

T.C.  
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE DEĞİŞİM YORGUNLUĞUNUN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
( AKÇAKOCA ÖRNEĞİ )

Çiğdem ŞAHİN  
Yüksek Lisans Tezi

Danışman  
Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Ağustos – 2021

T.C.  
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE DEĞİŞİM YORGUNLUĞUNUN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
( AKÇAKOCA ÖRNEĞİ )

Çiğdem ŞAHİN  
Yüksek Lisans Tezi

Danışman  
Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Ağustos – 2021

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada Öğretmen Algularına Göre Değişim Yorgunluğunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi çalışılmıştır.

Eğitim sektörü, gelecek nesilleri hayata hazırlaması nedeniyle değişimin en çok yaşandığı sektörlerin başında gelmektedir. Geleceğin dünyasında her daim etkin olmanın temel şartı; geçmişin tecrübelerinin yanında, günün gereksinimlerini doğru tespit etmekten geçmektedir. Literatürde yeni bir kavram olan değişim yorgunluğu araştırması , bu çalışmada elde edilen bulgularla öğretmen memnuniyeti ve iş verimine dair veriler sağladığı için değişimin anahtarı olan öğretmenlerin değişim uygulamalarında kafa karışıklığını ve motivasyon düşüklüğünü önlemede faydalı olacaktır.

Bu çalışmamda bana katkıda bulunan ve desteklerini esirgemeyen Danışman Hocam Sayın Prof. Dr. Engin ASLANARGUN' a çok teşekkür ederim. Bu çalışmam esnasında katkılarından dolayı değerli hocam Sayın Prof. Dr. Muammer MESCİ' ye ve tez jürisinde yer alarak değerli görüşleri ile çalışmama katkı sunan Sayın Prof. Dr. Abdurrahman İLĖAN' a teşekkür ederim.

Tez çalışmam boyunca emeğini, desteğini her zaman hissettiğim ve her daim yanımda olan değerli eşim Rıdvan ŞAHİN'e anlayışları için sevgili çocuklarım Hakan Çağrı, Muhammed Emin, Abdullah ve Hatice' ye kocaman teşekkürler.

Anketleri içtenlikle cevaplandırarak katkı sağlayan idareci ve öğretmenlere de ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

08.08.2021

Çiğdem ŞAHİN

## ÖZET

### ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE DEĞİŞİM YORGUNLUĞUNUN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ AKÇAKOCA ÖRNEĞİ

Değişmeyen tek gerçeğin değişim olduğu bu çağda, eğitimde değişimin öncülüğü öğretmenlere düşmektedir. Bunu da gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin değişim zorunluluğu karşısında yorgunluk hissetmeyip zihinsel anlamda hazır olmaları gerekmektedir. Eğitim çalışmalarında önemli bir konu olan değişim, yeni bir kavram olan değişim yorgunluğunu beraberinde getirmiştir. Nicel yaklaşımla çalışılan bu araştırmada Türk Eğitim Sisteminde sürekli yaşanan değişim kararları ve bunların uygulamaları karşısında öğretmenlerin algıladıkları değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen algılarının cinsiyet, görev yapılan okul seviyesi, kıdem, görev yeri, öğrenim düzeyi, medeni hal ve mezun olunan fakülte gibi demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu hedef doğrultusunda ilişkisel tarama yönteminden yararlanılıp betimsel istatistikler boyutunda aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Veri dağılımında parametrik ve non-parametrik testlerden uygun olanları kullanılıp veri toplamak amacıyla araştırma kapsamında tek boyutlu ve 16 maddelik “Değişim Yorgunluğu Ölçeği” kullanılmıştır.

Yapılan araştırma 2020-2021 eğitim yılında Düzce ili Akçakoca ilçesi genelinde çalışılmıştır. Araştırma Covid-19 Pandemi şartları ve kuralları gereği çevrim içi olarak ilçe genelinde resmi okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, özel eğitim ilkokulu, özel eğitim ortaokulu, halk eğitimi merkezi, mesleki eğitim merkezi eğitim kurumlarına gönderilen link aracılığıyla 510 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin Türk Eğitim Sisteminde gerçekleştirilen değişim kararlarının sonuçlarının yeterince değerlendirilmeden yeniden değişim kararları alınması sonucunda kendilerini genel olarak yorgun hissettikleri ve bu sık değişim kararlarından olumsuz etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin algıladıkları sürekli bir değişim girişimi, mesleki açıdan motivasyonlarını olumsuz etkilediği gibi bununla beraber eğitim sistemimizde yapılan

değişikliklerin bir amacı olduğunun kararsızlığını yaşadıkları görülmektedir. Ancak öğretmenlerin bunca değişikliğe rağmen mesleki motivasyonlarını ve öğretim hedeflerini kaybetmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin uygulanan sistem değişikliğinden dolayı değişim yorgunluğu hissettikleri, mutsuz oldukları halde buna rağmen yapılan sistem değişikliklerine uyum sağlamaya çalışıp mesleki açıdan yapılan değişiklikleri hayatlarına uyarlamaya çalıştıkları ifade edilebilir.

Ortaya konan sonuçlardan yola çıkarak eğitim yöneticilerine ve Türk eğitim politikalarına yönelik öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türk Eğitim Sistemi, Değişim, Değişim Yorgunluğu



## ABSTRACT

In this age where the only constant truth is change, the leadership of change in education falls on teachers. In order to achieve this, teachers need to be ready mentally and not feel tired in the face of the necessity of change. Change, which is an important issue in educational studies, has brought about the change fatigue, which is a new concept. In this study, which was studied with a quantitative approach, it was aimed to examine the change fatigue perceived by teachers in the face of continuous change decisions and their applications in the Turkish Education System in terms of various variables. It was investigated whether teacher perceptions differ in terms of demographic variables such as gender, school level, seniority, place of work, education level, marital status and graduated faculty. In line with this goal, arithmetic mean and standard deviation values were calculated in the dimension of descriptive statistics by using the relational survey method. Parametric and non-parametric tests were used in data distribution, and a one-dimensional and 16-item 'Change Fatigue Scale' was used in order to collect data.

The research was carried out in the Akçakoca district of Düzce province in the 2020-2021 academic year. In accordance with the conditions and rules of the research Covid-19 Pandemic, 510 teachers participated in the research online through the link sent to the official preschool, primary school, secondary school, high school, special education primary school, special education secondary school, public education center, vocational training center educational institutions throughout the district.

According to the findings of this research, it has been revealed that teachers generally feel tired as a result of making changes again without adequately evaluating the results of the changes made in the Turkish education system and that they are negatively affected by these frequent change decisions. In addition, it is seen that teachers' perceptions of a continuous change initiative negatively affect their professional motivation, and they also experience the indecision that the changes made in our education system have a purpose. However, it can be said that despite all these changes, teachers do not stray from their professional goals and perceive that their motivation is not completely adversely affected. It can be stated that teachers feel change fatigue due to the system change implemented, and although they are unhappy, they try to adapt to the system changes made despite this and try to adapt the changes made professionally to their lives.

Based on the results, suggestions were made for education administrators and Turkish education policies.

**Keywords:** Turkish Education System, Change, Change Fatigue

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b>	.....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b>	.....	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b>	.....	<b>iv</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	.....	<b>v</b>
<b>TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ</b>	.....	<b>vii</b>
<b>BÖLÜM I</b>	.....	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ</b>	.....	<b>1</b>
<b>1.1. Problem ve Temel Araştırma Soruları</b>	.....	<b>3</b>
<b>1.2. Araştırmanın Amacı</b>	.....	<b>6</b>
<b>1.3. Araştırmanın Önemi</b>	.....	<b>6</b>
<b>1.4. Araştırmanın Sayıtlar</b>	.....	<b>7</b>
<b>1.5. Araştırmanın Sınırlılıklar</b>	.....	<b>7</b>
<b>1.6. Tanımlar</b>	.....	<b>8</b>
<b>BÖLÜM II</b>	.....	<b>9</b>
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b>	.....	<b>9</b>
<b>2.1. Değişim Kavramı ve Değişime Yakın Kavramlar</b>	.....	<b>9</b>
<b>2.2. Örgütsel Değişim Kavramı</b>	.....	<b>11</b>
<b>2.3. Örgütsel Değişim İhtiyacı</b>	.....	<b>14</b>
<b>2.4. Örgütsel Değişimin Nedenleri</b>	.....	<b>15</b>
<b>2.5. Örgütsel Değişim Yönetimi</b>	.....	<b>21</b>
<b>2.6. Örgütsel Değişim Yönetim Süreci</b>	.....	<b>22</b>
<b>2.7. Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderliği</b>	.....	<b>25</b>
<b>2.8. Türk Eğitim Sisteminde Değişim Uygulamaları</b>	.....	<b>27</b>
<b>2.9. Türk Eğitim Sisteminde Başlıca Değişim Nedenleri</b>	.....	<b>36</b>
<b>2.10. Değişim ve Yorgunluk Kavramı</b>	.....	<b>43</b>
<b>2.11. Değişim Yorgunluğunun Tanımlanması</b>	.....	<b>44</b>
<b>2.12. Değişim Yorgunluğu ve İlişkili Kavramlar</b>	.....	<b>46</b>
<b>2.13. Değişim Yorgunluğunun Önlenmesi</b>	.....	<b>48</b>
<b>2.14. Eğitim Örgütlerinde Değişim Yorgunluğu</b>	.....	<b>50</b>

<b>BÖLÜM III</b>	55
<b>YÖNTEM</b>	55
3.1. Araştırmanın Modeli	55
3.2. Çalışmanın Evreni	55
3.3. Veriler ve Toplanması	57
3.4. Verilerin Analizi	57
3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları	58
3.6. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi	59
<b>BÖLÜM IV</b>	61
<b>BULGULAR VE YORUMLAR</b>	61
4.1. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler	61
4.2. Demografik Veriler Bağlamında Farklılıklara Yönelik Bulgular...	66
<b>BÖLÜM 5</b>	72
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b>	72
5.1. Değişim Yorgunluğuna İlişkin Sonuçlar	72
5.2. Öneriler	78
<b>6. KAYNAKÇA</b>	80
<b>7. EKLER</b>	94
EK 1. Araştırma İzni	95
EK 2. Araştırma izin Onayı	96
EK 3. Değişim Yorgunluğu Ölçeği	97
EK 4. Araştırma Değerlendirme Formu	98
EK 5. Özgeçmiş	99

## TABLOLAR VE ŞEKİL LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Evrende Yer Alan Merkez ve Köy Okulları Sayıları .....	55
<b>Tablo 2.</b> Evren Yer Alan Okullar ve Öğretmen Sayıları .....	55
<b>Tablo 3.</b> Değişim yorgunluğu dağılım analizi .....	56
<b>Tablo 4.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği KMO ve Barlett Testi Değerleri.....	57
<b>Tablo 5.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Güvenirlik Katsayısı .....	57
<b>Tablo 6.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Faktör Yük Değerleri .....	58
<b>Tablo 7.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Öz Değeri ve Açıklanan Varyans .....	58
<b>Tablo 8.</b> Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı .....	60
<b>Tablo 9.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Madde Analiz Bulguları .....	62
<b>Tablo 10.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Cinsiyete Göre Farklılık Analizi .....	65
<b>Tablo 11.</b> Değişim Yorgunluğu Ölçeği Medeni Durum Farklılık Analizi .....	66
<b>Tablo 12.</b> Öğrenim Düzeyine Göre Farklılık Analizi .....	66
<b>Tablo 13.</b> Görev Yerine Göre Farklılık Analizi .....	67
<b>Tablo 14.</b> Mesleki Kıdeme Göre Farklılık Analizi .....	67
<b>Tablo 15.</b> Çalıştığı Okul Türüne Göre Farklılık Analizi .....	68
<b>Tablo 16.</b> Mezun Olduğu Fakülteye Göre Farklılık Analizi .....	69
<b>Şekil. 1.</b> Türk Eğitim Sisteminde 2010-2020 Yılları Arası Değişim Başlıkları .....	35
<b>Şekil. 2.</b> Örgüt ve Değişim Hızı Aralığı .....	51

## BÖLÜM I

### Giriş

Evrenin özünde var olan hareket değişimin gereğini vurgulamaktadır. Çalışmak, üretmek ancak değişimle birlikte değer kazanıp başarı sağlamaktadır. Dünün bilgileri ile bugünü yaşamaya çalışmak kabul edilemez bir durumdur. Değişen dünya bize değişen sistemleri sunar. Günümüz bilgi çağında önceki dönemlere kıyasla değişim teknolojik, toplumsal, ekonomik ve siyasal yapıda kendini göstermektedir. Bu ihtiyaçtan dolayı birey ve örgüt yapıları çağın ihtiyaçlarını karşılayabilmek, daha doğrusu hayatta kalabilmek için değişimin ibresine göre hareket etmek durumundadır. Değişimi göğüsleyemeyen birey, örgüt, toplum, ülkeler yaşanan olayların, gelişmelerin gerisinde kalır. Zamanla yaşanan olayları anlamamaya ve yabancılaşmaya başlar. Değişimi anlamak yaşamın temel ihtiyacıdır. Anlamama, uyum sağlayamama durumu bireyin ve örgütlerin yorgun düşmesine, tükenmesine zamanla da yok olmasına neden olur.

Değişen dünyada değişme zorunluluk haline gelmiştir. Çağın değişim hızı öylesine hızlıdır ki meydana gelen değişim koşullarına birey ve örgütler kısa sürede uyum sağlamak için çözüm yolları ihtiyacı duymaktadır. Çözüm noktasında etkili değişim, değişime uyum, değişime direnç, değişim yorgunluğu konularında hedefler, yöntemler, stratejiler geliştirmeye çalışılmaktadır. Toplum hayatında gerçekleşen siyasi, sosyal, bilimsel ve teknolojik değişimler eğitim ortamlarından beklentiyi değiştirmektedir. Toplumsal hayatın farklı alanlarında meydana gelen değişiklikler örgütleri de değişime zorlamaktadır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006). Toplumsal kültürün, ekonominin, teknolojinin, gelişimin yansıtıcısı ve ürünü olan eğitim örgütlerinin de hedefleri ve yapıları kurumsal ve örgütsel olarak değişmektedir. Dünün koşullarına göre oluşturulmuş eğitim kurumları bugünün ihtiyaçlarına uyum sağlamada yetersiz kalmakta ve değişime yönelmektedir. Eğitimin özü değişim ve farkındalıktır. Eğitim örgütlerinin dünün anlayışıyla bugüne ve yarına hitap etmesi mümkün değildir.

Yetersiz kalmamak adına eğitim örgütleri, mesleki gelişim ile değişimin bir parçası olmak zorunluluğundadır. Eğitim sistemini çağın ve toplumsal kültürün ihtiyaçlarına göre yetiştiremeyen, değişime yön vermede yetersiz kalan eğitim politikasının da başarısız olması beklenen bir durumdur. Eğitim kurumlarının eğitmek ve öğretmek rolü kapsamında değişime ve değiştirmeye yön vermesi gerekmektedir. Değişimin istenilen düzeyde sorunsuz gerçekleşebilmesi için öncelikle değişimin karşısındaki sorunların bilinmesi gerekir.

Günümüzde değişimin hızının gün geçtikçe artması ve baş döndürecek hıza erişmesiyle değişim yorgunluğu kavramı literatüre girmiştir. İnsanın, çevrenin değişen koşullarına uyum gösterebilmesinin şartı hem bedenen hem de ruhen sağlıklı olmasıdır. Örgütlerde insanlara benzer, örgütün yapısı ve duyguları vardır. Örgütün de sistem içinde var olup hedeflerini gerçekleştirebilmesi için ilkin sistemin değişimine uyum sağlaması gerekmektedir. Örgüt bireylerinin içten ve dıştan kaynaklı değişim sürecinde psikolojik olarak değişim olgusuna uyum sağlayamayıp huzursuzlukla beraber istenileni başaramama duygusu nedeniyle kendilerini yorgun hissetmeleri değişim yorgunluğudur. Değişim yaşamın doğasında vardır. Gerçekleşmesi zorunluluk iken örgütlerin değişimden kaçınması, yorgunluk hissetmesinin temelindeki problemlere inmek gerekmektedir. Değişim yorgunluğu değişim ve gelişimin karşısında olan örgütlerin düşmemesi gereken örgüt sağlığı sorunudur. Çevre, eğitim örgütlerini değişime yönlendirir; eğitim örgütleri çevrenin ihtiyaçlarına cevap verdiği gibi çıktısı ile çevreyi de şekillendirmektedir; bu döngünün sağlıklı bir şekilde sağlanması eğitim örgütünün değişime açık, sağlıklı hissetmesiyle gerçekleşebilir.

Bugün değişimin hızı ve sıklığı eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğuna neden olmaktadır. Öğretmenlerin Türk eğitim sisteminin ani ve sürekli değişim hareketlerine yönelik yorgunluk algıları ve bu algıların mesleki bağlılık, motivasyon, Türk eğitim sistemine olan güvenlerini, değişime adapte olma becerilerini olumsuz yönde etkilemesi sistem adına önemli bir sorundur. Bu sorun öğretmenlerin davranışlarını ve eğitimin kalitesini etkileyebilir. Öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinin bilinmesi gerçekleştirilecek olan değişim planlamalarında nasıl bir

strateji ile hareket edileceği noktasında eğitim yöneticilerine, politika yapıcılara katkı sağlayabilir.

### 1.1. Problem

Öğretmenlerin değişim yorgunluğuna ilişkin algıları ne düzeydedir? Değişim yorgunluğuna yükledikleri anlam nedir?

Öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğu ile cinsiyet, görev yapılan okul seviyesi, kıdem, görev yeri, öğrenim düzeyi, medeni durumu ve mezun olunan fakülte gibi değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcut mudur?

Eğitim sisteminin değişimini irdelerken, sistemin temel boyutlarından olan örgütün toplum kültürünün ve evrensel gelişimin gereklerini karşılayıp karşılayamadığını göz önünde bulundurulması gerekiyor. Örgüt boyutunda değişim sadece zorunluluk olmayıp, örgütün varlığını sürdürmesi ve gelişimini sağlayan önemli bir süreçtir. Örgütsel açıdan değişimin gerçekleri şunlardır (Harper, 1998):

- Değişim sadece teknik anlamda değil, düşünce yapısında da kendini gösterir.
- Değişen problemleri değişmeyen düşünce yapısı çözümleyemez.
- Değişim sadece yanlışların düzeltilmesi değil, aynı zamanda gelecekte ortaya çıkabilecek sorunlara da hazırlı olmaktır.
- Değişim örgütlerin varlığını devam ettirilmesini sağladığı gibi gelişme ve büyüme de sağlar.
- Değişim geleceği yeniden inşa etmektir.
- Değişim karmaşık görev ifadeleri belirlemek değil bir vizyon oluşturmaktır.

