamı İçin Öneriler)**

Tema	Kodlar	Alıntılar
Okul Ortamı için Öneriler	Örgüt kültürünü iyileştirme	Ortam çok önemli. Örgüt kültürü denen şey sanırım. Bu direncin önündeki engel ya da engelsizliktir bana kalırsa. Herkesin canla başla tutunduğu bir uygulamaya farkında olmadan direnmek isteyen bile tutunduğunu fark ediyor. Bizde olan sanırım biraz da bu (ky6).
	piknikler	
	Geziler	
	İş birlikçi çalışmayı yaygınlaştırma	Ayrıca yapılacak olan o değişimler için çalışılacak ekibi tanımamız lazım. Öğretmenlerde biraz yarış var. Bunu çözmeliyiz. Başkasına ezilmemek için de direnebiliyorlar çünkü. Onun yerine değişim bir ekip çalışması olacağını vurgulamak anlamlı olabilir. Böylece birbirimizden de öğreniriz (k7).
	Öğretmenler odasında huzur	
	Veli-okul işbirliği	
	Öğrenci başarısına odaklanma	
	Okulun fiziksel imkanlarını iyileştirme	

Son olarak okul ortamları için direnç önleyici öneriler geliştirilmiştir. Katılımcılar velilerin okula müdahale edebilme hakkının olmaması gerektiğini vurgulamakta, bunun sağlanması taktirde birçok değişime öğretmenlerin sıcak bakabileceğini öngörmektedirler:

*Veli-okul iletişimi öyle bir boyutta ki aşırı abartan yerler de var hiç iletişimi olmayan da. Çok da müdahil etmemek lazım velileri okula. Öğretmen sonra ben kimim diye sorgulamaya başlıyor durumu. Okula en azından çok gelip gitmemeli veliler. Ziyaret saatleri vs. olabilir (ky7).*

Ayrıca değişim için gerekli imkanların sunulması, okulun fiziki imkanlarının da geliştirilmesi direnç önleyici bir adım olabilir:

*İmkanlardan dem vuruluyor genelde. Nasıl yapacağız gibisinde. Bu anlamda iyileştirmeler yapıp bahaneler yok edilebilir (ky4).*

Son olarak yine katılımcılardan gelen bir fikir olarak okul örgüt kültürünün iyi yönlü iyileştirilmesi için okuldaki ortamın sıcak tutulmasının, çalışanların birlikte hareket etmeyi ve birlikte zaman geçirmeyi sağlayacak aktivitelere dahil edilmesinin direnci önlemede bir bağ oluşturabileceği görüşü hakimdir:

*Okula gelmeyi sevmeli bence öğretmen her şeyden önce. İşkenceymiş gibi geldiği yerdeki değişimi benimsemesi zaten mümkün değil (ky9).*

## SONUÇ

Bu bölümde öğretmenlerin değişim direncinin nedenleri, direnci gösterme biçimleri, direncin sonuçları ve bu direncin önüne geçebilmek için sunulan önerilerle ilgili elde edilen verilerin değerlendirilmesi yapılacaktır. Akabinde bu çalışmada elde edilen bulgular, okullardaki değişim direncini konu alan literatür ile karşılaştırılacak; benzer ve farklı sonuçlar irdelenerek uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır.

Nitel modelde tasarlanan ve kartopu örnekleme ile seçilen 20 katılımcı üzerinden yürütülen bu çalışmada katılımcıların 10'u okul yöneticisi 10'u ise öğretmen kadrosundandır. Bu dağılım kasıtlı yapılmamış olsa da dirence öğretmenlerin ve yöneticilerin gözünden bakabilmede eşit imkan sunmuştur. Araştırmaya katılan 10 öğretmenden neredeyse tamamı değişim direnci göstermiş kişilerken, büyük dirençler göstermediğini iddia eden öğretmenler ise büyük dirençler gösterdiğine şahit olduğu meslektaşları üzerinden sorulara yanıtlar vermeye çalışmışlardır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar araştırmanın amacında belirtilen unsurlar da dikkate alınarak aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

- *Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar*

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin okullarında gerçekleşen değişim uygulamalarını tanımlamaları istenmiştir. Verilen yanıtlar gereği, okullarda gerçekleşen değişim uygulamalarının öğrenci başarısı, medya okuryazarlığı, projeler ve okul ortamı kategorilerinde gerçekleştiği yönünde bir sonuç oluşmuştur. Okullarda gerçekleşen değişim uygulamalarını irdeleyen Kirişçi'nin (2011: s.102) araştırmasında da eğitim-öğretim, teknolojik, sosyal ve fiziksel değişiklikler şeklinde gruplanan değişimlerin varlığı dikkat çekmektedir. Bu anlamda okullarda var olan değişim uygulamalarının zaman içerisindeki genel görüntüsünün aynı olduğu fakat nispeten değişimlerin içeriğinde oynamaların mevcut olduğu söylenebilir. Özellikle son yıllarda e-twinning, erasmus gibi uluslararası projelere katılımların Türkiye'deki eğitim örgütlerinde farklılaşan bir değişim uygulaması oluşu dikkat çekmektedir. Teknolojik anlamdaki değişimlerin ise form değiştirmesindeki esas etkeni, 2020 sonrasında geçilen uzaktan eğitim sürecinin getirdikleri olmuştur. Yeni Zelanda'da

gerçekleştirilen bir araştırmada ( Changes to schools and the network, erişim tarihi : 12.11.2021) okullardaki güncel değişimlerin öğrenci nüfusundaki artış, yenilik ve teknoloji, okul mülkü ve altyapısı, öğrenme ortamlarındaki çeşitlilik ve gerçekleşen doğal olayların yer alması da gerçekleştirdiğimiz araştırmadaki değişim uygulamalarıyla benzer yönler taşımaktadır.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında öğretmenlerin değişime direnç gösterme nedenlerinin saptanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerin değişime direnme nedenleri içsel bakış ve örgütsel bakış kategorilerinde gruplanmıştır. Literatürde direnme nedenlerini Yeniçeri( 2002: s.116)'nin değişime direnmede özel sebepler, örgütsel sebepler ve bu gruplara giremeyecek diğer sebepleri esas alarak, üç ayrı başlıkta incelemeyi tercih ettiği görülmektedir. Benzer ve daha sade sınıflama Çalık'ın (2003: s.545) çalışmasında bireysel nedenler ve örgütsel nedenler olmak üzere iki farklı başlık türünde incelenmiştir. Dalin ve diğerleri (1993: s.27) değişime karşı direnişin dört temel sebebi bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunlar değer engelleri, güç engelleri, psikolojik engeller ve uygulama engelleridir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2001: s.64) 'ün yaptığı çalışmada da değişime karşı direnme nedenleri dört ana başlığa ayrılmıştır. Bunlar rasyonel sebepler, psikolojik sebepler, ekonomik sebepler ve sosyolojik sebeplerdir.

Değişime direnmenin içsel bakış kategorisinde öğretmenlerin; değişimi mantıklı bulmamalarından, değişimin kendilerine bir fayda sağlamamasından, değişimin endişe yaratmasından ve değişimin yaşam alanlarına müdahale edebilme imkanına sahip olmasından dolayı direndikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Sayılan bu başlıklar içsel bakış kategorisinde alt temalar olarak ayrıca incelenmiştir.

Değişimin mantıksız bulunması alt temasında öğretmenlerin mantık temelli değişime karşı direnmelerinin; değişimin sonunu göremedikleri, değişim hakkında yeteri kadar bilgilendirilmedikleri için değişimin amacını anlayamadıkları, önceki başarısız deneyimlerin tekrarından ibaret olacağını düşünmeleri, bu değişimin okul yönetimince sosyal medya şovu olarak kullanılacağını fark etmeleri ve değişimden verim alınamayacağını düşünmelerinden kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değişime direnme nedenlerini irdeleyen Oreg ( 2006: s.79) de, kişisel kaynaklı

direnme davranışının ardında en çok ‘‘mantığa ters düşme’’ gerekçesinin var olduğunu belirtmektedir.