Çağımızda meydana gelen hızlı teknolojik ve kültürel gelişmeler Millî Eğitim Bakanlığının yeniden yapılanmasını merkez düzeyinde yapı değişikliği ile göstermiştir. Ancak gelinen noktada Türk Eğitim Sistemi'nde son dönemde gerçekleşen değişikliklerin hedeflenen dönüşümü sağlayamadığı anlaşılmaktadır

(Dursun, 2017). Özellikle öğretim teknolojilerindeki yenilikler eğitim sistemlerinin kendilerini bu yeniliklere adapte etme çabalarını beraberinde getirmekte olup bu durum eğitimin yönetsel ve örgütsel açıdan yeniden yapılanmasını gerektirmektedir (Coşkun ve Candegir, 2016). Eğitim alanındaki yapılan reform ve yenileşme hareketleri Tanzimat'tan beri sürmektedir. Plansız, uzun yıllara yayılamayan sonrasında değiştirilen yenilikler, yeniliğin adına yenilik yapmak anlayışına dönüşür. Bu da sisteme olan güveni azaltıp yenilik hareketleri karşısında örgütsel tepkiye dönüşebilir.

21. yüzyılda okulu amaçları doğrultusunda yaşatmak, tarafların doyumu ve mutluluğunu sağlamak başarılması çok zor görünen çok bilinmeyenli bir denklem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgi toplumunda okul çok daha karmaşık görevlerin olduğu bir kurum haline gelmiş. Okulun amaç ve işlevleri değişmeye başlamış ve beklentiler farklılaşmıştır. Öğretmen ve yöneticiler değişimin hızından neredeyse asıl işlerini unutacak duruma gelmiştir (Özdemir, 2016). Ayrıca acele ile anlaşılardan uygulamaya gidilen değişim projeleri yüzünden duruma dâhil olmayıp hedefi gerçekleştiremeyen eğitim örgütlerinin direnci ve yorgunluğu ile karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. Değişim, örgüt üyeleri istekli ve yeni rolleri benimsemiş olarak harekete geçerler ise başarıya ulaşabilir (Sergiovanni, 1994). Aksi takdirde, başarısız değişim çabası, örgüt üyelerini yorar ve değişim yorgunluğu yaşanabilir. Özellikle eğitimcilerin örgüte olan bağlılıklarının azalması hem örgüt hem de toplum için tehlikeli olabilir.

Dünyadaki birçok ülkede yıllar süren eğitim alanında değişim çalışmaları, Türk Eğitim Sisteminde tabandan veri almadan yapıldığı için birtakım eleştirilere, dirence, yorgunluğa neden olabilmektedir. Ülkemizde planlı uzun yıllara yayılan hedef ve yenileşme hareketlerinin gerçekleşmemesinin önemli bir sebebi de Millî Eğitim Bakanlığı'nda son 20 yılda 10 kez bakan değişikliğinin olduğu düşünülebilir (MEB, 2019). Amacı ve felsefesi tüm paydaşlar tarafından iyice anlaşılmamış hedefler, dip dalgasına dönüşmeden modası geçmiş proje ve hedefler durumuna gelmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve ilgili kamu kurumlarına düşen görev; eğitime ayrılan kaynakların, iyi yönetim ilkeleri çerçevesinde kullanımının izlenmesinde eğitim paydaşlarının etkin katılımını sağlamak gerekmektedir (Korlu, 2019). Bütün paydaşlar

sürece dâhil olmalıdır. Sürece dâhil olamayan örgüt bireyleri inanmadıkları sürecin yükü altında moral yitimi ile değişim yorgunluğunu yaşamaktadır. Değişim ile ilgili yaşanan kötü deneyimler başarılı bir değişim girişiminde bile önceki deneyimlerin olumsuz baskısından dolayı değişim yorgunluğuna neden olabilir (Leuschke, 2017:8). Bu durum hedeflerin gerçekleşmemesi yanında maddi ve manevi kayıpları da ortaya koymaktadır.

Örgütler için bir nevi hayatta kalma mücadelesinin gereği olan değişim, ön görülmesi bir çalışma ile gerçekleşmediğinde ve sonuçları yeterince değerlendirilmediğinde yeni değişim süreçlerini olumsuz olarak etkileyebilir. Bu nedenle yeni değişimlere kapı aralamadan önce öğretmenlerin öncelikle değişim yorgunluğu yaşamamasına engel olmak gerekmektedir. Değişimi yorgunluk olarak deneyimlemeyen öğretmenler, yarının ihtiyaçlarına cevap verebilen eğitim ortamlarını gerçekleştirebilir.

Örgütlerin yaşadığı değişim yorgunluğu üzerine eğitim örgütleri de dahil olmak üzere yurt içi ve yurt dışı çalışmalar mevcuttur. Yurt içi araştırmalar taranmış, değişim yorgunluğu kavramı ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Yurt içi alan yazınında Limon (2019)'un öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerini demografik değişkenler açısından karşılaştırdığı çalışması bulunmaktadır. Yurt dışı alan yazını da değişim yorgunluğu ile ilgili araştırmalar kapsamında taranmış; değişim yorgunluğu kavramı ile ilgili eğitim örgütleri dahil olmak üzere diğer örgütlerde de bilimsel çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Yurt dışı alan yazınında, fazla değişiklik ile karşılaşan örgüt üyelerinin yaşadığı değişim yorgunluğunun tükenme ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bernerth ve diğerleri, 2011). Elving ve diğerleri (2011)'nin yaptığı çalışmada ise röportaj ve anket uygulaması ile değişim yorgunluğu ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda değişim yorgunluğunun örgüt tarafından fark edildiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca hiyerarşik düzey, kıdem, yaş gibi değişkenlerin değişim yorgunluğu seviyesini etkilerken, cinsiyet değişkeninin etkilemediği sonucuna varılmıştır. Lyle ve diğerleri (2014)'nin çalışmasında hızlı ve sürekli tekrarlanan değişim hareketlerine uyum sağlamaya çalışan öğretmenlerin değişim yorgunluğu yaşadığı görülmüştür. Bir diğer çalışmada öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanırken risk duygusu

hissettikleri ve değişim yorgunluğu deneyimlediklerine işaret edilmiştir (Jeffrey, 2015). Perel'in 2015 yılındaki araştırmasında örgüt kültürü ve değişim yorgunluğu arasındaki ilişki incelenmiştir. Bürokrasiye vurgu yapan hiyerarşik kültürün değişim yorgunluğuna yol açtığı görülmüştür.

Brown (2016)' un çalışmasında sağlık personeli olan hemşirelerdeki değişim yorgunluğu, dayanıklılık ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin varlığı ile kıdem değişkeninin bu kavramlar göz önüne alındığında hemşireler arasında farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bir diğer çalışmada okul kültürü ve değişim yorgunluğuarştırılmıştır.Çalışmada değişim yorgunluğu ve duygusal tükenme arasındaki ilişkinin eğitimciler için tehlikeli olduğu ifade edilirken değişim yorgunluğunun öğretmenlerin değişim uygulamalarına dahil edilerek önlenebileceği belirtilmiştir (Leuschke, 2017). Flovik ve diğerleri (2019)' nin çalışmalarında örgüt ortamında değişiklik çeşitlerinin ve sıklıklarının çalışma ortamında olumsuz etkiye yol açabileceği ve değişim hareketlerinin istenen sonuçlara ulaşamayacağı gözlemlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun düzeyinin belirlenmesi ve öğretmenlerin değişim yorgunluğu algılarının demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edip aralarında gözlemlenen ilişkileri ortaya koymaktır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Çağımızda etkin güç değişim yeteneğidir. Dünya rekabet ortamında yer alabilmek için bu yetenek birey, örgüt, toplum ve ülkeler için önem arz etmektedir. Değişim ve eğitim hem birbirlerinin nedeni hem de sonucudur. Bu iki etken birbirlerini dönüştürürken aynı zamanda birbirlerinin varlık nedeni olmaktadır. Eğitim örgütlerindeki değişimin planlı, paydaş katılımlı olması çağın eğitim örgütlerinden beklediği değişim ihtiyacını sağlayabilir.

Türk Eğitim Sisteminde yaşanan hızlı ve sürekli değişim çalışmalarının sonucu ortaya çıkan değişim yorgunluğunu öğretmenlerin nasıl algıladıklarını çeşitli

değişkenler açısından inceleyip ortaya çıkarılmasına yardımcı olabilir. Böylelikle birçok konuda bir problemin doğru algılanmasına ve soruna karşı gösterilecek yaklaşıma başlangıç odağını oluşturabilir. Değişim yorgunluğu kavramına yönelik öngörü geliştirmeye katkı sağlaması bakımından değişim hareketleri öncesinde veya sonrasında eğitim sistemimize geribildirim sağlayabilir. Ayrıca literatürde yeni bir kavram olan değişim yorgunluğunun farklı araştırmacılara daha sonra yapacakları araştırmalar için ön fikir olabileceği düşünülmektedir.

“Öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” çalışması aracılığı ile öğretmenlerin olası değişim yorgunluğu deneyimlerinin ortaya konması eğitim sisteminde başarısız değişim girişimlerini açıklamada farklı bir bakış açısı getirerek; eğitim yöneticilerine değişim yönetimi stratejilerinde bir rehber vasfı taşıyabilir. Özetle bu çalışmada öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenerek farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

1. Belirtilen koşullar ve sınırlar içerisinde ulaşılan katılımcılar evreni temsil yeterliliğine sahiptir.

2. Araştırma kapsamında yararlanılan kaynaklar doğru ve geçerli bilgiler sağlamaktadır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1. Araştırma bulguları 2020-2021 öğretim yılı ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın bulguları Düzce ili Akçakoca İlçesinde çalışan öğretmenler için genellenebilir.

3. Araştırma bulguları veri toplama araçlarındaki maddelerin kapsamı ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

***Değişim yorgunluğu:*** Örgüt bireylerinin içten ve dıştan kaynaklı değişim sürecinde psikolojik olarak değişim olgusuna uyum sağlayamayıp huzursuzlukla beraber istenileni başaramama duygusu nedeniyle kendilerini yorgun hissetmeleri, değişim yorgunluğudur.



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Değişim Kavramı ve Değişime Yakın Kavramlar

Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü, değişmedir (TDK, 2020). Değişim bir hareketi, dönüşümü, farklılığı ifade eder. Değişimin hem insani hem de teknik boyutu vardır. Değişim, belli bir zaman diliminde herhangi bir şeyde oluşan farklılaşmadır (Alıç, 1990:2). Değişim, gelişimdir. Belirli bir zaman diliminde olumlu ya da olumsuz farklılaşmayı ifade eder. Bazen çok iyi olabildiği gibi bazen de olumsuzluk içerebilir. Bir başka tanıma göre ise değişim, herhangi bir yapının unsurlarında, unsurların birbirleriyle ilişkilerinde, önceki durumuna göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir farklılığın oluşmasıdır (Başaran, 1992:304).

Değişime yakın kavramlar değişim kavramıyla aynı görülürler. Genellikle birbirlerinin yerine kullanılırlar. Bu kavramların kökenleri ve ifadeleri incelendiği vakit benzer yanları olduğu gibi farklı yanları da vardır. Değişim kavramının ifadesinin doğru anlaşılması için günümüzde kullanılan bu kavramları izah etmek faydalı olacaktır.

***Yenileşme ve Dönüşüm Kavramları:*** Değişim kavramına çok yakın iki kavram olarak karşımıza çıkan bu kavramların her biri değişim kavramının karşılığı olarak alınmaktadır. Değişim kavramı, örgütsel değişim kavramları ile birlikte sıklıkla kullanılmaktadır. Ancak literatürde taradığımızda “yenileşme” kavramı değişim kavramından farklı olarak bir amaç doğrultusunda, planlanan değişme olarak ifade edilebilir. “Dönüşüm” kavramı da örgütün mevcut yapısının terk edilip bambaşka bir yapının tercih edilmesini kapsayan genel bir değişmedir. Değişim bu iki kavramın aksine örgüt yapısı ve işleyişinde güncel ihtiyaçların karşılanması için gerçekleştirilen değişme hareketleridir (Güçlü ve Tabak, 2017). Sonuç olarak “yenileşme” ve

“dönüşüm” kavramları değişim kavramına yakın kavramlar olarak görünmesine rağmen farklılık göstermektedir.

**Modern ve Postmodern Kavramları:** 2000’li yıllar modernizm akımının etkisiyle değişim hızının en üst düzeyde yaşandığı yıllardır. Modernizm kelimesinin kökeni Fransızcadan gelmektedir. Kelime çağdaşlaşma anlamı taşımaktadır (TDK, 2021). “Modern” kavramı değişim kavramı ile birlikte kullanılan kavramlar arasındadır. Modernizm yeni olana bir yönelme, içinde bulunduğu durumdan farklılaşma ve bu farklılaşmayla birlikte ilerlemedir (Erol, 2016:49-66). Batı’da hayatın tüm alanındaki değişme yeniliğe modern kavramı yakıştırması yapılmıştır. Türk dilinde de ilerici anlamında kullanılmıştır. Geleneğin ve eski olanın yerine değişimi tercih eden bu düşünce kavramı yaşayışta etkili olmuştur (Kaypak, 2013:84-85). Modern kavramı yenileşme gayesi nedeniyle değişim kavramıyla birlikte anılan bir kavramlar arasında olmuştur. İnsanoğlunun geleneksel anlayıştan modernizme oradan da postmodernizme geçişi yaşayışını değiştirmiştir.

Postmodernizm kelimesinin kökeni de modernizm gibi Fransızcadır. Sanayileşme sonrası modernizmin etkisini kaybetmesiyle modernizme tepki olarak 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra etkisini gösteren yorumlayış ve yönelimin ismidir, postmodernizm (TDK, 2021). Günümüz değişim kavramının yanında tek bir doğruyu kabul etmeyip birçok doğrunun varlığını kabul eden “postmodern” kavramı da yer almaktadır. Tek bir doğrunun anlamını yitirdiği dünya düzeninde postmodernizm anlayışı karşımıza çıkmaktadır. Modernizme tepki olarak karşımıza çıkan postmodernizm bünyesinde barındırdığı “post” ekiyle modernizmden farklılığını, modernizm anlayışına tepki olarak geldiğini göstermektedir (Perşembe, 2003:166). Postmodernizm; modernizmin katı bakış açısına karşı çıkarak pozitivist, rasyonel anlayışın dışında geleneksel yönetimden farklı bir anlayış ortaya koymuştur. Bu farklı anlayış hiyerarşi ve bireyselliliğin karşısında birlikteliği ve yönetişimi ön plana çıkarmıştır (Ateş ve Banazılı, 2019:62). Hayatın birçok alanını değiştiren postmodern anlayış eğitim anlayışını da değiştirmiştir. Günümüz eğitim anlayışında etkisini hiyerarşik düzene, merkeziyetçi anlayışa karşı olup yönetişime, eşit eğitim hakkına, içsel denetime ve kültürel değerlere önem vermek ile birlikte sürekli değişimi vurgulayarak varlığını göstermektedir (Özdemir, 2014:27-33). Bu nedenle günümüzde

değişim kavramına yakın kavramlar arasında anılmaktadır. Hayatın her olgusuna yansıyan modernizm ve postmodernizm kavramları değişimi yönlendiren düşünce tarzları ile birey ve toplum hayatına yansımış, etkisini göstermiştir.

***Devrim ve Reform Kavramları:*** Devrim ve reform kavramının ikisi de değişikliği ifadeden ama birbirinden farklı kavramlardır. Reform kelimesini değerlendirdiğimizde kökeni Fransızca, anlamı düzeltmedir (TDK, 2021). Var olan koşullarda gerçekleştirilen iyileştirme adımlarıdır, denilebilir. Son zamanlarda reform eylemini yönlendiren dinamikler, kurumlardaki yönetsel anlamda yaşanan problemlerin çözümü ve sistemden dolayı küresel değişim dalgasına uyum göstermesinin bir neticesi olarak görülmektedir (Emini, 2009:31-32). Devrim ise belirlenen bir sahada yapılan hızlı, köklü ve vasıflı değişikliktir (TDK, 2021). Reformdan ayrılan en belirgin özelliği tek yönlü, köklü değişim anlayışıdır. Çünkü, geriye dönüşü olmayan radikal değişimdir; bilimsel ve politik anlamda tek yönlü bir şekilde değişim hareketleri ile devrim uygulanmıştır (Şenses, 2016:230).

## 2.2. Örgütsel Değişim Kavramı

Değişimin başarıyla gerçekleşmemesi durumunda, örgütler istenilen hedeflerine ulaşamayacağı gibi örgütün hayatta kalamama durumu ortaya çıkabilmektedir (Çakır, 2009:5). Günümüz dünyasında birçok örgütün çalışma yöntemlerini değiştirmesine ihtiyaç duyacak birer değişim sürecinden geçmektedir. Bu değişime uyum sağlayamayan bireyler, ürünler ve örgütler çok geçmeden devre dışı kalacaklardır (Yeşil,2018). Bu anlamda, örgütsel değişim, “Var olan hedefleri daha etkili bir şekilde başarma veya yeni hedefler başarmada örgüte yararlı olan planlı, alışılmışın dışında, önceden düşünülmüş özgün çaba.” olarak tanımlanabilmektedir (Töremen, 2002:186). Literatürdeki diğer tanımlara bakacak olursak örgütsel değişim ile ilgili tanımlamalar mevcuttur:

Örgütsel sistemin yapı teknoloji iş ve görevlerini etkileyen herhangi bir durumun planlı ya da plansız eylemlerle değiştirilmesidir (Ülgen, 1990:134). Örgütsel değişim; örgütün insani yönünü meydana getiren bütün örgüt üyelerinin (yöneticiler dâhil) davranış ve iş yapma biçimlerinde ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz gelişmeler veya değişimlerdir (Şimşek ve Akın, 2003:238). Örgütsel değişim, örgütün

elemanlarında, alt sistemlerinde ve bunlarında alt sistemlerinde ve bunlar arasındaki kalıplarında, bunlarla örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişimdir (Akat vd., 1999:317).

Örgütsel yapı, örgütsel amaçlar örgütte çalışanlar, sosyal kültürel faktörler ve iş yapma biçimleri başkalaşıma uğramaktadır (Özçağlayan, 1998:19). Örgütler bilim ve teknolojinin yanında insan niteliğine ilişkin değer ve kavramlarda oluşan değişimleri de yaşamaktadırlar (Kurtulmuş, 1998). Örgütsel değişimde yapının kültürün ve çalışanların çevresel değişimlere uyumlu hale getirilmesidir (Onal, 1998:134). Neticede değişim örgütün varlığını sürdürülmesi için kendini yenilediğini, çevreye uyum sağlama çalışması ve dönüşümünü yaşadığı dinamik bir süreçtir. Bu dinamik süreçte değişimin belirgin bir misyonu ve vizyonu olmalıdır. Ayrıca bu misyonu ve vizyonu sahiplenen aidiyet duygusu taşıyan örgütün desteğine ihtiyaç duymaktadır. Değişimde vizyon ve misyon anlayışı önemlidir. Değişim vizyon ve misyon değerleri ile planlı bir süreç değerlendirmesine ihtiyaç duymaktadır. Bilimsel uygulamalar, anket gibi bazı araştırmalar ile örgütün bakış açısını öğrenmeye dayalı çalışmalar yapılmalıdır. Gerekli çalışmalar yapılmadığı takdirde değişim felakete de yol açabilir. Değişim, İyileşmeye gelişmeye yönelik olmalıdır. Yaşanacak olumsuz sonuçları engellemek için planlı ve sistemli bir şekilde değişim süreci gerçekleştirmelidir.

Bilinmezlik, farklılaşan örgüt ortamları ve ihtiyaçları belirsizlik oluşturur. Değişen topluma ve kültüre uygun bir değişim gerçekleşmesini engeller. Köklü ve gelişimi, değişimi sağlayan küçük adımlı küçük girişimler; birdenbire tepeden inme değişim teşebbüsüne göre daha derin ve kalıcı yenilikler olarak etkisini göstermektedir. Tepeden dibe kadar sürdürülen, planlanan değişimler başarılı olur. Bazen de tam tersi olabilir dipten tepeye doğru bir dalga değişim tersine gerçekleşebilir. Bu tabanın istekleri doğrultusunda gerçekleşen geneli yansıtan bir değişimdir. Bireyler burada değişim için birleşir böylelikle değişim çabası, bireyde örgütte, değişimi başlatır, denilebilir. Günümüzde iletişim olanakları sınır tanımamaktadır. Değişim isteğe bağlı olduğu gibi bazen de hayat şartlarının zorlamasıyla zorunlu bir değişim olabilmektedir. İnsanoglu değişimden endişe etse de

Fichter'in dediği gibi değişim vazgeçilmezdir, sosyal ve kültürel olan yaşam döngüsünde sosyal, kültürel olgular, durağan durumda kalmaz (Fichter, 2001:166).

Tüm dünyada alışagelmış hayat düzeni sürerken 13 Ocak 2020'de Çin'in Vuhan kentinde tanımlanan virüsle birlikte hayatın her alanında kendini gösteren zorunlu değişime en güncel örnektir (Sağlık Bakanlığı, 2021). Değişim kaçınılmaz gerçekliği ile toplumları ve örgütleri farklılaşmaya mecbur kılmaktadır. İnsanoğlunun akabinde örgütlerin ayakta kalabilmesi ve de başarısı için değişim gerekli bir durum olarak anılandırılır (Nadler vd., 1995). Hayatta kalmak, etkinliğini sürdürebilmek için kamu örgütleri de değişime kayıtsız kalmamalıdır, denilebilir. Değişim gerçekliği, anlamlı ve başarılı bir süreçte yönetilme ihtiyacını meydana getirmektedir. Bu da bilimsel teknik ve yöntemlerle değişim sürecinin tahlil edilmesiyle beklenen düzeyde gerçekleşmesini sağlayabilir. Değişim koşulların gereği ya da daha iyiye ulaşmada bir çaba olarak gerçekleşse de bazen ihtiyacı tam anlamıyla karşılamadığı da görülmektedir. Değişimi gerçekleştiren değişim rehberlerinin, uzmanlarının ve de değişim alıcılarının ileri, kalkınmış, gelişmiş özelliklerden yoksun olma kriterleri; sürecin ilerlemesinde engeldir. Anlaşıldığı üzere değişim örgütün bünyesinde taşıdığı niteliği ve kalitesi durmadan farklılaştıran bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (İnce, 2005:331-339). Örgütsel değişimin özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

### ***Örgütsel Değişimin Başlıca Özellikleri***

- Örgütsel değişim;yapıyı, teknolojiyi ve bireyi etkileyen karmaşık bir kavramdır,
- Örgütsel değişim başladığıında hemen biten bir durumu ifade etmediği için örgüt varlığı süresince aynı hızda ve etkide olmasada devam eden bir eylemdir,
- Örgütsel değişimde sorumluluğu üstlenen yöneticiler, karar vermede çelişki yaşayabilir. Çelişkinin sebebi örgütün var olan anlaşma düzenine zarar vermeden, değişimi sağlama isteği ile örgütte değişim birliği yönündeki davranışın çelişmesidir (Özkan, 2002:36).
- Değişim bütün örgütlerin hayatta kalmak ya da etkinliğini sürdürmek amacıyla yaşadığı, karşı konulmaz bir olaydır ve devamlılık arz eder.

- Örgütün var olduğu çevrede yaşanan değişim, örgütü de etkiler. Örgütün çevresinde kabul görmesi için değişime kayıtsız kalması beklenemez.

### 2.3. Örgütsel Değişim İhtiyacı

İçinde bulunduğumuz çağa damgasını vuran “bilgi” yılda bir belki de daha da kısa bir sürede ikiye katlanmaktadır. Bu çağın gereklerini yerine getiren gelişmiş toplumlar “bilgi toplumu” post modern toplum şeklinde tanımlanmaktadır (Helvacı, 2015). Örgütler çevrelerinden etkilenen sistemlerdir. Çevresel faktörler değiştikçe örgütler de doğal olarak değişmek zorunda kalır. Eğer değişime duyarsız kalır veya direnç gösterirse içinde bulunduğu çevrede zorluk çeker; hatta varlığını sürdüremez, denilebilir. Kurumlar ve örgütler öncelikle değişim ihtiyacını hisseder. Öncelikle değişim “değişim” in hangi alanlarda ve nasıl olması gerektiğidir. Değişim için yapıcı görüş ve öneriler alınmalı, sunulmalıdır. Bunun için örgütü oluşturan paydaşlara durum analizleri anket, mülakat gibi tekniklerle sorulmalı ve sonrasında örgütsel değişimin amacı belirlenmelidir. Genel anlamda örgütlerin değişim amacı şu şekilde sıralanabilir:

- Yenileşen dünyaya uyum sağlama, çağı yakalayabilme, yüksek motivasyon,
- Günün ihtiyaçlarına cevap verebilme, gelişme ve iyileştirme.
- Bilgi ve teknoloji, değer uyumu, üretimi,
- Maddi kaynakların kullanımının verimini artırmak. Düşük maliyet,
- Çalışanlar üst düzeyde güçlendirilmesi, güçlendirilmiş çalışanlar.
- Olumlu örgütsel bir görüntü, izlenim amacı.
- İyi çıktı, kalitenin yükseltilmesi. Eğitim örgütlerinde iyi yetiştirilmiş, günün koşullarına uyum sağlayan bireyler yetiştirmek.

Bütün bu ihtiyaçlardan dolayı örgütsel değişimin mevzuu ihtiyaç duyulan çevre şartlarına cevap verebilecek yeni stratejilerin belirlenmesi, uygulanması ve yürütülmesi ile ilgilidir (Dinçer ve Fidan, 1996). Örgütsel değişimde amaç, örgütsel anlamda yeni bir bünye oluşturma, yani bünyeyi değiştirerek değişen koşullara uygun bir bünye tasarlamaktır (Can, 1999:217). Örgütler çevrelerinden etkilenen sistemler olarak görülmektedir. Çevresel faktörler değiştikçe örgütler de doğal olarak değişmek

zorunda kalabilir. Eğer örgütler,değişime duyarsız kalır veya direnç gösterirse içinde bulunduğu sistemde yerini bulamayabilir ve varlığını sürdürmeyebilir.

Örgütün değişim ihtiyacı duyduğu, yaşanan durumsal analizlerden anlaşılabilir. Verimlilik yoksa moral bozukluğu ve durumdan şikâyet gibi olumsuz algılar değişimin gerekliliğini hissettirir. Değişim ihtiyacı ve nasıl uygulanacağı fikri belirlendikten sonra değişim uygulanmalıdır. Değişim ihtiyacı durumu analiz edildikten sonra ikinci en önemli süreç değişimin nasıl gerçekteşmesi gereğidir. Değişim tasarımı, uzman kişi ve gruplarla olmalıdır. Gelişen yeni dünya düzenine, toplumsal şartlara; bilimsel-teknolojik gelişmelere ve hedeflere yönelik planlı değişim tasarlanabilir. Yapılan planlı stratejik değişim ve değişim yönetimi sayesinde istenilen değişim gerçekteşebilir. Örgütsel değişim süreci, bu uygun adımlarla gerçekteşirse başarılı olur. Bu denge göz önünde bulundurulursa değişim tepeden aşığı, aşığıdan yukarı örgütün paydaşları tarafından benimsenir. Böylece değişim ihtiyacını sağlayan örgütler, örgütün devamlılığını da sağlamış olur, denilebilir.

#### 2.4. Örgütsel Değişimin Nedenleri

Örgütü tanımak, anlamak değişim sürecinde etkilidir. Kişiler herhangi bir örgütün bir parçası olmaya başladıklarında örgütün sosyal değerleri ile değişime uğrar. Örgüt kültürü kişinin örgüte uyum sağlayabilmesi için önemli bir araç olarak görülmektedir. Değişim bireyin uyumu ile gerçekteşir. Örgüte yeni dâhil olan kişi rolünde ve mesleki kimliğinde bir değişim yaşar; bu değişmeler de bireyin örgüt içindeki statüsünü değiştirir (Balcı, 2000:74). Böylelikle örgütsel değişimin temelleri atılmış olur. Değişimin unsurlarının örgüt yapısına uygun olarak gerçekteşirilebilmesi için örgüt yapısının hangi değişim ihtiyacına gereksinim duyduğu bilinmelidir. Örgütlerin değişim ve gelişim ihtiyaçları şu şekilde açıklanmıştır (Daft, 1989:267-268):

- *Bilimsel ve Teknolojik Değişim*: Bilimsel ve teknolojik değişmeler örgütün çıktı süreci ile bağlantılıdır. Bilimsel ve teknolojik unsurlar örgütün ihtiyaçlarına göre gerçekteşir. Yeni ürünler yeni bilimsel ve teknolojik gelişmeleri gerektirir.

- *Ürün ve Hizmet Değişimi:* Örgütün görev sürecini gerçekleştirirken ürün ve hizmet ihtiyacı hissetmesidir. Örgütün varlık amacı olan ürün ve hizmet çıktısı çağın ve örgütün ihtiyaçlarına göre değişime ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacı üretmek ya da tasarlamak için eğitim ve danışma hizmeti gerekmektedir bu da diğer değişim unsurlarına göre daha zor gerçekleşmektedir.
- *Yönetim Alanındaki Değişim:* Yönetim alanındaki değişim örgütün yapısal değişikliğidir. Örgütün yönetim ve denetim ihtiyacına göre örgütün strateji, teşkilat, yetki ve iş akışı ile ilgili örgüt yapısında gerçekleştirdiği değişikliklerdir.
- *İş görenlerin Değişimi:* Örgütü meydana getiren örgüt üyelerinin tutum, beceri, yetenek ve davranışlarındaki değişim ihtiyacı denilebilir. Değişim ile örgüt üyelerinin iletişimde, problem çözme sürecinde ve yöneticilerin planlama ve karar verme becerilerinde iyileştirme ve geliştirme durumu gerçekleşebilir.

Örgütsel değişim örgütler için zorunluluktur, denilebilir. Bu kaçınılmaz zorunluluk örgüt bünyesinde tek bir nedene bağlı kalmaz. Değişim, değişimi tetikleyen, değişime yön veren birey, sosyal, kültürel, ekonomik, politik ve teknolojik unsurların uyumuyla kendini gösteren karmaşık bir süreçtir (Huczynski ve Buchanan, 1991:525). Bu sürecin iyi bilinmesi örgütsel değişimin yönetilebilmesini sağlayabilir. Bu yüzden değişimin nedenlerini bilmek ve bu nedenlere uygun stratejiler belirlemek yararlı olabilir. Baş döndüren bir değişim hızıyla örgütleri de etkileyen değişim, örgütlerin çevreye uyum sağlaması, varlığını sürdürebilmesi için ihtiyaç durumuna dönüşebilmektedir. Hem çevresel hem de örgüt içi duyulan gereksinimler değişim nedeni olarak örgütleri yönlendirmektedir. Örgütleri değişmeye yönlendiren nedenler genellikle iki başlıkta alınmaktadır. İçsel (internal) nedenler ve Dışsal (external) nedenler:

**İçsel Nedenler:** İç güçler örgütün içindeki yönetimin egemenliğinde olan güçlerdir (Gibson vd., 1991:647). Örgütün iç bünyesindeki düşük verimlilik, moral ve motivasyondaki düşüşler, örgüt içi çatışmalar, çalışan beklentileri gibi durumlar örgüt içinde farklı konularda değişiklikler yapılması ile sonuçlanır. Bir başka açıdan örgüt

içindeki yenilikçi düşünce sonucu ortaya çıkan yeni düşünceler, ürünler, teknoloji ve çeşitliliği özetle “inovasyon” da belirgin bir içsel değişim sebebidir (Koçel, 2013:675). Eğitim örgütlerinin değişimini tetikleyen içsel nedenlerin süreç ve insandan oluştuğu gözlemlenmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1992:219). İçsel nedenler arasında, örgüt birey beklentileri, örgüt içi çatışmalar ve örgüt içi iletişim de yer almaktadır. Örgütlerin değişiminde önemli rol oynayan süreç, örgüt içi iletişim, karar alma, yöneticilik ve motivasyon gibi unsurlardan meydana gelmektedir. Bu unsurların herhangi birindeki aksama, eğitim ortamında huzursuzluk oluşturmaktadır. Bu huzursuzluk da er ya da geç değişimle sonuçlanmaktadır.

***Dışsal Nedenler:*** Dış güçler ise örgüt yönetiminin egemenliğinde olmayıp kontrol dışında kalan güçlerdir (Gibson vd., 1991:647). Örgütler çevreden bağımsız olmayıp çevre ile diyalog halinde yaşamlarını idame ettirdiklerinden dolayı sürekli değişen çevre koşulları itici bir kuvvet olup organizasyon yapı ve işleyişlerinde gerekli olan değişimleri gerçekleştirebilir. Değişime zorlayan itici çevre kuvvetlerinin başlıcaları şunlardır (Koçel, 2013:675):

***Teknolojik Nedenler:*** Teknoloji maddi kültürün bir ürünüdür (Kongar,1995:23). Bir başka açıdan da teknoloji toplumların kendi çevrelerini değiştirmek için sahip olduğu ve kullandığı çeşitli teknik ve yöntemlerin tümü olarak da ifade edilebilir (Deniz, 1970:2). Bu tanımlardan anlaşıldığı üzere değişim teknolojinin varlığının nedenidir. Dünyadaki değişime neden olan en büyük etki teknolojidir, denilebilir. Çünkü teknolojik değişimler bireylerin ve örgütlerin bakış açılarını, ihtiyaç ve tercihlerini değiştirebilmektedir. Teknolojik değişim; hayatın hareketliliği, üretim verimliliğinin ve medeni yaşamın güvencesidir. İnsanlık; tarım toplumundan sanayi toplumuna, sonrasında da 20. yüzyılın ikinci yarısında hızla gelişen ileri teknolojilerle beraber bilgi toplumuna geçiş sağlamıştır (Ataman, 2001:40).

Teknolojik değişimler ile örgüt var oluş nedenini gerçekleştirmek için kullandığı araç ve teknikleri de değiştirebilir. Bu değişim örgüt çalışanlarının çalışma yöntemlerini, kullanılan donatım malzemelerini ve iş akışını değiştirir. Her öğrencinin en iyi eğitime kavuşması, en kaliteli eğitim içeriklerine ulaşması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için tasarlanmış olan FATİH Projesi, eğitimde teknoloji

kullanımıyla ilgilidir (MEB, 2020). Öğretimin yapılış şekli değişmiştir. Proje kapsamında bakanlığın bilgilendirmesinde:Eğitimde FATİH Projesi sadece bir donanım veya eğitim projesi değildir. Bu nedenle, Eğitimde FATİH Projesi çok boyutlu bir hizmettir ve ülke ekonomisini dinamik kılmada oldukça büyük bir öneme ve yere sahiptir. Kapsamı itibarı ile bu proje,

- Yurtiçi üretimin ve katma değer artırılması,
- Daha önce yurt içinde üretimi bulunmayan ürünlerin üretilmesi,
- Yeni teknoloji ve ürünlere yönelik araştırma-geliştirme faaliyetlerinin yapılabilmesi,
- Tüm okul dersliklerine yerleştireceği bilişim teknolojisi donanımı, yazılımı, ağ altyapısı ve internet erişim imkânı, e-içerikleri,
- Öğretmenlere ve öğrencilere verilecek e-kitabı,
- Genç girişimcilik ruhunu geliştirmesi,
- Eğitimde FATİH Projesi 21. yüzyıl vatandaşlığı becerileri olarak tarif edilen,
- Teknoloji kullanımı, Etkili iletişim, Analitik düşünme, Problem çözme,
- Birlikte çalışma ve iş birliği gibi becerileri geliştirerek öğrencilerimizi edilgen olmaktan çıkaracak ve eğitimde fırsat eşitliğini geliştirecektir.
- Bilgiye erişim kolaylaşacak ve projeye daha önce okullarda yakalamaya çalıştığımız “okulda bilgisayar teknolojisi” hedefinden “öğrenci ve öğretmenin elinde bilişim teknolojisi” hedefi yakalanacaktır bilgisi verilmiştir (MEB, 2020).

Teknolojik değişim ile örgüt vizyonunun, çalışma yönteminin, donatım malzemelerinin, iş akışının değişmesi yanında eğitim örgütlerinin değişiminin de toplumu ve ülkeyi değiştirdiği söylenebilmektedir.

*Rekabet Nedeni:* İçinde bulunduğumuz çağa adını verecek kadar etkili olan “bilgi” konusuna yönetim alanından düşünürler de yoğunlaşmıştır. Bilgi çağının temel özellikleri, sürekli değişim ve gelişimdir. Zorlu rekabetin ve belirsizliğin ortamında, bilgi artık önemli bir stratejik kaynak olarak görülmektedir (Gürsel vd., 2007:30-31). Rekabete bağlı değişim, örgütün ürün ve hizmet kalitesindeki değişimi ile ilgilidir,

denilebilir. Eğitim örgütlerinin rekabetteki amacı bilgiyi üretirken ve sunarken hizmet kalitesindeki değişimin diğer ülkelerdeki eğitim kurumlarına göre daha verimli olabilmesidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2015–2019 Stratejik Planı'nda: Sürdürülebilir sosyal ve ekonomik gelişmenin sağlanması, toplumun yaşam kalitesinin artması ve genç nüfusun değişen koşullara uyum sağlayarak ülkemizin küresel rekabette yerini alabilmesi için eğitim ve öğretim hayati önem taşımaktadır. Bakanlığımız değişen ve dönüşen dünya şartlarını da göz önünde bulundurarak 21. yüzyılda aktif şekilde rol alacak yeni nesiller yetiştirme kararlılığındadır (MEB, 2020). MEB, bu söylemiyle küresel rekabette yerini alabilmek için eğitim öğretimin hayati önem taşıdığını açıkça belirtmiştir.