Bir diğer içsel direnme nedeni olarak, öğretmenler ucunda kendilerine getirisi olmayan değişimlere karşı direnç gösterebilmektedirler, şeklinde bir yargıya varılmıştır. Değişim için harcanan onca çaba ve öğretmenlerin emeğiyle elde edilen başarı sonunda özellikle okul yönetiminden bir tebrik edilme ya da taktir görme gibi dönüt alamayan öğretmenler sonraki değişimleri gerçekleştirmek için motive olamayabilmektedirler. Aynı alt tema altında öğretmenler ödüllendirilmeme, tebrik edilmeme, maaşta iyileştirme görememe, hizmet puanı, başarı belgesi gibi getiri sağlayıcı unsurların eksikliğini de vurgulamışlardır. Bu değişim direnci sebebiyle ilgili, katılımcı öğretmenlerin neredeyse hepsi görüş bildirmişken katılımcı yöneticilerden bu alt temaya hizmet edecek bir görüş alınamamıştır. Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenlerde içsel bir motivasyon oluşturacak getiri sağlayıcı unsurların eksikliğini farkında olmadıkları şeklinde de yorumlanabilir. Araştırmada ulaşılan bu sonucu, Yeniçeri ( 2002: s.117) ‘nin ve yurtdışında gerçekleştirilen Wyk vd.’nin (2014) araştırmalarında da yer verdiği, birey değişime, göstereceği çabanın alacağı karşılıktan daha az olacağını öngördüğünde karşı çıkar, şeklindeki sonuçları da desteklemektedir. Ayrıca Köktürk’ün (2016: s.120) araştırmasında da, bireyin kendisine fayda sağlayabilecek potansiyele sahip değişikliklere direnç göstermekten kaçındıklarını sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin değişime direnmelerindeki bir başka içsel bakış değişimden endişe duymalarıdır. Katılımcılar tarafından özellikle belirtilen değişimin gizemli oluşu, beklentiyi karşılayamama korkusu, başarısızlık ve rezil olma korkusu, teknolojiden uzaklık, kişisel bilgi ve deneyimlerini aşma durumu gibi faktörler öğretmenlerde değişim için endişe yaratmakta ve onları direnç göstermeye itmektedir. Kurt’un (2010: s.119) araştırmasında da öğretmenlerin değişim söz konusu olduğunda duygusal anlamda kendilerini gergin veya stres altında hissetmeleri araştırmanın önemli bir bulgusu olarak görülmüştür. Değişim direnci ile ilgili yapılan bir başka araştırmada da öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin %21 oranında öz yeterlik kaynaklı olduğunu sonucu doğmuştur (Karimianpour vd., 2020: s.191). Ancak nicel çalışmalarda bu başlığa yakın olarak incelenen ‘‘değişimden zarar görme korkusu’’ maddesinin Akman (2017), Yenen (2015) ve Gürses’in (2010)

öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarda değişime direnme nedeni olarak görülmesinin ‘‘az’’ düzeyde çıkması da dikkat çekicidir. Nicel çalışmalarda bu madde kapsamında yer alan iş güvenliği değişkeninin kamuda çalışan öğretmenlerde tehdit edici bir unsur olarak algılanmaması gerçekleştirilen araştırmalarda bu maddeye katılımı düşürücü bir etken olmuş olabilir. Ayrıca araştırmanın değişime direnmenin içsel kaynaklı ve endişe yaratıcı oluşundan dolayı direnme nedenlerinin tespit edildiği bu aşamada öğretmenler için değişimde endişe yaratıcı faktörlerden başarısızlık ve rezil olma korkusunun daha çok kıdemli ve emekliliği yaklaşmış öğretmenlerde görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yine teknolojiden uzaklığın bir değişim direnci olarak vurgulanmasındaki ana etken pandemi döneminin getirdikleridir. Katılımcı öğretmenlerin hemen hepsi covid-19 salgınıyla beraber geçilen uzaktan eğitim sürecine başlangıçta çok uzak kaldıklarını, bu sürecin getirdiği teknolojik yetkinliğin onları zorladığını belirtmişlerdir. Teknolojiden uzaklığın ve buna bağlı olarak gelişebilen yapamama, rezil olma gibi endişelerin özellikle kıdemli öğretmenlerde ders yapmamayı isteme, bunu idareye bildirme gibi direnç davranışları da doğurduğu gözlenmiştir.

Öğretmenlerin kendi cephelerinden direnme nedenlerini yarattıkları yani direnmeye içsel baktıkları bir başka neden değişimin yaşam alanlarına müdahale edebilme imkanına sahip olmasıdır. Fazla mesai, eve iş taşıma, var olan alışkanlıkların işe yaradığını düşünme, alışılan düzenin dışına çıkmak istememe, yeni bilgi öğrenmede zorluk yaşanacağı düşüncesi gibi faktörler öğretmenlerin değişim fikri karşısında direnç davranışları göstermelerine sebep olabilmektedir. Burada öğretmenleri değişimle ilgili ön yargıya iten en önemli faktör değişimin fazla mesai gerektireceği ve buna bağlı olarak aile yaşantısına yeteri kadar zaman ayıramayacağı şeklindedir. Yani öğretmenler ekstra iş, ekstra performans ve ekstra zaman gerektiren değişimlere karşı direnebilmektedirler. Burada katılımcı yorumlarından ulaşılan bir başka sonuç olacak şekilde, yaşam alanına müdahale edebilecek değişim uygulamalarına karşı gösterilen direnmelere daha çok kadın öğretmenlerde rastlanıldığı, bunun sebebinin ise onların aile yaşantısına daha çok önem verme mecburiyetinde kalmalarından kaynaklı olduğu da bildirilmiştir. Okar (2018: s.103)’ın gerçekleştirdiği nicel çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre değişim karşısında duygusal tepki verme eğilimlerinin daha yüksek düzeyde çıkması ve ayrıca Kıcıroğlu

ile Helvacı' nın (2010) da öğretmenlerin değişime hazır olma düzeylerini inceledikleri çalışmalarında kadınların erkeklere göre değişime hazır olmama düzeylerinin daha yüksek orana sahip oluşu gibi bulgular, gerçekleştirilen bu araştırmada öğretmen görüşleri aracılığıyla ulaşılan sonucu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin değişimlere direnç gösterme nedenleri katılımcı görüşleri sonucu içsel bakışın ardından, örgütsel bakış teması altında da incelenmesi gerekli görülmüştür. Hatta değişime gösterilen öğretmen direncinin içsel nedenlerden çok örgütsel kaynaklı olması araştırmada dikkat çeken bir sonuç olmuştur. Örgütsel kaynaklı direnme nedenlerinin arkasındaki esas faktörlerin ise politik, okul yönetimi ve okul ortamı kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin değişime direnmesindeki politik nedenlerin ardında mevzuat dışı uygulamaların, bakanlık tarafından getirilen ani değişimlerin, zoraki değişim uygulamalarının, sendika farklılıklarının, ideolojik farklılıkların okul ortamlarına yansıtılmasının, meslek öncesi yıpranmaların, veli beklentileri ile bakanlığın beklentilerinin örtüşmemesinin ve bakanlığın değişim uygulamaları için öğretmenlerin fikrini yeterince önemsememesinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel politika algısındaki yükseklik öğretmenlerde örgütsel değişime ve bu değişime uyum sürecine dair olumsuz tepkiler ortaya çıkarabilmektedir. Çalışanların değişim süreci hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları, politika yapıcıların gerçekleştirmeyi planladıkları değişimler hakkında öğretmenleri aydınlatılması, onların değişimi kabullenişini de kolaylaştıracaktır (Musavi ve Mohammedi, 2018: s.737). Yine politik kaynaklı direnme sonucuna benzer olarak Şahin ve Demirel'in (2019: s.95) araştırmasında da katılımcıların %21'i politik müdahaleleri ve siyasal iktidarın ideolojisini değişimin önündeki engel olarak tanımlamıştır. Ayrıca aynı araştırmada bu araştırma sonucuyla bir başka benzerlik olarak katılımcı öğretmenlerin ani ve sık gerçekleştirilen değişimlerden yoruldukları ve buna direnebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel kaynaklı direnmelerindeki bir başka esas faktör okul yönetimidir. Yani öğretmenler değişimlere, okul yönetimiyle örtüşmeyen birtakım durumlardan dolayı direnebilmektedirler. Öğretmenlerin okul yönetimi kaynaklı direnmelerinin ardında adil olmayan iş dağılımı, yönetimden destek görmeme, yöneticinin liderlik tarzı, yönetimle kişisel husumet, yönetimin kararları çoktan almış