*Ekonomik Nedenler:* Değişimin boyutlarından en çok etkili olan boyut ekonomidir. Önceleri temel zenginlik kaynağı para iken günümüzde bu değişmeye başlamıştır. Günümüzde temel kaynak bilginin oluşturduğu hız-maliyet ve kalite üçgenine göre ekonomik yapı ve ilişkiler ön plandadır (Çağlar, 2015:33). Ekonomide bugün ön planda olan bilgi, bu misyonla belirli bir süreçten geçerek işlenmiş, sahibi için üstünlük olan, yönetsel karar almada stratejik önem taşıyan veya gerçek değeri olan veri demektir (Öğüt, 2003:9). Bilgiyi üreten ve dağıtan eğitim örgütleri en yeni ve en gerekli bilginin sahibi olabilmek gerekliliğinden değişim ve gelişimin öncülüğünü misyon haline getirmeli, denilebilir. Bu bilgi temelli örgüt anlayışında önceden olduğu gibi güce dayanan hiyerarşi ve komuta anlayışı yerine uzmanlığa dayanan görev ve sorumluluk anlayışı olacaktır (Erkan, 1997:96-97). Hiyerarşi ve komuta anlayışında sıyrılarak uzmanlık ve sorumluluk anlayışıyla daha verimli çalışan örgüt bireyleri değişime ve değişim yönetimine daha başarılı bir şekilde adapte olabilir.

*Sosyo-Kültürel Nedenler:* Sosyo-kültürel anlamdaki değişim toplum yapısındaki gerçekleşen değişiklikleri ifade eder (Çağlar, 2015:47). Toplum yapısındaki değişikliklerin temelinde nüfus ilişkileri, insancıl ilişkiler, toplumsal ve kültürel sorunlar yatmaktadır (Tüz, 2004:19). Toplum yapısında gerçekleşen değişiklikler, toplumu oluşturan bireyi de değişime zorlamaktadır. Birey içinde bulunduğu örgütün sosyal yapısını içinde bulunduğu toplumun kültürü ile şekillendirmektedir. Örgütleri etkileyen; demografik akımlar hayat tarzındaki

değişiklikler, bilgi ve yetenek geçerliliği, iş ve hizmete olan yaklaşımlar, cinsiyet sorunları, gönüllülük ve hareket kabiliyeti, çevreye olan ilgi, iş ahlakı önemli sosyo-kültürel faktörler olarak değerlendirilmektedir (Helvacı, 2015:50). Bu faktörler aynı zamanda örgütsel değişme ile birlikte toplumu ve dünyayı değiştirerek küreselleşmeyi de sağlamaktadır. Yirmi birinci yüzyıl örgütlerinin geliştirmek zorunda oldukları yeni kültürel yaklaşım; değişime eğilimli, değişimi destekleyen, değişime ivme kazandıran bir yaklaşımdır (Düren, 2000:240). Hızla değişen ve gelişen dünyanın hızını yakalayabilmek için değişimi birey ve örgüt yapısında yaşamsal bir kabiliyete dönüştürmek gerekmektedir.

*Çalışma Koşullarındaki Değişim Nedenleri:* Çalışma koşulları örgütün sistem içinde ihtiyaçlara yönelik eylemlerinin bütünüdür. Örgütün fiziki çalışma durumunu ve örgüt yönetimini etkileyen nedenlerdir. Çevresinden bağımsız düşünülmemeyen örgüt, var olduğu çevrede kalıcı ve etkin olabilmek için çevrenin koşullarına her daim uyum sağlamak zorundadır (Çağlar, 2013:121). Çalışma koşullarındaki değişim örgüt bünyesinde gerçekleşen değişim olabildiği gibi ülkeleri hatta dünya genelini etkileyen bir değişim de olabilmektedir. Böyle durumlarda çevre koşullarına uyum sağlama, tüm canlılardaki doğal süreç gereği örgüt yapısındaki değişimi de tetikler, çevre koşullarına uygun değişim ve dönüşüm başlar (Iverson, 1996:122). Tarihsel açıdan değerlendirdiğimizde doğal afetler, savaşlar insanların yaşamını etkilemiş, yaşantılarını değiştirmiştir.

Bütün dünyayı etkisi altına almış olan ve tüm ülkeleri ciddi önlemler almaya zorlayan 2019 yılının sonlarına doğru Dünya Sağlık Örgütü'nün bilgilendirmesiyle öğrendiğimiz Coronavirüs Pandemisi gereği sosyal mesafe zorunluluğu hayatımızı değiştirmiştir (WHO, 2021). Başta sağlık sisteminde olmak üzere ekonomi, eğitim gibi insanı ilgilendiren birçok alanda köklü değişiklikler kendini göstermiştir. Sosyal mesafe kavramıyla birlikte insanlar zamanlarının büyük bir bölümünü evlerinde geçirmiştir. Hayatın devamlılığı ve geleceğe yönelik beklentiler pandemi şartlarına uygun bir yaşam sürmemizi gerektirmiştir. Ofis ve kurumsal binaların yerini Facebook, Google Meet, Instagram, Microsoft Teams, Skype, WhatsApp ve Zoom gibi uygulamalar aracılığıyla evler almıştır. Yeni çalışma alanı evler olurken; Ofis ve kurumsal binalarda sürdürülen iş yaşamında da pandemi önlemleriyle daha önceden

tecrübe edilmeyen çalışma ortamları oluşturulmak zorunda kalmıştır (Ak, 2020:32-35). Etik açıdan insan sağlığının ön planda olması; iş sağlığı ve güvenliği yönetim, iş eylemi noktasında çalışma ortamlarının hızlı bir şekilde değişimini sağlamıştır.

Örgütün ihtiyaç duyduğu amaçların yeterli düzeyde gerçekleştirilmesi için içsel ve dışsal ortam şartlarının stratejik hedeflerle planlı bir şekilde yönetilerek gerçekleştirilmesi gerekir (Yılmaz, 2012:12). Stratejik planlarla yönetilen değişim, içsel ve dışsal ortamın şartlarının ihtiyacına yönelik gerçekleşirse değişimin gerçekleşme durumu daha yüksektir. Sonuç olarak örgütsel değişimin nedeni, kurumun kendi iç bünyesinden kaynaklanan bir çatışma veya bir beklenti sonucu olarak ortaya çıkabileceği gibi, genellikle, dış çevrede gerçekleşen ve örgütü de etkisi altına alan kaçınılmaz mümkün olmayan dış çevreye uyum gösterme zorunluluğu ile gerçekleşebilir.

## 2.5. Örgütsel Değişim Yönetimi

Değişim yönetimi geleceği şartlara uygun şekillendirmek, vizyonu ortaya koyup yönetmektir. Değişim yönetimi değişim alanı, hedeflerini belirleyip değişimin örgüt içinde anlaşılması, benimsenmesi ve gerçekleşebilmesi için yapılan rehberlik, denilebilir. Değişim yönetimi kavramı yönetim alanı literatürüne bundan 51 yıl önce yönetim bilimcilerinin çalışmalarında söz ettikleri bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Salisbury, 1996:149). Günümüzde bu kavram değişimin hızı nedeniyle oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Örgütleri değişime zorlayan iç ve dış güçler, örgütlerin yönetiminde değişim stratejilerine yönlendirebilir. Örgütler, kurum çalışanlarının yeteneklerini, bakış açılarını ve örgüte olan uyumlarını daha iyi duruma getirme amacıyla kurum çalışanlarını değiştirme eğilimi amacı taşıyan stratejiler uygular (Keçecioğlu, 2001:29). Bu stratejiler örgütlerde uygulamaya aynı zaman diliminde konulabileceği gibi farklı zaman dilimlerinde de örgütün iç ve dış itici güçlerine göre uygulamaya konabilir (Çetin, 2009:91). Örgütlerin bilinçli bir bilgi stratejisi ile değişimini amaçlayan planlı örgütsel değişim "*Denge Modeli*", "*Organik Değişme Modeli*" ve "*Gelistirici Değişme Modeli*" olmak üzere üç farklı modelle açıklanabilir (Yeniçeri, 2002:190):

*Denge modeli*, örgütün değişip gelişmesini ve bu süreçte harcadığı enerji ve çabaya karşı güçlerin var olduğu görüşüne dayanır (Aydın, 1973:402). Buna göre örgütsel değişme sürecinde, örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için yaptığı etkinlikler ile etkinliklere karşı olan sınırlayıcı güçlerin direnişi denge modelini ifade edebilir.

*Organik modeli*, örgütü bir mekanizma olarak görmektedir. Mekanik örgüt anlayışında değişime karşı koyma eğilimli kişiler ve uyumlu olmayan bir örgütsel yapı vardır. Organik değişme modelinde, istenen hedeflere müdahale niteliği önemlidir. Örgütçü çalışanlarına sorumluluklar vererek ve örgüt içi sorunlar da pazarlık ya da sorun çözme kültürü yoluyla çözümlenir (Peker, 1995:207). Bu modelde anlaşıldığı üzere yapıya uygun, çalışanlarla paylaşılan bir değişme stratejisi kullanılmaktadır.

*Geliştirici değişme modeli*, bu modelde hedeflenen örgütte çalışanlar arası yetki durumuna esneklik ve etkinlik kazandırmaktır (Bennis, 1965:616). Böylelikle örgütte baş gösteren olumsuz durumlarda örgütsel değişim sürecinin, çalışanlar arasındaki yetki durumuna esneklik ve genişlik kazandırılması yoluyla sağlanabileceği önerilmektedir. Asıl hedef örgütün önemli bir unsuru olan yöneticilerin değer yargılarını değiştirebilmektir, denilebilir.

## 2.6. Örgütsel Değişim Yönetim Süreci

Örgütlerde değişim ihtiyaçları zaman ve koşullara göre değişiklik arz ettiğinden dolayı bu bazen planlı bazen de plansız değişim şeklinde ortaya çıkabilir. Yaşanan beklenmedik bir durumun koşulları zorlamasıyla beraber insanları, akabinde örgütleri; farkında ya da farkında olmadan durumun koşullarına uyum sağlama sonuçlarına “plansız değişme” denilir (Özmen ve Sönmez, 2007:176-178). Plansız değişme sonrası koşullara uyum sağlama sürecinde; koşulları, ihtiyaca yönelik değiştirme çabasını da planlı değişim olarak adlandırılabilir.

### *Planlı Değişimin Başlıca Özellikleri Şunlardır:*

- Planlı değişim; bireyi, grubu, örgütü veya toplumu bulunduğu düzeyden daha üst bir düzeye ulaştırmak için düzenlenmiş bir değişimdir,
- Birlikteliğe, katılıma dayalıdır,

- Değişimi uygulayan ve uygulanan arasında güç, paylaşım ve iş birliği zorunluluğu vardır,
- Değişim, geçmişin tecrübelerini ve değişime özel teknikleri kullanabilme özelliğine sahip değişim uzmanı ve danışmanına ihtiyaç duymaktadır,
- Problem çözümü ve gelişme programlarında amaca uygun bilinçli, açık net olma durumu vardır,
- Birey, grup, örgüt veya toplum değişimi için her birine uygulanırlığı vardır (Tabançalı, 2003:327).

Değişime ihtiyaç duymak ister planlı ister plansız olsun bireylerin değişime yönelik duydukları ihtiyaç ve farkındalık bilinci ile başlar. Ani yaşanan değişim ihtiyaçlarında, var olabilmek için refleks gösteren birey ve örgütler, sonrasında ihtiyacın sürekliliğinde ya da bitiminde farkındalık kazanabilir. Farkındalık bilinci kazanmış birey ve örgütlerde değişim gerçekleştirme çabası başlar, planlı veya plansız değişim böylelikle gerçekleşmiş olur. Örgütsel değişimin yönetim süreci ile ilgili Kurt Lewin günümüzden 53 yıl önce değişim için stratejiler oluşturulmasında bireylerin rolünü ve planlanmış değişim stratejileri sürecini ifade eden bir model geliştirmiş. Lewin bu modelinde, kişisel veya örgütsel yapıdaki değişimin üç farklı aşamadan geçtiğini savunmuştur (Westover, 2010:45).

- Çözdürme (unfreezing) Aşaması
- Değişim (changing) Aşaması
- Yeniden Dondurma (refreezing) Aşaması.

Çözdürme aşamasında örgütün değişim için grup veya bireylerin hazırlanması amaçlanır. Örgüt çalışanları ihtiyaç duyulan değişimi anlar ve örgüt içinde değişikliklerin yapılması gerekliliğini fark eder. Başka bir ifade ile çözdürmenin amacı, değişime karşı katı ve olumsuz bir anlayış içinde olabilecek örgüt çalışanlarının, değişimin gerekliliği konusunda motive edilmesini içerir (Koçel, 2013:677). Örgüt üyelerinin değişim sürecinde değişime karşı kalıplaşmış düşünce ve davranışların çözülmesi ve eski alışkanlıkların bırakılması gerekmektedir (Barutçugil, 2004:158). Burada örgütsel çatışmadan faydalanarak bir çözülme sağlanabilir. Çatışma çoğunlukla bireye önceki alışkanlıklarını bırakmasını ve farklı düşünce

yöntemleri konusunda bilgilenmesini sağlar. Değişime yönelik direnci aşmak için bir dizi eylem aşağıda ifade edilmiştir (James ve Conolly, 2000:25):

- Var olan uygulamanın yetersiz olduğunu ifade edecek veri ve delillerin açıklanması.
- Örgüt dışından sağlanacak uzman danışmanlarla veya yeni atamalar yaparak değişim uzmanları ile irtibata geçilmesi.
- Var olan uygulamanın tutarsızlıklarını göstererek bunun bu şekilde devam edemeyeceği duygusunu güçlendirmek için kriz oluşturulması.

Değişim aşaması örgüt içinde değişimin uygulamaya fiilen geçildiği aşamadır. Değişim konularına ve özelliklerine bağlı olarak, örgüt içinde fiilen değişim ortaya çıkaracak şekilde değişiklikler uygulanır. Bu şekilde var olan durumdan farklı bir duruma ve konuma ulaşılmış olur (Koçel,2013:677). Ancak bu aşamada Lewin pek çok değişim uzmanının değişim aşamasında aceleci davranmasından dolayı örgütte değişmeye karşı direnç ile karşı karşıya kaldıklarına inanmaktadır. Lewin, bu durumda karşı kuvvet ile destekçi kuvvetin karşı karşıya kalması durumunda denge bozulduğu anda, değişimin gerçekleşeceğini öngörmüştür (Burnes, 2004). Yeniden dondurma aşaması planlı değişimin gerçekleşecek son aşamasıdır. Bu aşamanın gerçekleşmesi gereklidir. Değişimi planlayan değişim uzmanları ve yöneticiler değişimi kalıcı ve etkin kılmak için bu aşamada uygun koşulları sağlayacak değerlendirmeler yapabilir. Değerlendirme, değişim stratejileri sürecinin bu nihai adımdaki kilit noktasıdır (Keçecioğlu, 2001:44). Değişim tüm örgütlerin ve özellikle de eğitim örgütlerinin sürekli gelişimi için gereklidir. Değişim gerçekleşmeden bir eğitim kurumunun çevresinin, paydaşlarının, özellikle de öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermesi beklenemeyebilir. Örgütün ihtiyaç duyduğu değişimin doğru olarak okunması, değişimin planlanması için vazgeçilmez bir öneme sahiptir. İhtiyaç ve öncelikleri ortaya koymadan, hangi değişimi, nerede, ne zaman, hangi paydaşların katkısıyla ve ne kadar bir maliyetle gerçekleştirileceğine karar vermek mümkün değildir. Etkili bir değişim planı olmadan da değişim sürecinin başarıyla sonuçlanması mümkün değildir (Çolakoğlu, 2005:63-77).

## 2.7. Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderliği

Örgütsel değişim ve gelişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için öncelikle lider kilit rol oynamaktadır. Eğitim örgütlerinde etkili bir şekilde değişimi gerçekleştirmek isteyen okul liderlerinin, eğitim örgütlerini, örgütsel özellikleri açısından anlayarak bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Alkan, 1992:46). Eğitim örgütü okulda işlenen derslerin, alınan kararların, örgütün kültürüne ve amacına göre şekillenir (Hanson, 1996:50). Örgüt bünyesinde liderlik niteliklerine sahip yöneticiler, değişen iç ve dış çevre koşullarına karşı, değişim ve gelişime duyulan ihtiyacın belirlenmesini sağlayabilir (Özmen ve Sönmez, 2007:176-198). Değişim ortamlarında iletişim, uyum, anlama, sorumluluk duygusu eksik ise paylaşılan bilgi ve öğrenme yetersiz kalır. Değişim ortamına uyum sağlama yeteneği azalır, yetersiz kalır. Burada örgütleri yönlendirici, değişimin özünü anlatan yönetici ve liderler gereklidir. Var olan bütün riskleri en aza indirmek, değişim anında ve sonrasında problemleri azaltmak için, gerçekleştirilecek değişim bir süreç olarak görülmeli ve yönetilmelidir (Toker, 2007:6). Değişim yönetimi adına birçok strateji ve hedefler gerek iş dünyasında gerekse bürokratik kurumlarda kullanılmıştır. Bu süreçte duygu yönetiminin önemi giderek artmakta ve pozitif duygusal sermaye (hoşgörü, iyimserlik, aidiyet, doyum, vb.) bireyler ve örgütler için önemli bir sosyal sermayeyi oluşturmaktadır (Töremen ve Çankaya, 2008:33-47).

Değişimi yönetmek için değişim sürecini anlamak, bilmek gerekir. Değişim yönetiminde uygun stratejiler belirlenmeli. Maliyet ile ilgili veriler hazırlanmalı. Süreç yönetimi ve veri bilgisi değişim yönetiminde önem arz eder. Değişimin uygulayıcısı insan faktörü bunlar içinde en önemlisidir. İyi bir eğitim ve paydaş katılımı sağlanmalıdır. Aksi takdirde verilen tüm emekler direnç yüzünden gerçekleştirilemez. Değişim belli bir sisteme, plana, deneyime, bilgiye dayalı yürütülmelidir. Değişen ve gelişen sonuçlara uyum sağlamak, yön vermek değişim yöneticiliğinin gereği olduğu söylenebilir. Özellikle 1990'lı yılların başından itibaren "Örgütsel Değişim Yönetimi (Organizational Change Management)" adı verilen yeni araştırma alanında, değişimin nasıl başarıyla yürütülebileceği inceleme konusu yapılmıştır. Değişim yönetimi 1990' lardan bu yana gerek yönetim bilimcilerin gerekse iş dünyasının çok önemli gördükleri konuların başında yer almaya başlamıştır (Helvacı, 2015:2).

Yerinde iyi bir değişim yönetimi uygulanması, örgütsel değişim dinamiklerinin bilinmesi ile gerçekleşir. Eğitim örgütünü tanımak ve artılarını eksiklerini değerlendirebilmek gerekir. Bunun için değişim, yönetim ilkesi ile olmalı; hedeflere neden ulaşılmadığı analizleri yapılmalı, merkeziyetçi yönetim anlayışının sıkıntıları aşılmalı; değişim duygu ve düşüncelerden ibaret bireye hitap edebilmeli. Anlaşıldığı üzere, değişim örgütler tarafından yönetilebilen bir süreç olup değişimdeki başarının anahtarı, değişimin gerekliliğinin örgüt üyelerinin tamamı tarafından kabul edilmesidir (Dursun, 2007:8-9). Örgüt üyelerinin değişimin gerekliliğine inanması, değişimin ve değişim yönetiminin iyi bilinmesi ve planlanması ile gerçekleşeceği söylenebilir. Geleceğin dünyasında her daim etkin olmanın temel şartı; geçmişin tecrübelerinin yanında, günün gereksinimlerini doğru tespit etmekten geçmektedir. Değişim yöneticileri, örgütü tanımalarının yanında geçmişin tecrübelerini ve günün gereksinimlerini değerlendirebilme yetisine sahip olmalıdır, denebilir.

Eğitim örgütleri, toplumun çevrenin, dönemin, yüzyılın, teknolojinin ihtiyaçlarına göre yapısal ve ruhsal olarak kendini dönüştürür. Eğitim örgütlerinin değişimi toplumu ve çevreyi de değiştirir. Bazen beklenen değişim ve dönüşüm gerçekleşmeyebilir. Alışkanlıklar, rahatlık tehdidi, zihin kargaşası, stres, statü korkusu, bilgi ve beceri kazanamama, başaramama korkusu, uyum sağlayamama değişime direnmeye neden olur. Neticede değişim hangi alanda gerçekleşirse gerçekleşsin, bireyde toplumda ve örgütte denge bozulmasına neden olabilir. Denge tekrardan sağlandığı vakit gelişim de sağlanmış olur. Dengenin sağlanması çok da kolay değildir. Güven duygusu bireyde ve örgüt yapısında yeniden sağlanması gerekmektedir. Örgüt paydaşlarının değişime ve gerekliliğine inanmadıkları taktirde direnç gösterebilir. Örgütsel direnç, moral bozukluğu, şikâyet, yapmış olmak için yapmak şeklinde verimsiz iş gücü ile kendini gösterebilir. Bireyin çalışırken yaşadığı sorunlar, beklentiler, hayal kırıklıkları, düşünceleri, duyguları, endişeleri, şüpheleri, korkuları bilinmezse değişime dirençle karşılaşır. Bireyin desteği olmadan değişimin gerçekleşmesi mümkün görülmemektedir. Bu göz önünde bulundurulduğu taktirde değişimi kabullenme ve değişimi sahiplenme sağlanabilir.

## 2.8. Türk Eğitim Sisteminde Değişim Uygulamaları

Günümüzde örgüt yapısında önemli değişiklikler olmuş. Yönetici kavramının yerini lider; üst akıl kavramının yerini ise ortak akıl, almıştır. Kalıplaşmış anlayıştan çok yenileşmeye, geleneksel bürokratik yapıdan, basitleşmeye yönelik değişim görülmektedir. MEB’ de basitleşmeye, yenileşmeye yönelik özellikle teşkilat yapısının değişmesi gibi birçok değişiklik görülmektedir. Aynı zamanda birçok değişikliklerin hedefine ulaşmadığı ya da çok kısa sürelerde geçerliliğini kaybettiği, yapılan değişikliklerden vazgeçildiğinde görülmektedir. Eğitimciler odaklanmadan projeden projeye koşturmaktadırlar (Özdemir, 2016). Sonuç olarak değişimin başarısızlığı duygusal enerjinin tükenmesine, zaman ve finansal kaynakların kaybına neden olduğu için yeterince planlaması yapılmamış değişikliklerin önlenmesi gerekmektedir. Eğitimi ve paydaşlarını etkileyen belli başlı karar, değişim ve açıklamalar aşağıda 2010- 2020 yılları arasında kapsayacak kronolojik sıralamayla Milli Eğitim Bakanı ve bulunduğu dönemler başlığında verilmiştir.

**Nimet ÇUBUKÇU** (03.05.2009 - 07.07.2011): 61. Milli Eğitim Bakanı olarak 03.05.2009 tarihinde göreve başladı ve 07.07.2011 tarihine kadar bakanlık görevini sürdürdü. Bakanlığı döneminde Yüksek Öğretim Yerleştirme Sınavında alan dışını seçenler için katsayı 0,12; kendi alanlarını seçenler için 0,15 olarak kesinleşti. ÖSS sınavı kaldırıldı ve onun yerine iki aşamalı sınav getirildi. Üç kez öğrencilere uygulanan SBS sınavı kaldırıldı; tek sınav uygulamasına geçildi. Genel liselerin Anadolu lisesine dönüşmesine karar verildi ve süreç başlatıldı (SETA, 2009, 2010, 2011).

**Ömer DİNÇER** (07.07.2011 – 25.01.2013): 62. Milli Eğitim Bakanı olarak 07.07.2011 tarihinde göreve başladı ve 25.01.2013 tarihine kadar bakanlık görevini sürdürdü. Bu dönemde sözleşmeli öğretmenler kadroya alındı. Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı yapılandırılarak sadeleştirildi. Okul yöneticileri atama yönetmeliği değiştirildi. Teftiş Kurulu Başkanlığı, Rehberlik ve Denetim Başkanlığına dönüştürüldü. Bakanlık Merkez Teşkilatında görevli müfettişlerde unvan değişikliği yapıldı. Üniversiteye girişte katsayı uygulaması kaldırıldı ve her aday için 0,12 oldu. Eğitimde FATİH Projesi hayata geçirildi; böylelikle eğitimde dijital dönüşüm başladı. Meydanlarda kutlanan 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı okullarda kutlanmaya

başlandı. Eğitim fakültelerinde, uzaktan eğitim ve ikinci öğretim programları kaldırıldı. Merkez ve taşra teşkilatı yönetici atamasında değişiklikler yapıldı; 10 gün sonra yönetici atama ile ilgili genelge yürürlükten kaldırıldı. İlköğretimde kesintisiz devam eden 8 yıllık eğitim sisteminden vazgeçildi ve 4+4+4 sistemi kabul edildi. 4+4+4 sistemi ile beraber ilkokula başlama yaş sınırı 60 aya çekildi. Seviye belirleme sınavı (SBS) yalnızca 8. Sınıf seviyesinde yapılmaya başlandı (SETA, 2011,2012). Türkiye genelindeki resmi ve özel anaokulu, anasınıfı, uygulama sınıfı ve ilkokulda okul sütü programı başlatıldı (MEB, 2016). Yükseköğretime geçişte ağırlıklı ortaöğretim başarı puanınının YÖK kararı ile birlikte 2012 yılında yeni bir yöntem uygulandı (ÖSYM, 2021).

**Nabi AVCI** (25.01.2013 – 24.05.2016): 63. Milli Eğitim Bakanı olarak 25.01.2013 tarihinde göreve başladı ve 23.05.2016 tarihine kadar bakanlık görevini sürdürdü. Bakanlığı döneminde ilk ve ortaöğretim müfredatında değişiklik yapılarak 2014 yılında itibaren SBS sınavının kaldırılacağını bildirdi (SETA, 2013). Dershanelerin kaldırılacağını, uygun altyapısı olan dershanelerin özel liseye çevrileceği kararı alındı (TEK, 2021). 1933 yılından beri okullarda okunan Andımızın okunması kaldırıldı; okul yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği değiştirildi; Kamuda çalışan personelin kılık kıyafet yönetmeliğinde değişiklik yapıldı (Resmî Gazete, 2013). Sonrasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öğrencilerinin kılık kıyafet yönetmeliği değiştirilip veli kararına bırakıldı (Mevzuat, 2013). 7 Eylül 2013 tarihinde MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği yayınlandı; daha sonra şubat, haziran ve eylül aylarında yönetmelikte değişikliğe gidildi (MEB, 2020). Dershane ve etüt merkezlerinin dönüşümüne ilişkin yönetmelik yürürlüğe girdi; eğitim kurumu yöneticiliği 4 yıl ile sınırlandırıldı ve eğitim kurumu yöneticiliğinin mülakat ile atanması kararı verildi. Mesleki ve Teknik Eğitimde okul çeşitliliği azaltıldı; özel okullarda okumak isteyen öğrencilere teşvik ödemesi yapıldı; örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları (DYK) açıldı; ortaöğretime geçiş modelinde değişiklikler yapıldı (MEB, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul ve liselerde başörtü yasağı kaldırıldı; okul yöneticilerinin yöneticilik görevi sonlandırıldı ve okul yöneticileri ve öğretmenlerine yönelik görevlendirme yönetmeliği yürürlüğe girdi; Milli Eğitim

Bakanlığı denetim sisteminde değişiklik yapıldı (Mevzuat, 2014). 2014 Temmuz ayında MEB Okulöncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği yayımlandı ve sonrasında 2014 Temmuz ayında yürürlüğe giren yönetmelikte değişikliğe gidildi (MEB, 2018). 2015 yılında Kanun ve kararnamelerle 1463 dersane olarak faaliyet gösteren kurumlar özel okula dönüştürüldü. Eğitim kurumları yöneticiliği görevlendirme yönetmeliği ve aday öğretmenliğin kaldırılması kriterleri değiştirildi (Resmî Gazete, 2015). Anaokulu ve ilkokul düzeyindeki öğrencilere kuru üzüm dağıtımına başlandı (Sağlık Bakanlığı, 2016). 7 Eylül 2013 tarihinde çıkan MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nde temmuz ve ekim aylarında değişikliğe gidildi (MEB, 2020). Aynı okulda 8 yıl çalışma süresini dolduran öğretmenlere rotasyon getirildi ve sonrasında aynı okulda çalışma süresine bağlı rotasyon 8 yıldan 12 yıla çıkarıldı; Milli Eğitim Kalite Çerçevesi ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) yürürlüğe girdi (Resmî Gazete, 2015). Ortaöğretime geçişte değişikliğe gidildi (Görmez ve Coşkun, 2015).

**İsmet YILMAZ** (24.05.2016 – 10.07.2018): 64. Milli Eğitim Bakanı olarak 24.05.2016 tarihinde göreve başladı ve 10.07.2018 tarihine kadar bakanlık görevini sürdürdü. Bakanlığı döneminde 2014 Temmuz ayında yürürlüğe giren MEB Okulöncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (MEB, 2018) ve 7 Eylül 2013 tarihinde çıkan MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nde mart ve eylül aylarında değişikliğe yapıldı (MEB, 2020). Aday öğretmenlere ilk altı aylık dönemde yetiştirme programı uygulandı. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına geçildi; eğitim kurumu yöneticileri atama yönetmeliği değiştirildi ve eğitim müfredatını çağın ihtiyaçlarına uygun duruma getirme çalışmaları başlatıldı. Dersane öğretmenleri kadroya alındı; özel program ve proje uygulayan okullar, çıkan yönetmelikle resmîyet kazandı ve özel öğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklikler yapıldı (SETA, 2016).

Millî Eğitim Bakanlığının teşkilat ve görevlerinde değişiklik yapıldı; sözleşmeli öğretmenlere görevlendirildikleri bölgede 6 yıl çalışma zorunluluğu getirildi (Resmî Gazete, 2016). 5.sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitim başladı; çıraklık eğitimi zorunlu eğitim kapsamına alındı, İlköğretim, ortaokul, lise müfredatları yenilendi; aday öğretmen yetiştirme programında değişikliğe gidildi, eğitim kurumu yöneticileri atama yönetmeliği değiştirildi. Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı

sonucu Öğretmen Strateji Belgesi hazırlandı; 12 vilayette pilot olarak öğretmen performans değerlendirmesi başlatıldı ve sonrasında öğretmen performans değerlendirilmesi bir hafta geçmeden sonlandırıldı. İl bazlı öğrenci başarısının takibi için 81 vilayette ölçme ve değerlendirme merkezi kuruldu (MEB, 2017). Rehberlik ve Psikolojik danışma yönetmeliği kaldırılmış, yerine personel ve kurum görevi bakımından birçok değişikliğin yapıldığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği yürürlüğe girdi (Resmi Gazete, 2017).

**Ziya SELÇUK** (10.07.2018 – 05.08.2021): 65. Milli Eğitim Bakanı olarak 10.07.2018 tarihinde göreve başladı ve 05.08.2021 tarihine kadar bakanlık görevini sürdürdü. Bakanlığı döneminde ortaöğretime geçişte yeni sınav sistemi uygulandı (MEB, 2018). Yüksek öğretime geçişte yeni sınav sistemi uygulandı (ÖSYM, 2018). Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK tarafından 2023 Eğitim Vizyon Belgesi kamuoyuyla paylaşıldı (SETA, 2018). 2014 Temmuz ayında yürürlüğe giren MEB Okulöncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde değişikliğe gidildi (MEB, 2018). İlkokul 3 ve 4. Sınıflar için İYEP başlatıldı. MEB Resmi Eğitim kurumlarında görev yapan 5 bin ücretli öğretmenin sözleşmeli öğretmenlik başvuru ve ataması yapıldı. 2019 yılında Eğitim ve öğretim yılı çalışma takviminde değişiklik yapılarak ara tatilli çalışma takvimi uygulanmaya başlandı (MEB, 2019). İlkokula başlama yaşı öğrencilerde 66-72 ay olarak belirlenip karar veliye bırakıldı; ilk ve ortaokullarda teneffüs süreleri uzatıldı. Sosyal, kültürel, sanatsal etkinliklerde başarı gösteren öğrencilere ödül olarak verilen iftihar belgesi kaldırıldı.

2018-2019 ders yılında ilkokul 3. ve 4. Sınıflara uygulanan İYEP'in sadece 3. sınıflara uygulanmasına geçildi. Okul Gıdası logo uygulaması 16 Eylül 2019'da başlayacağı bilgisi resmi gazetede yayımlandı (Resmî Gazete, 2019). Öğrenciye özel EBA uygulamasına geçildi (EBA, 2019). İlk ve ortaokullarda ders zillerinde dil birliği için okul zili hazırlandı. 27.06.2019 tarihinde Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun çıkarıldı. Yabancı Öğrenciler için Uyum Sınıfları Genelgesi yayınlandı (MEB, 2019). Ocak 2020 tarihi itibari ile çevrimiçi/çevrimdışı platformlarla öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki, alan ve bireysel gelişimlerini desteklemek amacıyla ulusal ve uluslararası akredite sertifikalı uzaktan eğitim programları 800 bin civarında öğretmenin başvurusuna açıldı. MEB

Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nde ve 7 Eylül 2013 tarihinde çıkan MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nde Mayıs, Eylül ve Aralık aylarında değişikliğe gidildi. MEB Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik Yapılmasına Dair Karar ile maddelerin bazıları değiştirildi. 06-10 Nisan 2020 tarihleri arası ara tatil Covid -19 salgınından dolayı 16-20 Mart tarihleri arası uygulanmasına karar verilirken 22 Mart 2020 tarihli Cumhurbaşkanlığı Genelgesi ile Coronavirüs adlı pandemi kapsamında İdari İzin, Dönüşümlü ve Uzaktan Çalışmaya İlişkin Usul ve Esaslar belirlendi. Ara tatil döneminde ve uzaktan eğitim sürecinde yönetici ve öğretmenlerin ek ders ücretlerini almalarına karar verildi.

Bakanlığa bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında 30 Nisan 2020 tarihine kadar uzaktan eğitim kararı alındı. 28 Mart 2020 tarihinden 1 Eylül 2020 tarihine kadar yönetici ve öğretmenlerin ders dışında kalan görevlerine ait ödemelerin ödenmemesi kararı alındı, sonrasında 28 Mart 2020 tarihinden 1 Eylül 2020 tarihine kadar durdurulan ders görevleri içinde olan planlama ve bakım-onarım görevi ile işletmelerde meslek eğitimi ders görevleri kapsam dışında bırakıldı. MEB Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar'da değişikliğe gidildi. MEB Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yeniden Yönetici Görevlendirme Takvimi Covid-19 salgını nedeniyle başvuruların elektronik ortamda yapılması kararı verildi. Yeni Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Programı Haftalık Ders Çizelgesinin 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanmasına başlandı.

EBA Canlı Ders uygulaması, 8. sınıf, lise hazırlık sınıfı ve 12. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin kullanımına açıldı. Covid-19 salgını nedeniyle Zorunlu Çalışma Yükümlülüğüne Bağlı Yer Değiştirmeler 2021 yılı yer değiştirme dönemine ertelendi. 23.04.2020 tarihi itibarı ile uzaktan eğitim kapsamında EBA canlı ders uygulaması 3. sınıf ve üzeri tüm sınıf seviyelerinde açıldı. Coronavirüs salgını nedeniyle MEB eğitim kurumlarının tatil süreleri, 31 Mayıs 2020 tarihine kadar uzatıldı. Salgın nedeniyle durdurulan "hizmet içi eğitim" ve "kurul ve komisyon üyeliği" eğitim faaliyetleri, uygulaması durdurulan eğitim faaliyetleri kapsamından çıkarıldı. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde olağanüstü ve benzeri durumlarda; eğitime ara verilmesi, sınıf geçme, öğrenci başarısı değerlendirme ile ilgili değişiklik

yapıldı. MEB Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nde olağanüstü ve benzeri durumlarda; eğitime ara verilmesi, sınıf geçme, öğrenci başarısı değerlendirme ile ilgili değişikliğe gidildi. Ayrıca salgın nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde olan uyum sınıflarındaki yabancı öğrenciler için 2019-2020 eğitim öğretim yılı ile sınırlı olmak kaydıyla ortaöğretim kurumlarına yerleştirme ve sınıf geçme ile ilgili karar alındı.

Coronavirüs salgını nedeniyle 16 Mart-31 Mayıs 2020 tarihleri arasında tatil edilen MEB eğitim kurumlarının tatil süresi 19 Haziran 2020 tarihine kadar uzatıldı. Coronavirüs salgını nedeniyle 19 Haziran 2020 tarihine kadar eğitim ve öğretim faaliyetlerini fiilen yerine getiremeyen yönetici ve öğretmenler, bu sürelerde üzerlerinde bulunan aylık karşılığı ders, varsa ek ders, ders niteliğinde yönetim, hazırlık ve planlama görevlerini yapmış sayıldılar. 2019-2020 eğitim öğretim yılında; doğrudan sınıf geçme, sorumlu olarak sınıf geçme, sınıf tekrarına kalma, devam - devamsızlık ile okul birincisinin tespiti birinci dönem sonu verileri esas alınarak değerlendirildi.