olması, öğretmen kayırma, yönetimi geçici görme gibi faktörlerin baş gösterdiği sonuçları doğmuştur. Lai ve Cheung (2015) yaptıkları araştırmada değişim fikrinin içinde olan ve başından itibaren o değişim uygulamasında aktif görev alan öğretmenlerin değişimi daha fazla kabullendiklerini ve değişime destek çıktıklarını dikkat çekici bir sonuç olarak bildirmektedir. Araştırmada elde edilen yoruma göre, her öğretmene değişim fikrinin oluşmasından değişim sürecinin bitimine kadar sürecin farklı evrelerinde fırsatlar tanınması, onlardaki değişim direncini azaltarak başarılı değişimleri yakalamaya ve aynı zamanda öğretmenlerin liderlik becerilerinin gelişmesine de katkı sunacaktır (Lai ve Cheung, 2015: s.687). Yine Akman 'ın (2017: s.54) sınıf öğretmenlerinin değişim direnciyle ilgili gerçekleştirdiği araştırmasında da okul yönetiminin değişim hakkında öğretmenleri yeterince bilgilendirmemesi ve sürece dahil etmemesi bir değişim direnci nedeni olarak ortaya çıkmıştır. Okul yönetimi kaynaklı direnç sebebinde vurgulanan bir başka unsur yöneticilerin liderlik tarzıdır. Öğretmenler liderliğini hissetmedikleri, herkese adil bir iş dağılımı yapılacak şekilde değişimi planlayamayan yöneticiler karşısında değişime gönüllü bağlanma duygusuna sahip olamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı yöneticilerden de kendisini adil gören ve karizmatik lider olarak tanımlayan yöneticiler, ancak bu şekilde bir liderlik tarzına sahip olduğunda öğretmenlerin direnç davranışlarından arınacağını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Çetin ve Özcan'ın (2004: s.32) okul yöneticilerinin etik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisini inceledikleri çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumunun okul yöneticilerinin etik davranışlar sergilemesinden etkilendiği sonucu doğmuştur. Aynı araştırmada iş doyumunu, bir çalışanın işini ya da iş hayatını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı olumlu duygusal durumu ifade etmektedir (Başaran, 1991: s.198) şeklinde tanımlanmıştır-ki bu kavram değişim direncinin azalmasına etki eden olumlu duygunun yöneticilerin etik davranışlarından etkilendiği sonucunu da doğrulamaktadır. Özçağ (2018: s.99) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da okulda öğretmenin performansında en çok yöneticinin liderlik yaklaşımının etkili olduğu sonucu bu araştırmadaki direnç sebeplerinde yöneticinin davranışlarına odaklanılmasını da anlamlı kılacak bir benzerlik taşımaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel kaynaklı değişime direnmelerindeki bir başka faktör okul ortamıdır, şeklinde bir sonuç oluşmuştur. Okulun yaşamış olduğu önceki başarısız

değişim deneyimleri, okula aidiyet duygusu besleyememe, velilerin okulla aşırı irtibatı, değişim için gerekli materyal eksliği, örgüt kültürü, okul fiziki yapısı, okulun bulunduğu konumun değişim için ön yargı yaratması, veli profili ve öğrenci profili gibi faktörler öğretmenlerin değişim için direnç göstermelerine sebebiyet verebilmektedir.

- *İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar*

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin değişime gösterdikleri direnç davranışlarının türleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda araştırmanın başında hareket noktası olan “Öğretmenler değişime yönelik uygulamalarda değişime direnci nasıl göstermektedirler?” alt problemine, dirençlerin etkin ya da pasif biçimlerde gösterildiği yanıtı bulunmuştur. Yani öğretmenler değişime yönelik dirençlerini ya etkin bir şekilde, doğrudan, sakınma gayesi içine girmeden gösterebilmektedirler ya da bu direnci pasif şekilde göstererek dolaylandırmaktadırlar. Burada etkin ve pasif dirençler temalarına ilişkin alt temaların oluşturulması da katılımcı görüşleri gereği yararlı görülmüştür. Etkin direnç, bireysel etkin ya da grup etkin şekilde kendini gösterebilmekteyken, pasif direnç de aynı şekilde bireysel pasif ya da grup pasif şekilde kendini belli etmektedir. Literatürde değişime direnç türlerinin gruplanması benzer biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Kolasa (1979; akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: s.217) , direnç gösterme biçimlerini dört ayrı başlıkta; kabul, kayıtsız kalma, pasif direnç, aktif direnç biçimlerinde gruplamıştır. Giangreco (2002: s.15) direnişi bireysel olarak kayıtsız kalma, toplu kayıtsız kalma, bireysel pasif ve toplu pasif olarak inceleme gereği görmüşken doğrudan gösterilebilen direnç türlerine vurguda bulunmamıştır. Davis ise ( 1987; akt. Göksoy, 2010: s.55) ise değişime gösterilen direnç türlerini rasyonel, psikolojik ve sosyolojik olarak üç ayrı başlıkta incelemiştir.

Öğretmenler dirençlerini bireysel ve etkin şekilde gösterdikleri durumlarda bunu; ses çıkarma, doğrudan itiraz etme, reddetme, tartışma, açıkça belirtme, isyan etme, sert çıkma, bilerek yanlış yapma, agresif tavırlar sergileme, görevi istememe, tavrı koyma, kıdemini kullanma, ben bilirim havası yaratma, bilindik yollardan şaşmama, kendini geri çekme, kişisel başarısını ortaya koyma gibi davranış biçimleriyle açığa çıkarmaktadırlar. Direncin etkin ve grupça gösterildiği durumlara ilişkin ulaşılan bulgularda ise kışkırtma, eylem, dedikodu, yönetimi pes ettirme, başkasının

düşüncesine göre şekillenme, haber uçurma, haberdar etme, lobi, koalisyon, birbirini koordine etme, galeyana getirme, öğretmenler odasında durumun analizini yapma gibi davranış biçimleriyle değişime direnç kendini göstermektedir. Literatürde değişime karşı işletmelerde ve okulda gösterilen direnç davranış türleri bu araştırmada elde edilen sonuçlarla benzerlik taşımaktadır. Oldcorn (1989; akt. Koçer, 1998: s.38) değişim karşısında gösterilen ve aktif olarak tanımladığı direnç davranışlarını protesto, tavır koyma, açıkça eleştirme, durumdan şikayet etme, değişime engel olmaya çalışma, performansını yavaşlatma ve işi bırakma biçimlerinde sıralamıştır. Burada farklı olarak yorumlanabilecek davranış türlerine, direncin güncel olaylardan etkilenme gücüne sahip olmasından dolayı canlı ders atamama ve teknolojiyi kullanmaktan kendini geri çekme eylemleri gösterilebilir.

Öğretmenlerce değişime direnci gösterme davranışı pasif olarak gerçekleşirken bu bireysel pasif ya da grup pasif formlarında gerçekleşmektedir. Araştırmada ulaşılan sonuç olarak, gösterilen bireysel pasif direncin kendini; tamamen susma, kendini geri çekme, izleme moduna geçme, espriye vurma, üşengeç tavırlar sergileme, ilgisiz kalma, küsme, bahane yaratma, yapıyormuş gibi görünme, trip atma, geçiştirme, erteleme, ortamdaki kendini soyutlama ve jest ve mimiklerle baş gösterme biçimlerinde göstermektedir. Pasif gösterilen direncin grup olarak gösterildiği durumlarda ise yokmuş gibi davranma, değişimi unutturmaya çalışma, çıkarların örtüşmesi, ortak fayda, diğerlerinin vereceği tepkiyi bekleme, yönetimle aynı ortamda bulunmama gibi davranış biçimlerinin gösterildiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde Oldcorn (1989; akt. 1998: s.38) ‘un pasif direnç olarak grupladığı değişim karşısındaki direnişi gösterme davranışlarını işi yavaşlatma, değişimin getirdiği yeni öğrenmelere kendini kapatma, işi bilerek yanlış yapma, değişimin eleştirilmesini memnuniyetle karşılama şekillerinde sıraladığı görülmektedir.