Coronavirüs salgını nedeniyle staj hükümlerine tabi olan öğrencilerin stajlarının 2019-2020 eğitim öğretim yılında yapılmaması kararı verilirken işletmelerde beceri eğitimi dersinin eğitimini işletmelere devam ederek gören öğrencilere beceri sınavı yapılmaması; bu dersin yıl sonu başarı puanı birinci dönem puanı alınarak belirlenmesi kararlaştırıldı. Coronavirüs salgını nedeniyle 2019-2020 eğitim ve öğretim yılının ikinci dönemi için karne düzenlenmemesi kararı alınırken Haziran 2020 mesleki çalışma döneminin uzaktan eğitim faaliyeti kapsamında gerçekleştirilmesine ayrıca mevzuat gereği ders yılı sonunda yapılması gereken kurul ve zümre toplantılarının 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında birinci dönem başında gerçekleştirilecek kurul ve zümre toplantıları ile birleştirilerek yapılması kararı verildi. Salgın nedeniyle yurtdışından gelen Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin denklik işlemlerinin yapılması kararı alındı. Sırasıyla MEB 17.04.2015 tarihli Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde hizmet puanları ile ilgili değişiklik yapıldı; 19.06.2020'de 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda değişiklik yapıldı; 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na öğretmenlerin izin ve tatillerinin gerektiğinde iki aydan bir aya kadar kısalmabileceği 50/A maddesi eklendi.

Coronavirüs salgını tedbirlerine göre MEB, 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Çalışma Takvimi'nde öğrenci, öğretmen ve velilerin bilgilendirilmesi yanında öğrencilerin 2019-2020 eğitim ve öğretim yılından eksik kaldıkları konu ve kazanım öğrenme kayıplarına ilişkin 31 Ağustos-18 Eylül 2020 tarihleri arasında telafi programı kapsamında eğitim programı planlaması yer aldı (MEB, 2020). MEB 10 Kasım 2017 tarihli Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği yürürlükten kaldırılıp yerine 14 Ağustos 2020 tarihinde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği getirildi; MEB Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik'te kadro atamaları ile ilgili değişiklik yapıldı (Resmi Gazete, 2020). Coronavirüs salgını nedeniyle 31 Ağustos 2020 tarihinde uzaktan eğitim yoluyla eğitim başlatılırken tedbirler alınarak okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf öğrencileri için haftada 2 gün yüz yüze eğitim, diğer sınıflarda ise uzaktan eğitim yapılması kararı verildi; ayrıca Covid-19 salgın sürecinde pedagojik ilkeler nedeniyle canlı dersler için ilkokullarda günlük toplam 4 ders saati, ortaokullarda günlük toplam 6 ders saati aşılmama kararı verilirken sonrasında pedagojik ilkeler nedeniyle ilkokullarda günlük 4 ders saati, ortaokullarda ise 6 ders saati canlı ders sınırlaması, 6 gün sonra resmi yazı ile kaldırıldı.

2020-2021 ders yılında gerçekleştirilen yüz yüze ve uzaktan eğitim ile birlikte öğrencilerin müfredatın tamamından sorumlu olacağı bilgisi verildi. 12 Ekim 2020 tarihinde 9. sınıf öncesi hazırlık sınıfları ve 12. sınıflarda, belirlenen kurallar dâhilinde devam zorunluluğu olmadan yüz yüze eğitime geçildi. 12 Ekim 2020 tarihinde Okul öncesi eğitim kurumlarında haftada 5 gün 6 saat yüz yüze eğitim başladı. 12 Ekim 2020 tarihinde ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ile ortaokul ve imam hatip ortaokullarının 8. sınıflarında haftada 2 gün yüz yüze; diğer dersler ise uzaktan olmak üzere eğitime başlandı. 12 Ekim 2020 tarihinde köy ve seyrek nüfuslu yerlerdeki ilkokullar, ortaokullar ile imam hatip ortaokullarının bütün sınıf seviyelerinde uygunluk kararı doğrultusunda tamamen yüz yüze eğitime geçildi ve ihtiyaç durumunda valilik kararıyla cumartesi günleri de okullarda yüz yüze eğitim yapılması kararı alındı. Yüz yüze eğitim uygulamalarına öğrencilerini göndermek istemeyen velilerin yazılı onayının alınması ve yüz yüze eğitime devam etmeyen öğrencilerin de devamsız sayılmaması kararı verildi.

MEB resmî ve özel örgün ortaöğretim 9. sınıflarında 02 Kasım 2020 tarihinde yüz yüze eğitime geçildi. MEB Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi kaldırılıp yerine MEB Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi yürürlüğe girdi. Yüz yüze eğitim ile birlikte uzaktan eğitim faaliyetlerinin de Coronavirüs önlemleri kapsamında ölçme ve değerlendirmesinin gerçekleştirilmesi kararı verildi. Coronavirüs önlemleri kapsamında Kasım 2020 Öğretmenlerin meslekî çalışmaları, çevrim içi yapıldı. Kabine toplantısı sonrası Coronavirüs önlemleri kapsamında 20 Kasım-4 Ocak tarihleri arasında yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçildi. Resmi ve özel tüm anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfları uzaktan eğitim süreci dışında bırakılıp yüz yüze eğitim kararı alındı. 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı birinci döneminde öğrencilere her bir dersten sadece bir sınav yapılma kararı alındı. Coronavirüs önlemleri kapsamında 04 - 22 Ocak 2021 tarihleri arasında ölçme ve değerlendirmenin gerçekleştirilmesi kararı alındı. 04-22 Ocak 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilecek ölçme ve değerlendirme uygulamaları salgının seyri yüzünden 15 Şubat 2021 tarihinden sonrasına ertelendi. 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı birinci döneminde vaka artışları nedeniyle resmî ve özel tüm ilkökul, ortaokul, imam hatip ortaokulu ve özel eğitim ilkökul ve ortaokullarında yüz yüze sınav yapılmama kararı alındı (MEB, 2020).

Millî Eğitim Bakanlığı'nda bugüne kadar yapılan örgütsel değişim girişimlerinden çok farklı bir değişim olan 2019 yılında ortaya çıkan pandemi dönemi ile değişim süreci zorunlu olarak günlük, saatlik alınan kararlar ile daha da hızlanmıştır. Pandeminin dünyanın bütününde eğitim alanındaki köklü değişim ve sonuçlarıyla açık ve uzaktan eğitim ihtiyacı duyulmuştur; ülkemizde 31 Mayıs 2020 tarihine kadar yüz yüze eğitim durdurulup EBA ve TRT aracılığıyla eğitim öğretim sürdürülmeye çalışılmıştır (Can, 2020:17-27). Covid-19 Pandemisi nedeniyle eğitim sistemimizde; mevzuat, alt yapı, insan kaynağı ve uygulama alanında hızlıca değişime gidilmiş ve sağlık sisteminden sonra en fazla eğitim sisteminde zorunlu değişiklik yaşanmıştır (Yamamoto ve Altun, 2020:25-28).

Millî Eğitim Bakanlığı Covid-19 Pandemisi döneminde seyreltilmiş ve hibrit eğitim süreçlerinde öğretmen ve okul idarecilerinin mesleki ve bireysel ihtiyaçlarını karşılamak, gelişimlerini desteklemek amacıyla ulusal ve uluslararası sertifikalı eğitim

programlarını uzaktan eğitim programı ile sağlamaya çalışmıştır. Bu kapsamda ve 2023 Eğitim vizyonu hedefleri doğrultusunda 1milyon 970 bin öğretmen ve okul idarecimizden oluşan eğitim personeline yönelik; ulusal, uluslararası kurum ve kuruluşlar, üniversiteler, STK'lar ve saha uzmanı akademisyenler iş birliğinde mesleki gelişim programı hazırlamıştır (MEB, 2021). Ancak pandemi döneminde hedeflenen zorunlu değişim hareketi birçok aksaklıklarla karşımıza çıkmış; 18 milyon öğrenciden 10 milyondan fazlası eğitim ihtiyacını karşılayacak cihazı, interneti bulamamış ve öğrenciler arasında eğitim eşitsizliği yaşanmış, öğretmenler süreç ile ilgili sorunlar yaşamıştır (Can ve Köroğlu , 2020:378).

Türk Eğitim Sistemindeki 2010-2020 yılı değişiklikleri değerlendirildiğinde on dört ana başlıkta ifade edilebilir.

**Şekil.1.** Türk Eğitim Sisteminde 2010-2020 yılları arasında yapılan değişim başlıkları.



Türk Eğitim Sistemi 2010-2020 yılları arası eğitim sürecini değerlendirdiğimizde yapılan değişim hamleleri; denetim ve rehberlik sistemi, eğitim programları, fiziki ve teknolojik donanım, okul türleri ve kademeleri, öğretmen yetiştirme ve istihdamı, ölçme değerlendirme ve sınav sistemi, özel eğitim kurumları, uluslararası sınavlar, yaygın eğitim, yönetim politikaları, yöneticilerin seçimi ve

atanması, yüksek öğretime geçiş, Milli Eğitim Bakanı değişimleri ve Covid-19 Pandemisi'ne bağlı değişiklikleri olmak üzere on dört ana başlık altında toplanmaktadır. Yenilik arayışı, değişme eylemi; Millî Eğitim Bakanlığı için amaç olmaktan çok yeni dünyanın şartlarına uyum sağlama çabası olarak görülebilir. 10 yıllık Türk eğitim sürecinde beş bakan değişikliği yapılmıştır. Kısa aralıklarla değişen Milli Eğitim Bakanlarının dönemlerinde gösterdikleri reform çabası açık bir şekilde görülmektedir. Yapılan reformlardan netice almadan, yeni değişim planları uygulanmaktadır. Bu da etkili bir değişim anlayışının gerçekleşmemesine aksine istikrarsızlığa neden olmaktadır. Sistemdeki hızlı karar değişimi, sistem içinde sistemin parçası olan bireylerin değişim hızına uyum sağlayamama, değişime inanmama ve yorulma yaşamasına neden olabilmektedir.

Okul ve derslik sayıları ile yönetim organizasyon yapısı, insan kaynağı ve hizmet ettiği insan sayısı itibari ile ülkemizin hizmet ağında ve istihdamda en büyük kamu örgütü, Millî Eğitim Bakanlığıdır. Eğitim sistemimizde yapılan her değişim çabası, örgütsel çatının büyüklüğü nedeniyle büyük bir kesimi etkilemektedir. Eğitim sistemimizdeki değişim toplumsal değişimi de gerçekleştireceği için ciddi sorumluluk gerektirmektedir. Bundan dolayı değişimin uzun soluklu analizlere, bilimsel yöntem ve tekniklere dayalı gerçekleşmesi zarurettir, denilebilir.

## **2.9. Türk Eğitim Sisteminde Başlıca Değişim Nedenleri**

Son dönemlerde dünyanın hızlı değişimi eğitim örgütlerini de değişime zorlamaktadır. Çevredeki gelişmelere cevap verebilmesi, değişimin kaynağı olması beklentisiyle yüz yüze kalan eğitim örgütleri için değişime zorunlu kılan koşulları tespit etmemiz değişimin kendisi kadar önemlidir. Bu nedenlerin tespiti yapılmadığı takdirde, etkin bir değişim yönetiminden bahsedilmez. Bu bakış açısıyla planlanan değişim yönetimi süreci şüphesiz daha başarılı olur (Adar, 2003:151-152). Değişimi zorunlu kılan koşullar, örgüt yöneticilerini ve örgütü yönlendirir. Millî Eğitim Bakanlığı, özellikle 2000'li yıllardan sonra çevrenin ve dönemin ihtiyaçlarına uyum sağlama gereği, kendi bünyesinde değişim zorunluluğuna ihtiyaç duymaktadır. Bunun nedenleri üç başlık altında ifade edilebilir:

**Millî Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı Sorunu:** Türk medeniyet varlığı yaklaşık 3000 yıldır tarih sahnesinde yer almaktadır (Çağatay, 1996). Köklü bir tarihe sahip Türk milleti, eğitimde de bu birikimi değerlendirmelidir. Eğitimin sorunlarının çözümünde; geçmişin tecrübeleri ile geleceğin ihtiyaçları düşünülüp bütünsellik sağlanmalıdır. Unutulmamalıdır ki eğitim ülkenin bilimsel, ekonomik, toplumsal kalkınmasında etkindir (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Gelişigüzel birikimden yoksun karar ve politikalar yarar yerine zarar getirmektedir. Tarihsel mirasın getirdiği tecrübenin etkisiyle merkeze bağlı örgüt yapısı ve yönetim anlayışı etkisi, Cumhuriyetin ilk yıllarından beri devam etmektedir (Görmez, 1997:90-100). Ülke genelindeki tüm eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim birliği amacıyla 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Millî Eğitim Bakanlığının yapısı şekillenmiştir (Mevzuat, 2021). Bu merkezîyetçi yapı ile ülke sınırları içerisindeki tüm okullarda merkezîyetçi anlayışla alınan kararlar; ilgi, yetenek, ihtiyaç ve istekler ayırım yapılmadan aynı şekilde alınmaktadır (Başdemir, 2012). Örgütsel yapı gelenekçi özelliğini taşıırken çevre ile olan uyum sürecinde örgütü var eden niteliklerini korumaya çalışmıştır. Değişim gerçekliği ile karşı karşıya kaldığında, örgüt yapısının büyüklüğü nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı geçmişten günümüze çevrenin şartlarına uyum sürecinde, kendini yenilerken zorlanmaktadır (Türer, 2007). Statik yapının geçerliliğini kaybettiği, kuralların şartlara göre farklılaştığı yeni dünya düzeninde çevresel ihtiyaçlara duyarlı, daha iyiye yönelen, değişen ve gelişen bir kurum yapısına ihtiyaç duymaktadır.

2011 yılı itibari ile Millî Eğitim Bakanlığının yapısında değişikliğe gidilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleriyle ilgili 3797 Sayılı Kanun 652 Sayılı KHK ile bakanlık yeniden yapılandırılmıştır (Resmî Gazete, 2011). Bu yapılandırma ile birlikte Millî Eğitim Bakanlığının görevleri yeniden tanımlanmıştır. Yeni yapılandırmanın eskisine göre daha sade olduğu görülmektedir. Yönetici sayısının üç yüz yirmiden seksene indirilmiştir. Genel müdür yardımcılıkları kaldırılmış; yerine Uzman Yardımcılığı kadrosu oluşturulmuştur. Teftiş Kurulu Başkanlığı kaldırılarak; yerine Rehberlik ve Denetim Başkanlığı kurulmuştur. Talim ve Terbiye Kurulu Bakanlığına danışma birimi özelliği kazandırılmıştır. Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün yapısına dahil edilmiştir. Birim ve yönetici kadrolarındaki bu değişikliklerle; Bakanlık teşkilat yönetiminin daha etkin ve başarılı

olması hedeflenmiştir. Bugünkü teşkilat yapısı, 2018 tarihinde 30474 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile son şeklini almıştır (MEB, 2021). Bakanlık yapısı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatlarından meydana gelmektedir. Merkez teşkilatı, Bakanlık Makamı ve Bakan Yardımcılığı Makamı ile hizmet birimlerinden meydana gelmektedir. Bakanlık taşra teşkilatı, bütün il ve ilçelerde millî eğitim müdürlükleri ile okul ve kurum müdürlüklerinden meydana gelmektedir. Taşra teşkilatı, 81 ilde il millî eğitim müdürlüğü ve 921 ilçede ilçe millî eğitim müdürlüğünden meydana gelmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı Teşkilatı 34 ülkede müşavirlikler ve eğitim ataşeliklerinden meydana gelmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, merkeziyetçi ve büyük yapısıyla sistemin değişim beklentisini karşılamada zorlanmaktadır. Merkeziyetçi sistemde alınan kararlarda ülke sınırları içerisindeki her okulun niteliği ve ihtiyacı değerlendirilemediği için etkinlik sağlayamamaktadır. Bu nedenle eğitim temel amacını gerçekleştirmekten uzaklaşmaktadır. Eğitsel önceliğin yerini, sabit zihniyetli bireyler yetiştirme almaktadır. Hayatın içinde, sağlıklı ve mutlu insan yetiştirme vizyonunu tercih etmiş Türk Eğitim Sistemi, bireylerin istek ve ihtiyaçlarını karşılayamadığı gibi ilgi ve yeteneklerini de keşfetmekte yeterli olamamaktadır.

***Eğitim Personelinin Niteliği Sorunu:*** Personel, örgütün sistem içindeki işleyişini sağlayan örgütteki insan kaynağıdır. Eğitim personeli; eğitim-öğretim, yönetici, genel idari hizmetler ve hizmet personelinden oluşmaktadır. 2019-2020 eğitim öğretim yılında 942 bin 936’sı resmi, 174 bin 750’si özel kurum olmak üzere toplamda 1milyon 117 bin 686 örgün eğitim kurumunda görevli öğretmen vardır. Bu öğretmenler; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde toplamda 18 milyon 241 bin 881 öğrencinin eğitim ihtiyacını karşılamaktadır (MEB, 2021). Eğitim personeli bu sayısal verilere göre devlet memurları içerisinde en fazla personel sayısına sahiptir. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik mesleği; eğitim, öğretim ve bunların yönetimi ile ilgili görevleri üstlenen bir uzmanlık mesleğidir (TBMM, 1997). Toplum, eğitimin bir üyesi olan örgüt üyelerinden neslin ilgi ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini beklemektedir. Eğitim örgütü, bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarına cevap veremiyorsa eğitim personelinin niteliği konusunda endişe oluşur. Eğitim etkinliğinin istenilen düzeyde gerçekleşmesinde en önemli etmen, eğitim işini gerçekleştiren kişilerin niteliğinin yeterliliğine bağlıdır (Uygun, 2015:15). Örgüt

çalışanının niteliği örgütün amaçlarının etkili ve verimli bir şekilde sağlanmasındaki en büyük etken olarak karşımıza çıkar. Bu nitelik sadece mesleki açıdan niteliği kapsamaktadır, aynı zamanda bireyin niteliği de örgütün kendisinden bekleneni yerine getirmesinde önemli bir koşuldur.

Bugüne kadar eğitim politikaları, eğitim kaynaklarının artırılması, eğitim materyallerinin geliştirilmesi eğitimde beklenen etkiyi gerçekleştirilmeyince gözler eğitimin gerçekleştiricisi insan kaynağına yönelmiştir. Eğitim üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında kaliteli eğitimin gerçekleşmesindeki en önemli paydaşın eğitimin uygulayıcısı öğretmenler olduğu görülmektedir (Celep, 2008:357). MEB 2019-2020 Stratejik Planında eğitimden beklenen amacın toplumun değerlerine sahip çıkan, toplum için faydalı olup etkili iletişim kuran değişime açık, öğrenmeyi hedef haline getirmiş; teknolojiyi kullanan, özgüvenli, araştıran, sorgulayan, eleştirebilen, aynı zamanda inisiyatif alabilen bireyleri yetiştirmek olduğu ifade edilir. Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için insan kaynağının geliştirilmesine dikkat çeker. İyi yetişmiş personel örgüt için en değerli kazançtır. Eğitimin başarısı ancak örgüt bireyleri sayesinde gerçekleşecektir. Örgüt bireylerinin eğitimi ve motivasyonu eğitim sürecinin hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Hizmetiçi eğitimlerle mesleki gelişim ve değişen dünyanın şartlarına uyum hedefi, tüm kademedeki öğretmenleri kapsamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlik mesleği ile ilgili değişim uygulamalarında öncelikle mesleğe yeni alınacak adaylar ve sonrasında bakanlık bünyesindeki her kademedeki personele yönelik değişim uygulaması başlatmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 2019 -2023 stratejik hedefleri arasında öğretmen ve okul yöneticilerinin niteliğini arttırmak için mesleki gelişim anlayışı, sistemi ve modeli oluşturma çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2021). Millî Eğitim Bakanlığı eğitim ortamında eğitime değer katan, farkındalık oluşturan personele ihtiyaç duymaktadır. Bakanlık bu nedenle personel niteliğini geliştirmek adına değişim hareketlerini uygulamaktadır. Öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin değişimi, ilgili yönergeler, aday öğretmen yetiştirme ve programları, mesleğin her kademesindeki öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik hizmetiçi eğitim programları ile personel niteliğini artırmaya dayalı öğretmen yetiştirme stratejisi uygulanmaya çalışılmıştır.

Stratejik konumu ile öğretmen, eğitim sisteminin en önemli odak noktasıdır; eğitim ve öğretimin amaçlarını gerçekleştirendir (Bursalıoğlu, 2002:42). Bakanlığın hedef ve amaçların gerçekleşmesi, mesleki bilgi yeterliliği ile birlikte eğitim etkinliğinde motive olmuş, yenilikçi değişimin öncüsü personelle gerçekleşecektir. Bu nedenle değişim hareketlerinde başarı; mesleki bilgilendirmenin yanında, personelin sürece dahil olmasıyla sağlanabilir. Eğitim sistemimizdeki niteliği arttırmaya yönelik kararlarda, eğitimin çıktısı olarak kabul ettiğimiz öğrencileri yetiştiren öğretmenlerin gelişimi ve katılımı önemli bir etkidir (Özoğlu, 2010:33). Eğitim politikalarından en çok etkilenen öğretmen ve okul yöneticilerimizin yeterlilikleri, eğitim süreçlerine dahil olmaları değişim hareketlerinde en önemli kilit noktadır.

***Sürekli Değişen Devlet Politikaları Sorunu:*** Toplum hayatının düzenlenmesi için ihtiyaç duyulan kuralları hayata geçirmek, bu kuralları korumak ya da değiştirmek adına yapılan faaliyetlerin tümüne politika denir (Aköz, 2018:62). Eğitimin sosyal hayata ve toplum yapısına olan etkisi, devletlerin eğitim üzerine ciddi devlet politikaları üretmesini sağlamıştır. Ülkemizde sosyal devlet anlayışı 1961 Anayasası ile başlamıştır (Yay, 2014:147). Sosyal devlet anlayışında eğitim, devlet bütçesi de düşünülerek uzun dönemli plan ve programlarla gerçekleştirilir (Serter, 1982:381). Sosyal devlet anlayışı eğitim politikalarını da şekillendirmiştir. Ülkemizde eğitim politikalarının gerçekleşmesinde Millî Eğitim Bakanlığı, kendi yapısında bulunan kurumların ve akademisyen grubunun çalışmalarını tercih etmektedir. Eğitime yapılan müdahalelerde, çalışma ve programların istenilen hedefler doğrultusunda gerçekleşip gerçekleşmediği, yeterliliği değerlendirilir (Özdemir, 2009:145).

Değişen dünya şartları, bilimsel ve teknolojik gelişmeler örgütlerin ihtiyaçlarını farklılaştırır. Değişim işte bu noktada bir zorunluluktur. İhtiyaçların karşılanması ve yeterliliklerin kazanılması için doğru kararlar alınmalıdır. Geçmişin tecrübelerinin yanında yeni dünya şartları iyi değerlendirilmelidir. Yapılacak değerlendirme ve çalışmalar, konusunda uzman bir ekip tarafından gerçekleştirilmezse, örgüt maddi-manevi kayıplar yaşayabilir. Uygulamalarda planlanan hedeflere ulaşılmadan hedeflerden dönülmesi sonuçların beklenilmemesi, süreç değerlendirmesinin yapılmaması örgütte değişime karşı tepki oluşturacağı gibi örgüt bünyesinde duyarsızlığı da geliştirebilir. Yeni dünyanın ihtiyaçlarına uygun

eğitim politikaları belirlenmeye çalışılmıştır. Öncelikle ğrenci profilinin şekillenmesini sağlayacak ğretmen profilinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar başlamıştır. Öğretmenlerimize kişisel ve mesleki gelişimleri açısından rehber olması amacıyla 2006 yılında “*ğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*” mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlilik alanı; bu alanların altında on bir yeterlik, bu yeterliklere ait altmış beş göstergeden meydana gelmektedir (MEB, 2020). Öğretmenlere yönelik beklentiler, ğretmen yetiştirme politikalarında etkili olmuştur.

Değişen şartlara uyum sağlayabilen bireyler yetiştirebilmek amacıyla Türk Eğitim Sisteminde 2005-2006 eğitim yılında ilköğretim programında; 2008-2009 eğitim yılında ortaöğretim programında değişikliğe gidilmiştir (zdemir, 2009:143). Bu yeni program ile ezberci yaklaşımdan uzak yapılandırmacı yaklaşım politikası hedeflenmiştir. Öğrenci odaklı yaklaşımla Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılında ğretim programlarında başlatılan tüm sınıf ve ders düzeyinde başlayıp 2017 yılında tamamlanan değer, beceri kazanımına yönelik yenileme alışmaları, 2023 Vizyonu hedefleri ile de devam ettirilecektir (Yeşilyurt, 2020:21-33). Millî Eğitim Bakanlığı 2015 yılında tüm ülke ieresideki ğretmen, okul, ilçe ve il gelişim seviyelerinin senelik olarak izlenmesi, değerlendirilmesi ve Eğitim Kalite Endeksinin oluşturulabilmesi için “*Milli Eğitim Kalite erevesi*”ni kabul etmiştir. Bu politika ile ülke içinde bakanlığa bağlı bulunan tüm kurumlarda nitelikli bir eğitim anlayışı hedeflenmiştir. Milli Eğitim Kalite erevesinden sonra Avrupa Yeterlilikler erevesi ile uyumlu ilk, orta ve yükseköğretimi kapsayan, meslek, genel ve akademik eğitim-ğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esaslarını gösteren ulusal yeterlilikler çerçevesini ifade eden Türkiye Yeterlilikler erevesi (TY) kabul edilmiştir (Resmî Gazete, 2015). Ezberci ve bilgiye dayalı eğitimin sonuçları ülkemizin katıldığı PISA ve TIMMS uygulamalarında değerlendirilmiştir. Yeni ğretim programları, Milli Eğitim Kalite erevesi ve TY politikaları sayesinde toplumun bugün ve gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilen nitelikli bireyler yetiştirme politikalarının yanında yerel düzeyde veri kaynağı olarak planlanan ABİDE de eğitimin geliştirilmesi adına değerli bir projedir (ERG, 2019:25). Eğitimin kalitesini yükseltmek adına yapılan kalite politikaları olumlu görülmektedir.

Teknoloji günden güne hayatın her alanında bir zorunluluk olmuştur. Teknoloji gelişen ve dönüşen hızıyla ekonomi, sağlık, iletişim gibi önemli birçok alanı etkilediği gibi eğitim alanını da etkilemiş ve değiştirmiştir. Teknoloji kullanımı son birkaç yıldır temel ihtiyaç haline gelmiştir. Ülkemizde gelişen teknolojiden eğitim alanında etkin bir şekilde faydalanmaya çalışmaktadır. Öğrenci başarısını yükseltmek hedefi ile yapılan proje girişimlerinden biri de Fatih projesidir. Fatih Projesi eğitimde özellikle fırsat eşitliğini sağlamak, eğitim kurumlarımızda teknolojinin imkanlarını kullanarak bilişim teknolojileri araçlarının eğitim sürecine dahil edilmesine dayanan bir projedir. 2011 yılında başlatılan bu proje ile teknolojik araçların sınıflarda ve derslerde etkin olarak kullanılmasıyla öğrenme ve öğretme etkinliğinde öğrencilerin daha fazla duyusuna ulaşılması, kazanımların artırılması hedeflenmiştir (Eryılmaz ve Salman, 2014:46-63). Millî Eğitim Bakanlığının eğitimdeki fırsatları yükseltme aynı zamanda teknolojiyi güçlendirme projesi, eğitimde teknoloji kullanımıyla ilgili okul, derslik, öğretmen ve öğrenci için hedefler göz önünde bulundurulduğunda dünyada en büyük ve kapsamlı bir eğitim politikası olduğu görülmektedir.

Eğitimi güçlü olan toplumlar refah seviyesi güçlü olan toplumlardır. Eğitim sistemimizi güçlendirmek adına yapılan bir politik adım da milli gelirden eğitime ayrılan kaynağın artırılması olmuştur. Ülkemiz, bu son dönemde öğrenci başına yıllık harcamada en fazla artış yapan ülkeler arasında yer almıştır (Çalcalı, 2019:450-468). 2002 yılından itibaren bütçeden eğitime ayrılan pay fark edilir şekilde artmaktadır. Proje ve çalışmaların gerçekleştirilmesi için bütçeden gerekli kaynağın eğitime ayrılması da önemli bir politik adımdır. Sonuç olarak eğitim sistemimizde yapılan yenilikler, çağın gereksinimi olan teknolojik gelişmelerin eğitim sistemimize uyarlanması ve hayata geçirilen projelerle , eğitimin sürekli niteliğinin iyileştirmesine dair politikalaradır.

## **2.10. Değişim ve Yorgunluk Kavramı**

Her milletin değişime bakış açısı farklılık göstermektedir; bazı milletler değişimin öncüsü olurken bazı milletler ise değişime tepki ve imtina gösterebilir (Günel vd., 2018:602). Geçmişten günümüze yaşayış tarzı ile şekillenen toplumsal kültürün etkisi günlük yaşamdan iş yaşamına kadar her alanda kendisini gösterir. Bazı bireyler çok rahat bir şekilde değişim ortamına adapte olurken bazıları da değişim

kavramını duyduğu gibi ürker, direnç gösterebilir. Din olgusu insanlığın yaşamını düzenler; İslam dininin Peygamberi (s.a.v.) “İki günü eşit olan zarardadır.” Hadis-i şerifi ile değişimin gelişimin önemini vurgular. Yine Anadolu coğrafyasının tasavvuf ehli Mevlâna bir şiirinde “Ne kadar söz varsa düne ait, Şimdi yeni şeyler söylemek lazım” mısraları ile 13. yüzyılda değişimin hayatın bir gereği olduğunu anlatmıştır. Atalarımızın yüzyıllardır tecrübelerinden damıttığı “Dert gitmez, değişir.” atasözü ve “İleri gitmek, yenilik yapmak” deyimleri, Türk kültüründe değişimin yansıması olarak karşımıza çıkan birkaç örnektir (Günel vd., 2018:604-605).

Çağın sorunu olan yorgunluk bundan yüzyıllar öncesine kadar uzanan bir tartışma konusu; öyleki bu tartışmalar Roma İmparatorluğu dönemine kadar uzanmaktadır. Bireyin ve örgütlerin iş gücünü olumsuz etkileyen bu yorgunluk fiziksel olduğu gibi ruhsal olarak da ortaya çıkmaktadır. Birçok doktor yorgunluğun sanayi devrimi ile insanoğlunu etkisi altına aldığını söylerken Schaffner’ a göre “Yorgunluk hep vardı”, “Değişen sadece nedenleri ve etkileriydi.” Belki de yorgunluk, modern yaşamın getirdiği sınırları belirsiz beklentileri karşılayamama; mükemmellik anlayışına cevap verememe durumundan kaynaklanmaktadır (Robson, 2016). Kelime anlamı olarak ifade edecek olursak yorgunluk, insanın bir emek, çalışma sonucu kendini ruhsal ve bedensel olarak güçsüz hissetmesi sonucunda verimliliğinin düşmesidir (TDK, 2021). Klinik olarak değerlendirildiğinde ise yorgunluk kişinin hissettiği enerji azlığı, halsizlik ve güçsüzlük duygusunun yakınmasıdır (Çayakar, 2019:168). Sürekli hissedilen yorgunluk şikayetinin Amerika’da, Avrupa’da yapılan çalışmalarla ilk olarak ruhsal olduğu düşünülmüş; aynı dönemde Asya ülkelerinde, bu ülkelerin aksine ruhsal bir hastalık olarak kabul edilmeyip fiziksel tedavi yöntemleri geliştirilmiştir (Fidaner, 1999:262). Yorgunluk, birey tarafından enerji yokluğu anlamına gelen; iş hayatını kısıtlayan bir rahatsızlıktır (Durmuş ve Bölükbaşı, 2002:69). İş hayatında yaşanan yorgunluk durup dururken oluşan bir mesele değildir; iş hayatı ile sağlık birbirine tesir etmektedir (Havlioğlu, 2019:5).

Modern yaşamın hızlı gidişatı ile insanlarda bedensel yorgunluktan çok ruhsal yorgunluk gözlemlenmektedir. Ruhsal yorgunluk duygusal merkezlidir. İnsanoğlunun duygu yaşamında çevre ile olan bağı önemli bir yere sahiptir. 1980’li yıllardan başlayarak bilim dünyası, insanın duygu dünyasının çalışma ortamına yansımasını,

beraberinde örgüt bünyesindeki başarıya etkisini önemseyerek tartışmaya başlamıştır (Seçer, 2005:814). Cabon, 1992 yılında yapılan araştırmaların ışığında bireylerde stres ve monotonluk duygusu aynı anda ortaya çıkması durumunda yüksek oranda yorgunluk yaşandığını ifade etmektedir (Gödelek ve Çiçek, 2005:38). Yorgunluk insanlarda ve örgütlerde birdenbire yaşanmamaktadır; yorgunluğu tetikleyen birçok duygusal neden vardır. İnsanın hayatını, alışkanlıklarını farklılaştıran değişim hareketlerinin ani ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesi bu duygusal nedenlerden biridir, denilebilir. Yaşanan değişim hareketi zihinde ve duyguda yerini bulamadığı vakit bireye yük olmaya başlamaktadır; tekrarlanan her değişim çabası, bu yükü arttırdığı gibi değişime bağlı yorgunluğu da bireye yaşatmaktadır. Günümüzde değişimin hızının gün geçtikçe artması ve baş döndürecek hıza erişmesiyle değişim yorgunluğu kavramı literatüre girmiştir.

### **2.11. Değişim Yorgunluğunun Tanımlanması**

Zorunlu örgütsel değişim tüm dünyada çalışanlar için bir gerçektir ve bazen değişim ihtiyacı fazlalaşabilir; değişim yorgunluğu da çok fazla değişimin doğrudan sonucudur (Leuschke, 2017:1-4). İnsanın çevrenin değişen koşullarına uyum gösterebilmesinin şartı hem bedenen hem de ruhen sağlıklı olmasıdır. Örgütlerde insanlara benzer, örgütün yapısı ve duyguları vardır. Örgütün de sistem içinde var olup hedeflerini gerçekleştirebilmesi için ilkin sistemin değişimine uyum sağlaması gerekmektedir. Sistemdeki değişikliklere cevap verebilme yetisi ancak örgütün sağlığı ile ilgilidir. Örgüt sağlığı literatürde ilk defa Argris tarafından 1950’li yıllarda kullanılmış daha sonra da 1969 yılında Matthew Miles sistemli bir şekilde tanımını ve kapsamını ortaya koymuştur (Ardıç vd., 2008:151).

Örgüt sağlığı tüm kurumlar için hayati önem taşır. Atalarımızın dediği gibi “Her işin başı sağlıktır.” Sağlığın olmadığı bir ortamda yapılacak her türlü plan program boşa gidecektir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO)’nün değerlendirmesine göre örgüt sağlığında dört nitelik karşımıza çıkar: Çevresel faktörler, fiziksel sağlık, psikolojik sağlık, sosyal sağlık (Karacan, 2017:20). Bu dört nitelik örgütün gelişimi, verimliliği hatta devamlılığı için önemlidir. Örgüt yöneticileri, örgütün sağlığını yitirmesine sebep olan sorunları uzman bir ekip çalışmasıyla tespit etmesi ve soruna neden olan pozisyonları ortadan kaldırmalıdır. Değişmeyen, dönüşmeyen sıkıntılı

süreçler her geçen gün katlanarak örgüte zarar verecektir. Hayatın en verimli dönemlerinin iş hayatında geçirildiği düşünülürse; yöneticilerde dahil olmak üzere kimse iş hayatında olumsuzluk yaşamak istemez. Örgüt yöneticileri insan kaynağını en verimli şekilde değerlendirme amacındadır. Değişim yorgunluğu da değişim ve gelişimin karşısında olan örgütlerin düşmemesi gereken örgüt sağlığı sorunudur.

Değişim yorgunluğu, örgüt çalışanlarının yapılan değişim hareketlerini olması gerekenden fazla ya da çok zorlu olarak algılamasıdır (Falkenberg vd., 2005; Bernerth vd., 2011; akt. Limon, 2019:21). Değişim yorgunluğu kavramı örgütün veya bireyin sağlığını yitirip değişmeye karşı zihinsel mesafe koymasındadır. Değişim yorgunluğu değişim karşısındaki engeldir. Bir nevi örgüt üyelerinin değişime karşı gösterdikleri tepkidir. İnsan akıl ve duygudan ibarettir. Değişim süreci ilkin zihinde tezahür eder; sonrasında duygularla yönetilir. Bundan dolayı duygular insanın önemli bir parçasıdır. Zihinsel anlamda hazır olmamak değişimin gerçekleşmesine engel olacaktır. Değişim bireyi ve örgütü derinden etkilediği için gerçekleşme süreci kolay değildir (Genç ve Kozak, 2014:814). Örgütsel değişimin gerekliliği düşünüldüğünde örgütsel değişim ve hızı genellikle literatürde geçen bir konu olarak karşımıza çıkıyor; değişim yorgunluğu ise yeni bir kavramdır ve değişime karşı boyun eğmiş bir tutum olarak tanımlanır (Elving vd., 2011). Devamlı ve kısa süreli örgüt bünyesindeki değişim ile ilgili yoğun bir stres ve tükenmişlik duygusunun hissedilmesi değişim yorgunluğuna neden olur (Brown, 2016:20). Örgütü değişikliğe zorlayan nedenlerin örgüt bireyleri tarafından iyi anlaşılması gerekmektedir. Aksi takdirde duyguların yönetiminde beklenen davranışlar gerçekleşmez. Bu nedenle örgüt bireyleri değişim konusunda yeterince bilgilendirilmeli, desteklenmelidir.

## **2. 12. Değişim Yorgunluğu ve İlişkili Kavramlar**

Bu kavramlar; içsel ve dışsal nedenlerden dolayı örgüt veya birey sağlığının yitirilmesiyle birlikte örgüt bünyesinde tezahür eden, sonuçlarıyla da birey ve örgüt gelişimine engel oluşları ile literatürde ifade edilen kavramlardır. Değişim yorgunluğu kavramının ortaya çıkış nedenleri bakımından söz konusu kavramlarla benzer ve farklı yönlerini açıklamak yararlı olacaktır.