- *Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar*

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların öğretmenlerin değişim direncinin yarattığı sonuçlarla ilgili dile getirdikleri fikirleri, değişim direncinin bireysel ve örgütsel sonuçlar doğurduğu şeklinde iki temada incelenmesini gerekli kılmıştır.

Değişime gösterilen direncin bireysel sonuçları duygusal ve mesleki sonuçlar şeklindedir. Değişime karşı direnç gösteren öğretmen duygusal anlamda yalnızlık,

güzel sonuçları düşünmekten acizlik, dışlanmışlık, iç huzursuzluk, kişisel motivasyon yakalayamama ve kendini okula ait hissedememe gibi sonuçlarla karşılaşabilmektedir. Mesleki anlamda ise değişime karşı gösterilen direnç bireyde, sıradanlaşma, gelişememe, alışılmışın dışına çıkamama, yeni nesli yakalayamama, bilgi-okuryazarlığında meslektaşlarından geriye düşme gibi sonuçlar doğurmaktadır. Şahin ve Demirel'in (2019: s.98) araştırmasında da direncin kişisel boyutta incelenebilecek sonuçlarında gelenekselliği koruma, motivasyonu yakalayamama, kendini yenileyememe gibi faktörlerin var olduğu görülmektedir.

Değişime karşı gösterilen direncin örgütsel sonuçları meslektaş etkisi ve okula etki biçimlerinde gelişmiştir. Öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç meslektaşlarını etkileme gücüne sahiptir, şeklinde bir sonuç oluşmuştur. Öğretmenlerce gösterilen direnç meslektaşlarını direniş yaratmada etkileme gücü, yeni direnmeler yaratma, küskünlük, gruplaşma, sendikalaştırma, çatışma, değişimin zor olacağına inandırma şeklinde sonuçlar doğurmaktadır. Helvacı (2011: s.2037) dedikodu, kışkırtma ve kırgınlık gibi davranış biçimlerinde ortaya çıkabilen direncin diğer örgüt çalışanlarında da değişime karşı endişe duyma sonucu yaratabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca bu çalışmada direnmenin meslektaşlarını sendikalaşmaya götürmesi şeklinde oluşan sonuçtan farklı olarak Özsoy'un (2017: s.151) araştırmasında değişime direnç gösterme davranışındaki artış ile sendikalaşma arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Gösterilen direncin okula etki edeceği şeklinde oluşan sonuçlar ise değişimin başarısızlıkla sonuçlanması, sürecin sekteye uğraması, öğrenci başarısızlığı, bütünlüğün bozulması şeklindedir. Yeniçeri (2002: s.158) nin gerçekleştirdiği çalışmada da gösterilen direncin okullarda kriz ve çatışma gibi durumların ortaya çıkmasına neden olabileceğini vurgulamıştır.

Ayrıca çalışmaya katılan ve değişim direnci gösteren öğretmenler bu direnişin olumlu sonuçlarına odaklanmıştır. Direnç okulda adil olmaya hizmet etme, başkalarının da sesi olabilme ve değişimin revize edilebilme imkanını sağlama şeklinde sonuçlar da doğurabilmektedir. Alanyazında Bacanlı Kurt (2010: s.55) da değişim direncinin kimi durumlarda, sürecin daha yapıcı hale gelmesine yardımcı olma ve uygulanacak değişim fikri hakkında anlamlı tartışmaların yapılmasını sağlama şeklinde sonuçlar doğurabileceği sonucuna ulaşmıştır.

- *Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar*

Araştırmanın son alt problemi kapsamında ‘‘Öğretmenlerin değişim direncinin önlenmesinde çözüm önerileri nelerdir?’’ alt problemine ilişkin ulaşılan sonuçta geliştirilen öneriler farklı temalarda incelenmiştir. Bu temalar oluşturulurken öğretmenlerin direnç gösterme nedenlerinde oluşturulan temalardan da yararlanılması anlamlı bulunmuştur. Bu bağlamda katılımcıların geliştirdiği direncin önüne geçebilecek öneriler; değişimi mantıklı kılacak öneriler, kişiye getiri sağlayacak öneriler, endişe giderici öneriler, yaşam alanını düzenleyici öneriler, politik öneriler, okul yöneticileri için öneriler ve okul ortamı için öneriler şeklinde gruplandırılmıştır.

Değişimi mantıklı kılacak öneriler; değişimdeki amacın iyi anlatılması, birlikte karar, değişimin gerekliliğini hissettirmek, değişim hakkında yeterli bilgilendirme ve değişimi benzer değişimlerle birlikte inceleme şeklindedir. Turan (2014) , değişim girişimlerinin başarıya ulaşamamasındaki esas etkenin bireye hissettirdikleriyle ilgilenmenin sağlanmamasından ötürü meydana geldiğini ifade ederek direncin önüne geçilmesinde alınması gereken en önemli önlemin değişimin anlamlandırılmaya çalışılması şeklinde olması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Kişiye getiri sağlayacak öneriler katılımcılarca en çok dile getirilen alternatif fikirler olmuştur. Katılımcı yönetici ve öğretmenler değişim direncinin önüne geçmede hizmetiçi eğitim, ödüllendirme, başarı belgesi, prim, hizmet puanı, tebrik etme şeklinde kişisel motive de sağlayacak unsurların devreye sokulmasının gerekliliğini belirtmişlerdir. Gürses ve Helvacı’ nın (2011: s.1556) gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda da okullarda değişim sürecinde ödüllendirme yöntemi tercih edilmediği sürece direnişin devam edebileceği vurgulanmaktadır. Miles ( 1998: s.3) bir değişim planı başarılı olduğunda bu başarı yönetime aitmiş gibi görünürken başarısız olduğunda öğretmene yüklenilmesinin öğretmenlerde sonraki değişim girişimlerinde motivasyon kaybı yarattığına vurguda bulunmakta, bu süreç boyunca asıl desteklenmesi ve takdir edilmesi gereken kesimin öğretmenler olması gerekliliğini belirtmektedir. Özellikle yöneticiler sözlü ve gerekirse yazılı şekilde öğretmenlerde değişim isteğini ateşleyecek takdir edici eylemlerde bulunabilmelidir.

Öğretmenler değişim hakkında kendilerinde oluşan endişe duygusunun giderilmesi için de çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar etkili iletişim, sürecin iyi niyetle yürütülmesi, değişim sonunda statü kaybının olmayacağını bildirilmesi, motive edici söylemler, değişimin çıktıları hakkında bilgi sahibi olma şeklinde gelişmiştir. Alanyazın incelendiğinde Köktürk'ün (2016: s.109) değişim direncini farklı değişkenlerle birlikte incelediği araştırmasında da değişim direncinin önüne geçilebilmesi için öğretmenlerin değişim hakkında duydukları endişeyi giderecek kararların alınması önemli bir kriter olarak belirlenmiştir. Erdoğan (2002) çalışanların değişim karşısında duydukları endişenin yöneticilerce doğal karşılanması gerekliliğini belirterek bu sebepten kaynaklanan direnmelerin önüne geçebilmek için çalışanlara mutlaka değişim süreci hakkında destek verilmesi gerekliliğine vurguda bulunmuştur.

Direncin önüne geçmede önerilen bir diğer fikir alanı yaşam alanının düzenlenmesi şeklindedir. Değişim sürecinin eve iş götürülmeyecek şekilde planlanması, alışılan düzenin bir anda değiştirilmeyeceğinin vurgulanması, kişisel bilgi ve deneyim sınırlarının zorlanmayacağı iş dağılımı, yeni bilgi edinme sürecinde rehberlik gibi alternatif öneriler katılımcı yönetici ve öğretmenlerce dile getirilmiştir. Çakır (2009: s.81) öğretmenlerin örgütsel değişimi algılamalarına üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında özellikle yöneticilerin değişim sürecinin planlanmasında önemli bir rol üstlenerek öğretmenlere onları değişimden soğutmayacak bir iş dağılımında bulunulması gerekliliğini belirtmiştir.

Katılımcılar tarafından değişim direncinin önüne geçilmesinde vurgulanan bir başka öneri teması politik öneriler olmuştur. Pilot uygulamalar, öğretmenlerin meslek öncesi yükünü azaltma, yöneticilerin ve okulların siyasal ayırmadan uzaklaştırılması, öğretmen eğitimleri, yasal yaptırımlar, teşvik edici uygulamalar, sendikalaşmanın okul ortamından uzaklaştırılması şeklindeki öneriler politika yapıcılar için dile getirilmiştir.

Direnç nedenlerinde katılımcı öğretmenlerin büyük bir etken olarak gördüğü okul yönetimi kaynağına, direnç önleyici öneriler geliştirirken de vurgu yapılmıştır. Katılımcılar, yöneticilerin adil olma, iyi örnekleri sergileme, liyakatla okul yönetiminde bulunma, etkili liderlik tarzına sahip olma, karara katma, değişim için yeterince bilgilendirme, karizmatik lider olma, öğretmene değerli olduğunu

hissettirme gibi özelliklere sahip olduklarında öğretmenlerin değişim karşısındaki direncinin azalacağını iddia etmişlerdir. Fullan (1993: s.14) , yöneticinin değişim liderliğini gösteremediği okullarda değişimlerin başarıya ulaşmasının imkansızlığından bahsederken Bursalıoğlu (2012) da yöneticilerin değişim için gerekli görülen liderlik rollerini başarıyla üstlenmeleri ve olası direncin nedenlerini öncesinden kestirebilecek girişimlerde bulunmaları gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Akman (2017: s.55) ve Kirişçi'nin (2011: s.96) çalışmalarında da yöneticilerin değişim konusunda öğretmenleri yeterince güdülememesi bir değişim direnci kaynağı olarak görüldüğünden dolayı, direncin önüne geçebilmek için güdüleyici faktörlere yoğunlaşılması gerekliliği vurgulanmıştır. Cumming ve Worley (1997) de gerçekleştirdikleri değişim direnci çalışmalarında, çalışanların o değişim sürecinin önemli bir parçası olduğunu hissetmelerinin direncin önündeki en büyük önleyici unsur olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Direnç önlemede oluşturulan bir başka öneriler şeması okul ortamı olmuştur. Örgüt kültürünü iyileştirme, piknikler, geziler, iş birlikçi çalışmayı yaygınlaştırma, öğretmenler odasında huzur, veli-okul birliğinde denge, okulun fiziki imkanlarında iyileştirme gibi faktörlerin direnç önleyici olabileceği şeklinde fikirler geliştirilmiştir.

- **Öneriler**

Öğretmenlerin değişim karşısında gösterdikleri direncin nedenlerinin, direnç davranışlarının ve bu direncin sonuçlarının incelendiği çalışmada uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler geliştirilmiştir.

- *Uygulayıcılar İçin Öneriler*
- Direncin azaltılması için değişim sürecinde öğretmenlere danışmanlık verilmesi ve değişim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri alınarak birlikte karar ilkesi doğrultusunda hareket edilebilmesi sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin değişime direnme nedenlerinde katılımcıların en çok vurguladığı nokta okul yönetimi kaynaklı direnmeler olduğundan dolayı değişim sürecinin yönetimi hakkında okul idarelerine eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlerin değişime direnme nedenlerinde "endişe" faktörünün de var olduğunun tespit edilmesinden dolayı okul yöneticilerinin öğretmenleri

değişim hakkında rahatlatıcı konuşmalarla rahatlatması ve süreç hakkında detaylı planlamayı yapması gerekir.

- Değişim uygulamalarına katılıma motive edebilmek hizmet puanı, mesai ücreti, başarı belgesi gibi ödüllendirici unsurlar devreye sokulabilir.
- Yöneticilerin değişim sürecini etkili ve adil bir şekilde yönetebilmesi için yönetici eğitimleri düzenlenebilir.

Sendikalaşmanın siyasal bir ayrım olarak görülmemesi için düzenlemeler getirilebilir.

Öğretmenlerin tayin hakkı için doldurması gereken süre kısaltılarak okula aidiyet duygusu besleyebilecekleri bir yenilik süreci yaratılabilir.

- *Araştırmacılar için Öneriler*
- Literatürde değişim direncinin neden ve sonuçlarına yönelik yapılan nitel çalışma sayısının az olmasından dolayı konuyla ilgili daha geniş örneklerle farklı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- . Değişim direncinde örgütsel faktörler yoğun olarak vurgulandığından sonraki çalışmalarda okul yöneticilerinin değişim liderliği ya da değişim yönetimi becerileri incelenebilir.
- Bu çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin tamamı devlet okullarında görev yapmakta olan kişilerden oluşmaktadır. Araştırma özel okullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerle de gerçekleştirilerek sonuçların karşılaştırılması yapılabilir. .
- Araştırmada katılımcılar tarafından direnç nedeni olarak vurgulanan öğretmen sendikalarının okullarda yarattığı sonuçlara ilişkin çalışmalar yürütülebilir.
- Öğretmenlerin değişime direnme nedenleri eğitim örgütlerindeki diğer paydaşlarla görüşmeler gerçekleştirilerek irdelenmeye çalışılabilir.
-

## KAYNAKÇA

### 1. Kitaplar

- Aydın, Mustafa (2014). Eğitim yönetimi. Ankara: Gazi Kitabevi.
- E.M. Honson (2003). Educational administration and organizational behaviour, 5th ed. ‘‘ Pearson Education, Boston.
- Dewey, J. (1996). Demokrasi ve eğitim: Eğitim felsefesine giriş. İzmir: Ege Üniversitesi Fakültesi Yayınları. (Çev. Tahsin Yılmaz).
- Dey, I. (1993). ‘‘Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists. ‘‘ London: Routledge Publications.
- Earl, M. E., Katz, S. (2006). Leading schools in a data-rich world: Harnessing data for school improvement. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Erdoğan, İ. (2012). Eğitimde değişim yönetimi. (3.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erol, E. (2004). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi, 8. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Forrester, M. A. and Sullivan, C. (2018). Doing qualitative research in psychology: A practical guide. New York: Sage.
- French, Wendell and Bell H. Cecil, jr – Organization Development (Behavioral Science Interventions for Organization Improvement), 1999, Prentice Hall, New Jersey.
- Fullan, M. (1999). Change forces the sequel. Routledge Falmer: London.
- Fullan, M. (2003). Change forces with a vengeance. London: Routledge Falmer.
- Gordon, J.R. (1993). A diagnostic approach to organizational behavior, 4th Ed, New York: Prentice-Hall Inc, Englewood Cliffs, NJ.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2016). Yaratıcılık, inovasyon ve okul liderliği. eğitim yönetiminde liderlik. (283-323). N. Güçlü & S. Koşar (eds). Pegem Yayınları: Ankara.
- Helvacı, M. A. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi: İlke, yöntem ve süreçler. Nobel Yayın Dağıtım.
- Helvacı, M. A., (2010). Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Lewin, K. (1951). Field theory in social science: selected theoretical papers (Edited by Dorwin Cartwright.). Harpers.
- Kırım, A. (1998), Yeni dünyada strateji ve yönetim, 2. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

- Jones, G. R. (2004). Organization theory, design, and change. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Lunenburg, F. C. ve A. C. Ornstein. (1996). Educational administration: Concepts and practices. Second Edition. Wadsworth Publishing Co. California.
- Newstrom, J.W., Davis, K. (1993). Organizational behavior: human behavior at work (9 ed.), New York, McGraw-Hall.
- Oktay, A. (2001). 21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi. İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Özkalp E., Kirel, Ç. (2010), Örgütsel davranış, 4. Baskı, Bursa: Ekin Yayınları
- Patton, M.Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation. Newbury Park, CA: Sage.
- Patton, M., Cochran, M. (2002). A guide to using qualitative research methodology. Médecins Sans Frontières, Paris.
- Patton, M. Q. (2005). Qualitative research. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Patton, M.Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation, Newbury Park, CA: Sage.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2017). Organizational behavior. 17th Global Edition. England: Pearson Education Limited.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz M. (1995). Örgütsel psikoloji, Ezgi Yayınları, Bursa.
- Sabuncuoğlu, Z. Ve Tüz, M. (1998). Örgütsel psikoloji. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu E., (2008). Liderlik, değişim ve yenilik. (Ed. Celalettin Serinkan), Liderlik ve Motivasyon içinde, 63-82, Ankara: Nobel Yayınları.
- Schein E. , (1965). Örgüt psikolojisi. Çeviren: Mustafa Tosun. Ar.
- Yeniçeri, Ö. (2002). "Örgütsel değişimin yönetimi: sorunlar, yöntemler, teknikler, stratejiler ve çözüm yolları." Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. (1999). "Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. " Eğitim ve Bilim, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yeniçeri, Ö. (2002). Örgütsel değişimin yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları.

## **2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar**

- Akhun, İ. (1987). "Okul - Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, Sayı: 2.
- Akman, A. ( 2017). Sınıf Öğretmenlerinin Değişime Direnç Nedenlerinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akpınar, B., Aydın, K. (2007). "Eğitimde Değişim ve Öğretmenlerin Değişim Algıları." Eğitim ve Bilim, 32(144), 71-80.
- Alebras, J., Frigeri, A. (1987), "Picking Up The Pieces After Downsizing", Training and development journal, 41(9): 29-31.
- Askarany, D. (2002). An investigation Into the Diffusion Of Cost and Management Accounting Innovations. Yayınlanmamış Doktora tezi, Avustralya: University of South Australia.
- Aydın, Ö., Şahin, S. (2016). "İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime Dirençleri." Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 13(3), 5053-5068.
- Bacanlı-Kurt, C. (2010). Öğretmenlerin epistemolojik inançları ve değişime direnme tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Baron, D. (1999). "From pencils to pixels: The stages of literacy technologies." In G. E. Hawisher, & C. L. Selfe (Eds.), Passions, pedagogies, and 21st century technologies (pp. 15–33). Logan, UT: Utah State University Press.
- Basım, N., Şeşen, H., Çetin, F. (2009). Değişim ve Örgütler, (Ed. A. Kadir Varoğlu, H. Nejat Basım), Örgütlerde Değişim ve Öğrenme içinde, ss.13-43, Ankara: Siyasal Yayınları.
- Baum, H. S. (2002). "Why school systems resist reform: A psychoanalytic perspective." Human Relations, 55 (2): 173198.
- Bayar, F., (2008), "Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. "Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi, Sayı:32.
- Belet Boyacı, Ş. D., Atalay, N. (2016). "A scale development for 21st century skills of primary school students a validity and reliability study." International journal of instruction, 9(1), 1308-1470.
- Bell, L. (2004). "Strategic planning in primary schools: A tale of no significance?" Management in Education, 18, 33-36.
- Berkovich, I. (2011), "No we won't! Teachers' resistance to educational reform", Journal of Educational Administration, 49 (5): 563-578.

- Beycioğlu, K., Aslan, M. (2009). "Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri." *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 166- 186.
- Bohn, Jessica (2014). "Turning resistant teachers into resilient teachers." *Building School Morale*, 9(10), 1-2.
- Bovey, W. H. & Hede, A. (2001). "Resistance to organizational change: the role of defence mechanisms." *Journal of Managerial Psychology*, 16(7), 534-548.
- Burner T. (2018). "Why is educational change so difficult and how can we make it more effective." *Forskning.og Forandring*, 1(1), 122–134.
- Connelly, Lynne M. (2016). "Trustworthiness İn Qualitative Research". *Medsurg Nursing*, 25(6), 435-437.
- Çalık, T. & Er, E. (2014). "İlköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 151-172.
- Çalık, T., Koşar, S., Kılınç, A. Ç., Er, E. (2013). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Direnme Davranışları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki." *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2).
- Çakır, B. S. (2009). *İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişime ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetin F., Yeloğlu H., Basım, N. (2015). "Psikolojik Dayanıklılığın Açıklanmasında Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Rolü: Bir Kronik İlişki Analizi." *Türk psikoloji dergisi*, 30 (75),81-92.
- Çiçeklioğlu, H. (2020). "Psikolojik sermayenin lider üye etkileşimine etkisi: sağlık sektöründe bir alan araştırması." *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (41) , 192-208.
- Dağlı, A., Ağalday, B. (2018). "Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının İncelenmesi." *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 17(66), 518-534.
- Demirbilek, M., Levent, A . (2019). "Kademeler Arası Geçiş ve Sınav Sisteminde Yapılan Değişikliklere İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri." *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 50 (50) , 57-79.
- Doğan, H . (2019). "Okul sanayi ortaklaşa (OSANOR) eğitimi çalışmaları ve elde edilen sonuçlar." *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 17 (1).
- Dursun, E., (2007). *Örgütsel Değişim ve Değişim Karşısında Bireysel Direnç*. Yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

- Egbert, J. (2006). Learning in context: Situating language teacher learning in CALL. In P. Hubbard, & M. Levy (Eds.), *Teacher education in CALL* (pp. 45–62). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Er, E. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okulun Değişime Açıklığı ile Değişim Kapasitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersun, S. (1995). “TKY uygulamalarında karşılaşılan sorunlar.” 4. Ulusal Kalite Kongresi: TKY ve Eğitimde Kalite, TÜSİAD ve Kalder Yayınları. Cilt 3, İstanbul.
- Ewald Terhart (2013). “Teacher resistance against school reform: reflecting an inconvenient truth.” *School Leadership & Management*, 33:5, 486-500.
- F.C. Lunenburg. (2010). “Forces for and resistance to organizational change. “National Forum of Educational Administration and Supervision Journal. 27(4): 1-10 (2010).
- Fernandez, S., & Rainey, H.G. (2006). “Managing successful organizational change in the public sector.” *Public Administration Review*, 5, 150-177.
- Fullan, M. (1992). “Visions that blind.” *Educational Leadership*, 49(5), 19-22.
- Fullan, M. (1993). “Why teachers must become change agents.” *Educational Leadership*, 50(6), 12-17.
- Fullan, M. (2000). “The return of large scale reform.” *Journal of Educational Change*, 1(1), 5-27.
- Fullan, M. (2005). “The meaning of educational change: A quarter of a century of learning. “ In A. Lieberman (Ed.), *The roots of educational change* (pp. 202- 216). Dordrecht: Springer.
- Fullan, M. (2006). “Change theory: A force for school improvement.” Center for Strategic Education Seminar Series. Paper No: 157.
- Fullan, M. (2007). “The new meaning of educational change.” Amsterdam: Teachers College.
- Fullan, M. & Hargreaves A. (1998). *What’s Worth Fighting For Out There?*
- Fullan, M. (2008). “What’s worth fighting for in the principalship.” Ontario: Teachers College.
- Fullan, M. (2009).” Large-scale reform comes of age. “*Journal of Educational Change*, 10(2-3), 101-113.
- Fullan, M. (2007). *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Gardner, J. (2010). "What is innovative about teacher assesment?" In. J. Gardner, W. Harlen, L. Hayward, G. Stobart & M. Montgomery (Eds) Developing teacher assesment (pp. 71-84). UK, Glasgow: Open University Press.
- Gaucher, E.J. (1997), "Are we paving cowpaths?", *Frontiers of Health Services Management*, Vol. 13 No. 4, pp. 48-51.
- Genç, M. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Goodson, I. (2001). "Social histories of educational change." *Journal of Educational Change*, 2(1), 45-63.
- Göksoy, S. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Karşı Direnci Azaltma Yöntemlerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Guo, X., Sun, Y., Wang, N., Peng, Z., & Yan, Z. (2013). "The dark side of elderly acceptance of preventive mobile health services in china." *Electronic Markets*, 23(1), 49-61.
- Güleç, U. T. (2020), "Örgütsel değişim ve değişime direnç üzerine bir inceleme." *ARHUSS*, 3(2), 373-402.
- Harris, A. (1998). "Improving the effective department: Strategies for growth and development." *Education Management and Administration*, 26(3), 269-278.
- Harris, A. (2006). "Leading change in schools in difficulty." *Journal of Educational Change*, 7(1-2), 9-18.
- Harris, A. (2009). "Big change question: Does politics help or hinder educational change." *Journal of Educational Change*, 10(1), 63-67.
- Harris, A. (2011). "Reforming systems: Realizing the fourth way." *Journal of Educational Change*, 12(2), 159-171.
- Hargreaves, A. (1998). "Changing teachers changing times: Teachers work and culture in the postmodern age." London: Cassel.
- Hargreaves, A. (2002). "Sustainability of educational change: The role of social geographies." *Journal of Educational Change*, 3(3-4), 189-214.
- Hargreaves, A. (2004). "Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership." *School Leadership and Management*, 24(2), 287-309.
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). "Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity." *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 243-276.

- Hargreaves, A. (2009). "A decade of educational change and a defining moment of opportunity: An introduction." *Journal of Educational Change*, 10(2-3), 89-100.
- Harris, A. (2011). "Reforming systems: Realizing the fourth way." *Journal of Educational Change*, 12(2), 159-171.
- Hargreaves, A. (1998). "Changing teachers changing times: Teachers work and culture in the postmodern age." London: Cassel.
- Hargreaves, A. (2002). "Sustainability of educational change: The role of social geographies." *Journal of Educational Change*, 3(3-4), 189-214.
- Hargreaves, A. (2005). "Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership." *School Leadership and Management*, 24(2), 287-309.
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). "Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity." *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 243-276.
- Hargreaves, A. (2009). "A decade of educational change and a defining moment of opportunity: An introduction." *Journal of Educational Change*, 10(2-3), 89-100.
- Helvacı, M.A. (2011). "Değişime karşı direniş nedenlerini belirleme ölçeği." *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2033-2047.
- Helvacı, M , Çankaya, İ , Bostancı, A . (2013). Reasons and Levels of Teachers' Resistance to Change at Schools According To Inspectors' Perspectives . *Journal of Theoretical Educational Science* , 6 (1) , 120-135.
- Howard, S. K. & Mozejko, A. (2015). Teachers: technology, change and resistance. In M. Henderson & G. Romeo (Eds.), *Teaching and Digital Technologies: Big Issues and Critical Questions* (pp. 307-317). Port Melbourne, Australia: Cambridge University Press.
- Iles, V., & Sutherland, K. (2001). "Organisational change: A review for health care managers, professionals and researchers." London: NCCSDO.
- Inandi, Y., Tunc, B., Gilic. F. (2013). "School Administrators' Leadership Styles and Resistance to Change." *International journal of academic research*, 5 (5), pp. 196-203.
- Inandı, Y.,- Tunç B., Yücedağlar A, Kılıç S., .(2020)."The Relationship of School Administrators' Leadership Styles with Organizational Dissent and Resistance to Change according to Perceptions of Teachers." *International Online Journal of Educational Sciences*.

- Işık, H., Aypay, A. (2004). "Eğitimde stratejik plan geliştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar Çanakkale ilinde yapılan bir inceleme." Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi , 24 (3)
- Karataş, Z. (2015). "Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri." Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.
- Kartal, S . (2014). "Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri." Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 4 (1).
- Keçeci, Ş. (2019). "İş sağlığı ve güvenliği hizmetlerinin yürütülmesinde yeni bir model önerisi." Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi , 2 (2) , 47-56.
- Keith, D. (1988). İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış, (çev. Kemal Tosun, Tomris Somay, Fulya Aykar, Can Baysal, Ömer Sadullah, Semra Yalçın), 3. Baskı, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları, Yayın No:98.
- Kirişçi, N. (2011)., İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Direnmeye Karşı Uyguladıkları Çözümlerin İncelenmesi (Kilis Örneği). Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Koç, Z. (2014). Örgütsel Değişim, Değişim Yönetimi ve Örgütsel Davranışlar Üzerine Örnek Bir Uygulama. Doktora tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçel, T. (2005). İşletme yöneticiliği; yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş yaklaşımlar (10. Baskı), İstanbul: Arıkan Basımevi.
- Koçel, T. (2007). İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Yayınları.
- Kozak, M. & Güçlü, H. (2003). "Turizm işletmelerinde değişim yönetimi üzerine kavramsal Bir inceleme". İş güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi cilt:5, sayı: 1-5.
- Köktürk, A. ( 2016). Rol Çatışması ve Rol Belirsizliği ile Değişime Direnme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kritsonis, A. (2004). "Comparison of change theories." International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity, 8(1): 200-215.
- Kurt, C., (2010). Öğretmenlerin Epistemolojik İnançları ve Değişime Direnme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurşunoğlu, A. & Tanrıoğen, A. (2006). "İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları." Ulusal IV. Eğitim Bilimleri Kongresi.

- Leatt, P., Baker, G.R., Halverson, P. and Aird, C. (1997), "Downsizing, reengineering, and restructuring: long-term implications for healthcare organizations", *Frontiers of Health Services Management*, Vol. 13 No. 4, pp. 3-37.
- Levent, F. (2016). "Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi." *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43 (43), 117-134.
- Louise Hayward & Ernest Spencer (2010). The complexities of change: formative assessment in Scotland, *The Curriculum Journal*, 21(2), 161-177.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the Five-Factor Model and its applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175-215.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1991). "The NEO personality inventory: Using the five-factor model in counseling." *Journal of Counseling ve Development*, 69(4), 367-372.
- Mdletye, M. A., Coetzee, J., & Ukpere, W. I. (2014). Exploring the triggers of transformational change in the South African Department of Correctional Services. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(10), 596-596.
- MEB. (2008). İlköğretim Okullarında Okul Temelli Mesleki Gelişim Ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi Pilot Uygulamalar Raporu. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.
- Okar, M. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel İklim Algıları ile Değişime Direnme Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 680-693.
- Owens, S. 1987: A rejoinder to David Pepper. *Area* 19, 77-79.
- Özdemir, M. (2010). "Nitel veri analizi: Sosyal Bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma." *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 11 (1) , 323-343.
- Özdemir, S. M. ( 2005). Eğitim Kurumlarında Toplan Kalite Uygulamalarını Olumsuz Etkileyen Etmenler, G.Ü, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 3, s. 1-23.
- Özsoy, A. (2017). Devlet Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik İnançları ile Değişime Direnme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Pardo del Val, M. and Fuentes, M.C. (2003), "Resistance to Change: a Literature Review and Empirical Study." Management Decision, Vol. 41, No. 2, pp. 148–155.
- Sandelands Lloyd, Ross Stephen M. and Arbor Ann (2010). "The play of change", Journal of Organizational Change Management, Vol. 23, No. 1, p.71-86.
- Sánchez-Prieto, J.C., Huang, F., Olmos-Migueláñez, S., García-Peñalvo, F.J. and Teo, T. (2019), "Exploring the unknown: The effect of resistance to change and attachment on mobile adoption among secondary pre-service teachers." Br J Educ Technol, 50: 2433-2449.
- Shaban, A. (2016). "How to change teacher resistance in using technology into teacher resilience." Washington, USA: Washington State University.
- Selvi, K. (2006). "Developing a teacher trainees' democratic values scale: validity and reliability analyses." Social Behavior and Personality: An International Journal, 34(9), 1171-1178.
- Syed Talib Hussain, vd.(2018). "Kurt Lewin's change model: A critical review of the role of leadership and employee involvement in organizational change." Journal of Innovation & Knowledge 3 (2018) 123–127.
- Şahin, S. & Aydın Demirel, Ö. (2019). "Türkiye'de eğitimde değişim ihtiyaçlarına, engellerine ve değişime yön vermeye ilişkin öğretmen görüşleri." Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (48), 88-106.
- Taşdan, M. (2013). "İlköğretim okulu öğretmenleri için kişisel ve mesleki değişime açıklık ölçeklerinin geliştirilmesi: Bir uygulama." Akademik Bakış Dergisi, (35), 1-20.
- Taşlıyan M., Karayılan, D. (2011). Organizasyonlarda değişim ve yönetimi. (Ed. İsmail Bakan), Çağdaş Yönetim Yaklaşımları içinde, 253-269, 2. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Taylor, M., Yates, A., Meyer, L. H., Kinsella, P. (2011). "Teacher Professional Leadership In Support Of Teacher Professional Development." Teaching and teacher education, 27(1): 85-94.
- Tekin, N. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişime İlişkin Görüşleri. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Terhart, E. (2013). "Teacher resistance against school reform: reflecting an inconvenient truth." School Leadership & Management, 33:5, 486-500.
- Tetik, S., (2008). Değişim Yönetiminde Dönüştürücü Liderin Rolü. Doktora tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

- Toker, K. (2007). Örgütsel Değişim ve Çorlu-Çerkezköy Bölgesi'ndeki Tekstil İşletmeleri Üzerinde Bir Uygulama. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Töremen, F. (2002). "Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri." Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1), 185-202.
- Tunçer, P. (2013). Değişimin yönetimi sürecinde değişime direnme." On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(1).
- Van Bodegraven, Diane Beth, "Implementing Change: How, Why, and When Teachers Change Their Classroom Practices" (2015). Walden Dissertations and Doctoral studies. 1807.
- Weick, K. E., Quinn, R. E. (1999). "Organizational Change and Development. "Annual review of psychology, 50, 361-386.
- Wyk A., Westhuizen P. (2015). "Resistance To Change İn Impoverished Schools Of A South African province." Problems and perspectives in management. 13(4-1), 186-194.
- Wustari L.H. Mangundjaya , Dharmayati B. Utoyoa , and Permata Wulandari (2014). The role of leadership and employee's condition on reaction to organizational change. Procedia - Social and Behavioral Sciences 172 ( 2015 ) 471 – 478.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkan, B., Yıldız, N. (14-16 Kasım 2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Kayseri: Erciyes Üniveritesi.
- Yeşil, A. (2018). "Örgütlerde değişimin önemi ve değişim yönetimi üzerine kavramsal bir değerlendirme." Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 4 (5): 307-323.
- Yıldırım, A. (1999). "Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. " Eğitim ve Bilim, 23(112), 7-17.
- Yılmaz, C., Zeybek, H. İ. (2014). "Ders geçme ve kredili sisteme göre liselerimizde coğrafya öğretiminin yeri ve bazı sorunları." On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 309-320.
- Yüksel, İ., Adıgüzel, A. (2012). "Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim modeline ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi." Mukaddime, 0(6), 117-134.

### 3. Elektronik Kaynaklar

Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim Tarihi: 20.06.2021. [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

Changes To Schools And The Network. Erişim Tarihi: 12.11.2021.  
<https://www.education.govt.nz/school/new-zealands-network-of-schools/about/changes-to-schools-and-the-network/>

International Centre for Educational Change, Erişim Tarihi: 15.05.2021,  
<https://icec.oise.utoronto.ca>

Organizational Structure and Change. Erişim Tarihi: 16.04.2021,  
<https://courses.lumenlearning.com/principlesmanagement/chapter/7-4-organizational-change/>

Türk Dil Kurumu, Erişim Tarihi: 18.04.2021, <https://sozluk.gov.tr/>

Struthers, D. (2008). Managing resistance to change in schools. Erişim Adresi:  
<https://ezinearticles.com/?Managing-Resistance-to-Change-in-Schools&id=1643254>

## EKLER

### EK1: Görüşme Formu

Merhaba, ben Rahime Kübra AKDENİZ. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Bu araştırmadaki verileri tez yazım aşamamda kullanılacaktır.

Öğretmenlerin okullarda gösterdikleri değişim yönelik direnç davranışları ve bu davranışların sebep ve sonuçları ile ilgili araştırma yapıyorum. Bu araştırmada elde edilen veriler, öğretmenlerin direnç davranışlarının temel sebeplerinin belirlenmesinde ve çeşitli önerilerin geliştirilmesinde katkı sağlayacaktır.

Görüşme süresince söylediklerinizin tümü gizlidir ve gizli kalacaktır. Elde edilen bilgiler, bu araştırmanın dışında başka hiçbir amaçla asla kullanılmayacaktır. Araştırma esnasında katılımcıların isimleri kesinlikle kullanılmayacaktır. Görüşme sırasında soruları size ben soracağım. İstedığınız zaman soruyu tekrarlayabilirim. Görüşme esnasında kendinizi rahat hissetmenizi rica ederim.

Görüşme yaklaşık 25 dakika sürecektir. Görüşmenin sizin izninizle kayda alınmasını talep edeceğim. Kayıt ile zaman daha verimli kullanılmış olacak, verilerin ayrıntılı ve doğru bir şekilde kaydedilmesi sağlanacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### *DEMOGRAFİK SORULAR:*

- Yaşınız
- Branşınız
- Meslekteki yılınız
- Çalıştığınız okul türü

#### *GÖRÜŞME SORULARI:*

- Kurumunuzda ne tür değişim uygulamaları gerçekleştiriliyor? Bu değişim uygulamalarının hepsini benimseyip uygulamaya geçme durumunuzu anlatır mısınız?

Değişim uygulamalarına yönelik direncinizi nasıl gösteriyorsunuz? / Öğretmenleriniz değişim uygulamalarına yönelik nasıl direnç gösterirler ?

Değişime yönelik uygulamalara neden direnç gösteriyorsunuz? / Size göre öğretmenler değişime yönelik bu uygulamalara neden direnç gösteriyorlar?

Değişime gösterdiğiniz direncin sonuçları nelerdir? / Öğretmenlerin değişime gösterdikleri direncin sonuçları nelerdir?

- Size göre değişime direncin önlenmesi adına ne gibi uygulamalar yapılabilir? Önerileriniz nelerdir?



## EK 2 : Etik Kurul Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.10.2021-E.132206



T.C.  
**KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-10017888-100-132206  
Konu : Rahime Kübra AKDENİZ

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 05.10.2021 tarihli, 121368 sayılı ve "Eğitim - Öğretim İşleri (Genel)" konulu yazı

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 26/10/2021 tarih ve 2021/13 nolu toplantısında alınan 5 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

**Karar No 5:** Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 05.10.2021 tarih ve 121368 sayılı yazısı görüşüldü. Eğitim Yönetimi yüksek lisans programı öğrencisi Rahime Kübra AKDENİZ'in, Dr. Öğr. Üyesi (Doç. Dr) Tuğba KONAKLI'nın danışmanlığında yürüttüğü "Öğretmenlerin Okullardaki Değişime Yönelik Direnç Davranışları, Nedenleri ve Sonuçlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında yapacağı çalışmada, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verildi.

**Prof.Dr. İbrahim ŞİRİN**  
Kurul Başkanı

## ÖZGEÇMİŞ

İstanbul'da doğmuştur. İlk ve orta öğreniminin ardından lise öğrenimini İstanbul Kartal Fatin Rüştü Zorlu Anadolu Lisesi'nde tamamlamıştır. 2014 yılında Marmara Üniversitesi'nde başladığı İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünü 2018 yılında tamamlamıştır. Aynı yıl Kocaeli Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında lisansüstü eğitime kabul edilmiştir. 2019 yılından beri Matematik öğretmeni olarak meslek hayatına devam etmektedir.