**Öğrenilmiş çaresizlik** kavramını ilk kez 1967 yılında Overmier ve Seligman ifade etmiş; sonrasında yapılan incelemelerle birey veya örgütün çalışma ortamındaki yanlış karar ve uygulamaları değiştirecek enerjiyi kendisinde bulamama durumunu kabullenme davranışı olarak görülmüştür (Demir ve Gönül, 2020:1650-1651). Örgüt üyeleri, çalışma ortamını şartlarını değiştirmek amaçlı çaba gösterdiği halde başarılı olamaz ise yetersiz kalmıştır; fakat öğrenilmiş çaresizlik kavramında örgüt üyeleri yeteneklerini kullanıp imkanları değerlendirme yolunu tercih etmeyip durumu dış kontrol yapılarına bırakmaktadır (Tutar, 2017:143-144). İş ortamında öğrenilmiş çaresizliğin nedenlerine baktığımızda; örgüt yapısı sorunu, yetki devri meselesi, ödül ve ceza yönetimi, motivasyon problemi, iletişim eksikliği etmenleri sayılabilir (Çelebi, 2018:36). Yaşanan olumsuz durum ve olaylar örgüt üyelerinin zihinlerinde kodlanır, düşünce tarzlarını şekillendirir, böylelikle kolayca çözüm noktasına ulaşılabilecekken emek vermez ve değer üretmez. Düzene karşı güvenini yitirmiş, durumu kabullenmiş örgüt; üyeleri örgütün değişim ve gelişimini umursamadan sunulan ortamın şartlarında etkisiz bir şekilde varlıklarını sürdürürler.

**Monotonluk** çalışanlar için olumsuz bir etkidir. McBain, 1970 yılında “monoton” kavramını duyuşal uyarılma bakımından bireyin uyarısının değişmediği uzun süreli veya beklenen bir şekilde farklılaşma durumudur, şeklinde tanımlamıştır (Gödelek ve Çiçek, 2005:38). Çalışanların iş ortamında beklentileri karşılanmazsa şikâyet ve memnuniyetsizlik başlayacaktır; iş eylemine karşı bıkkınlık, yorgunluk artacak sonrasında da monotonluk duygusu iş hayatına egemen olacaktır (Örücü, 2003:1). İş hayatının monoton olması hali psikolojik ve fizyolojik değişikliklerin beraberce yaşanmasına neden olur ve birey işine olan güvenini, alakasını kaybeder (Çetinkaya, 2019:68).

**Örgütsel moral**, örgüt üyelerinin genel olarak iş doyumunu sağladığı; psikolojik olarak örgütün amaçlarına uyumlu iyi duyguların hissedildiği bir topluluk kavramıdır (Karacan, 2017:17). Moral örgüt üyelerinin işlerinde gösterdikleri çabanın yanında iş birliği seviyesini belirleyen psikolojik niteliklerdir (Ada, 2006:8). Örgütsel moral, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesinde bir güç kaynağıdır. Örgütün moral kaynağının yitirilmesi durumunda örgüt mensupları psikolojik olarak etkilenecek; bu da örgüt çıktısına yansıtacaktır.

*Stres* kavramı da örgütleri olumsuz etkileyen bir kavramdır. Örgütler dünyanın şartlarına göre şekillenir; bir nevi hayatta kalma mücadelesi verir. Mücadele, rekabet ortamı, yenilik, değişim derken adaptasyon ortamı örgüt üyelerini ruhsal anlamda zorlar ve stres duygusu baş gösterir (Altan, 2018:138). Örgütün yapısı ve politikaları dışında örgüt üyelerinde stres kaynağı olarak örgütün sosyal ortamındaki ast-üst ilişkisi ve çalışanlar arasındaki iletişimsizlik de önemli stres kaynaklarıdır (Soysal, 2009:340). Örgüt üyelerinin verimli ve etkili çalışmalarını isteyen örgüt yöneticileri stres kaynaklarını ortadan kaldırma çalışmalarına önem vermişlerdir (Güneş ve Yıldız, 2017:48).

*Tükenmişlik* duygusunun tanımı 1974 yılında Freudenberg tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: Bir işte başarısızlık, enerjinin kaybıyla yıpranma neticesinde kişinin ruhen tükenmesidir (Budak ve Sürgevil, 2005:95). Örgüt mensupları, örgütten ve örgütün toplumsal durumuyla alakalı beklentiye girer (Ahmadi, 2014:32). Beklentiler art arda karşılanmadığı vakit bireyin duyguları kilitlenir, tükenmişlik duygusu kendisini göstermeye başlar. Tükenmişlik hissi başladığında birey işine ve hayata olumsuz tavırlar sergileyecektir (Kavoğlu, 2009:64). Örgütün bugünü ve yarını için aldığı değişim kararlarında yetersizlik, yeteneklerini iş hayatında kullanamama dışında duyguların savrulması, endişe ve mutsuzluk şeklinde tükenmişlik duygusu örgüt iklimini menfi olarak etkileyecektir (Güneş ve Yıldız, 2017:46).

### 2.13. Değişim Yorgunluğunun Önlenmesi

Değişen geliştendir, anlayışıyla örgütler gelişmek çevrenin şartlarında ayakta kalabilmek adına değişir. Değişim sağlıklı bir örgüt bünyesinde gerçekleşmektedir; değişim stratejilerinin amacına ulaşması ancak örgütün değişime açık ve sağlıklı olmasına bağlıdır (Ayduğ ve Ağaoğlu, 2017:2-3). Örgüt bünyesinde gerçekleştirilen değişim girişimleri çoğu zaman örgüt üzerinde baskı oluşturur (Berneth, J. vd., 2011:321). Örgüt değişim kalkışmalarından sonra stres, çaresizlik, moral yitimi, monotonluk ve tükenmişlik duygularından birini ya da daha fazlasını yaşıyorsa değişim yorgunluğu yaşanmaktadır. Örgüt içinde değişime bağlı hissedilen yorgunluk hissi, örgüt bireyleri tarafından açıkça ifade edilmeyebilir; sessiz bir şekilde tepkisini değişimi kabullenmeyerek gösterebilir; örgüt yöneticiler bu durumu fark edemeyebilir,

işte bunu önlemek amaçlı değişim stratejileri vardır (Brown, 2016:21-23). Her örgüt değişim öncesinde değişim stratejilerini planlayıp değişim girişiminde bulunmalıdır.

İnsanoğlu alışkın olduğu düzeni, yeni düzenin uygulanış şeklini öğrenme ve uygulama zorunluğu nedenlerinden değiştirmek istemez. Yeni düzene uyum sağlamak için göstermek zorunda olduğu zihinsel ve bedensel çaba istemediği bir durum olarak karşısına çıkar. Zihninde değişimin gereksiz ve faydasız olduğuna dair düşünce oluşur. Bu da değişime direnç olarak kendini gösterir. Değişime karşı gösterilen direnç hem değişim merkezindekileri hem de değişim yöneticilerini yormaktadır. Belli bir miktar değişim, örgütler için sağlıklıdır ve örgütlerin ayakta kalmasını da sağlar. Ancak çok fazla değişiklik hem örgütler için hem de çalışanlar için sağlıklı sonuçlara yol açıp değişim yorgunluğuna neden olur (Perel, 2015:1). Değişim yorgunluğu nedeniyle planlanan hedeflere ulaşamadığı gibi maddi ve manevi kayıplar örgüt yapısını zayıflatmaktadır.

İranlı Eğitimci Yazar Samed Behrengi'nin Küçük Kara Balık hikayesinde Küçük Kara Balık, annesinin ve çevresinin yaşamın küçük gölden farklı olamayacağını büyük denizlere gitmenin tehlike olacağını söylemelerine rağmen hayatında köklü bir değişim ihtiyacı ile yola çıkar. Kendisinin ve çevresinin sınırlarını aşmak için güvenli alandan çıkar. Küçük Kara Balık'ın içinde bulunduğu düzenin alışkanlıklarını sorgulaması değişime ve keşfetmeye yönelmesi çevresinde ve bu yolculuğunda karşı çıkanların dar kalıplarında kendilerini güvende hissetmeleri, değişime gösterilen dirençtir. İster özel ister kamu örgütlerinde olsun; tüm örgütlerin en önemli sorunu içinde bulunduğu düzeni, alışkanlıkları sorgulamadan değişime karşı çıkıp dar kalıplarda kalmaya devam etmesidir. Değişime gösterilen direncin aşılması, temel sorundur (Goldstein, 2004:16). Örgütlerin etkinliğini ve devamlılığını sürdürmek için bu temel sorunu aşması gerekmektedir. Değişim bugün örgütsel yaşamda tek sabit gibi görünmektedir; değişim yorgunluğu da değişimin beklenenden daha fazla bir şekilde gerçekleşmesiyle alakalıdır (Elving ve diğerleri, 2011). Değişim eyleminde lokomotif boyutlar psikoloji, sağlık, ekonomi, toplum ve kültürdür. Bireyi ve örgütü bu kavramların her biri değişikliğe yönlendirdiği gibi değişimden de uzaklaştırabilir. Değişimin gerçekleşmesinde öncelik değişikliğe ihtiyaç duyulmasıdır. İhtiyaç hasıl olduğunda birey de örgüt de değişimin gerçekleştiricisi olarak değişim rolünü

üstlenecektir. Değişim yorgunluğunun önlenmesinde örgüt yöneticilerinin sorumluluğu vardır (Vestal, 2013). Değişim rolünü üstlenen örgüt ile üyelerinin bu ortak değişim amacıyla yönlendirilmesinde liderlik ve uzmanlık görevinin sağlanması gerekir.

Örgüt lideri, uzmanlık bilgisi ile değişim politikasının maliyetini planlaması gerekir (Bursalı, 2002:146).Kapsamlı bir çalışma yapılmadan “Kervan yolda düzülür.” mantığıyla hareket edilirse değişim istenilen düzeyde gerçekleşmeyecektir. Gerçekleşmeyen değişim eylemi örgüt üyelerinin örgüte olan güvenini sarsacak, sonraki değişim adımlarına karşı tepki oluşturacaktır.Bu tepki tekrarlanan her başarısız değişim girişiminde örgüt üyelerinde değişim yorgunluğunun yaşanmasına yol açacaktır. Çünkü eğitim sistemindeki her değişim hareketi; öğretmenlerin planlarını, hizmet içi eğitim etkinliklerini, toplantı katılımlarını, evrak yüklerini, ölçme değerlendirme zorunluluklarını, uzun, karmaşık planlamalar yapmasını ve beraberinde birçok sorumluluğu getirmesinden dolayı değişim yorgunluğu günümüzde ön plana çıkar ve farklı örgüt davranışlarıyla da alakalandırıldığından örgütler açısından önemle değerlendirilmesi gereken bir durum olarak gözlemlenmektedir (Limon ve Nartgün, 2020:423-426).

Merkezi sistem yaklaşımı ile tepeden alınan kararlar, ülkenin bütün okullarında resmi yazılar aracılığıyla ben kararı verdim; olacak şekilde bir yaklaşımla çalışanların değişime olan inançlarını kaybetmelerine neden olduğu gibi sistemin ürün çıktısını da beklenen hedeflerden uzaklaştıracaktır (Toprak ve Savaş, 2013:131).Bürokrasiye vurgu yapan kültürün de değişim yorgunluğuna yol açtığı görülmektedir (Perel, 2015:33).Örgüt bünyesindeki sorunların bir an önce giderilmesi önemlidir. Ancak değişim politikalarının plan ve programlama çalışmalarından önce değişimden direkt etkilenecek örgüt üyelerinin fikri alınması, değişim politikalarının açıklanması önemlidir. Eğitim eleştirmenlerinin çoğunluğu eğitim örgütlerinin değişime direnç gösterdiğini ifade eder.Tepeden inme zoraki değişim çabası başarısız olacaktır.Ani değişim hareketleri örgüt içinde aktif ve pasif dirençlere neden olacaktır (Töremen, 2002:192-194). Direnç her tekrarlandığında örgüt bünyesinde yorgunluk baş gösterecektir. Değişim çalışmalarında en iyi strateji çözümü uzakta aramadan öncelikle en yakında aramaktır. Kuruluşlar çalışanları değişim uygulamasına dahil

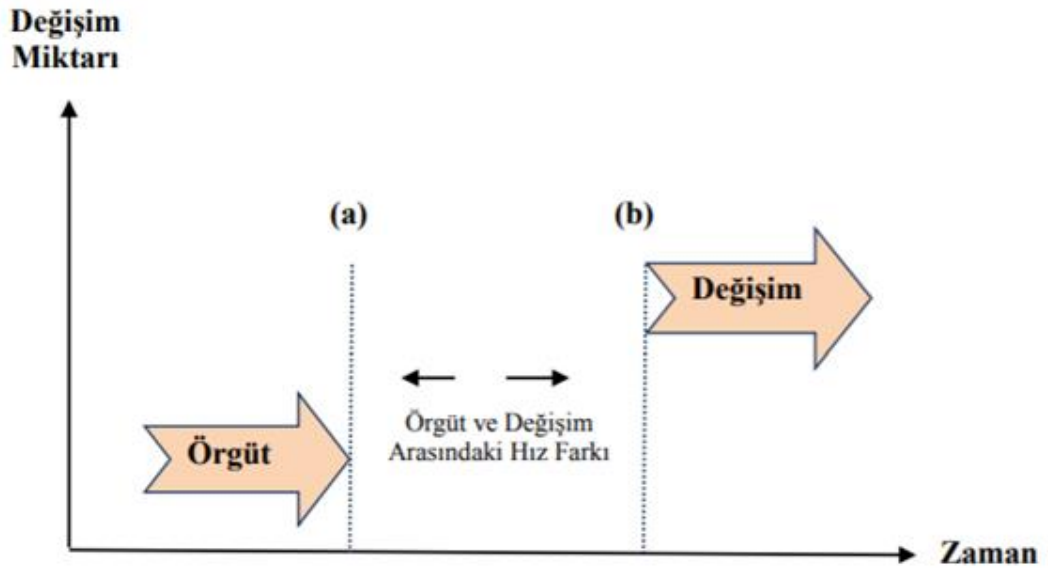
ederek, değişim yorgunluğunu önleyebilir (Leuschke, 2017:8). Bundan dolayı değişim yorgunluğu eğitim örgütleri de dahil olmak üzere tüm örgütler için bir tehlikedir.

## 2.14.Eğitim Örgütlerinde Değişim Yorgunluğu

Örgüt sağlığı kavramı, çoğunlukla eğitim örgütleri için eğitim kurumunda öğrenci öğretmen ve yönetim arasındaki ilişki, bu ilişkinin uyumu neticesindeki verimlilik için kullanılır (Ardıç vd., 2008:151). Sağlıklı örgütün en belirgin özelliği değişim edinim ve becerisine sahip olmasıdır. Örgüt sağlığı, örgütün değişme edinimi ile gelişimini sağladığı süreç olarak görülebilir (Karayormuk ve Köseöğlü, 2009:180). Örgütlerin var olma amaçları vardır; bu amaçları yerine getirebildiklerinde sistem içinde varlıklarını sürdürebilirler ve gelişimlerini sağlarlar (Özdemir, 2006:9). Değişim örgütün dinamikleri arasında yer alırsa , korkutmaz yormaz aksine heyecan ve mutluluk verir. Aksi takdirde; değişime yönelik hayal kırıklığı, moral yitimi, bıkkınlık duygusu hissedilirse örgüt sağlığı yitirilmiş; bünyesinde de değişim yorgunluğu başlamış olur.

Örgüt bireylerinin içten ve dıştan kaynaklı değişim sürecinde psikolojik olarak değişim olgusuna uyum sağlayamayıp huzursuzlukla beraber istenileni başaramama duygusu nedeniyle kendilerini yorgun hissetmeleri değişim yorgunluğudur. Eğitim örgütlerinde gerçekleşen değişim hareketleri, okul bazında yalnızca yapısal olan değişiklikleri ifade etmez. Örgütün değer sisteminde, örgüt bireylerinin değişimini ve gelişimini ifade eder. Bu değişim örgüt bireyleri için zor bir süreç olabilir.Neticede mevcut iş yükünün farklılaşması tehdit olarak algılanmaktadır. Bu durumdan kaynaklı bireyde zihinsel yorgunluk süreci başlayacağı düşünülür (Özmen ve Sönmez, 2007).Yorgunluk yaşayan örgüt çalışanlarının iş yavaşlatma, devamsızlık, iş gücü devri ve yönetim kadrosu ile geçimsizlik şeklinde tepki gösterdiği görülebilmektedir (Koç, 2014: 93). Yorgunluğun örgütsel çalışma ortamında örgütün sağlıklı işleyişine önemli bir tehdit olduğu görülmektedir. Ciddi bir değişim arayışında örgütteki yorgunluk belirtisi göz ardı edilmemelidir. Örgütün iklimi planladığımız değişime hazır olmayabilir ve değişimin hızını yakalayamayabilir.

Şekil:2. Örgüt ve Değişim Hızı Aralığı



Kaynak:Gül,2018:102

Bugünlerde dünyanın değişim hızı, tüm örgütleri etkilediği gibi eğitim örgütlerini de etkilemektedir. Esas olan değişim hızını yakalamaktır. Eğitim örgütleri yaşanan değişime uyum sürecinin yanında yüklendikleri misyon nedeniyle değişimin öncüsü olma sorumluluğuyla değişimin hızına yetişmeye çalışır. Bu hız art arda gelen değişim hareketleri ile bazen yavaşlamaya başlar. Bunun nedeni değişim yorgunluğudur. Yorulan örgüt gelen değişim hareketini gerçekleştiremez, yapılan planlama ve çalışmalar boşa gitmiş olur. Bu durum örgütü durduğu yerde bırakır, olumsuz her değişim çabası tekrarında geride bırakır ve örgüt adına geriye dönüşü olmayan bir kayıp süreci başlar.

Hızlı ve sürekli tekrarlanan değişim hareketlerine uyum sağlamaya çalışan öğretmenler, değişim yorgunluğu yaşar; zorunlu değişim sonrası artan iş yükü ile ayrıca öğretmenlerin zihni karışabilir (Lyle vd., 2014:45-48). Değişime ayak uyduramayan örgüt üyeleri değişimin karşısında yorgunluğa bağlı direnç gösterecektir. İyi bilinmelidir ki eğitimde yapılan değişiklikler öğretmenlerin gösterdiği tepkilerden etkilenir; değişim yorgunluğunun iş ortamında kişilerin işe verdiği tepkilerde olumsuz bir etkisi vardır (Jeffrey, 2015:35-98). Tepe yönetiminin çevresel değişime ayak uydurmak için aldığı kararlarda yönetim körlüğüne düşmeden

olumlu bir değişim ortamını örgüt üyelerine sunmaları gerekir. Bu bir nebze örgüt üyelerini rahatlatacak ve örgüt üyelerinin değişime olumlu bakmasını sağlayacaktır.

Merkezden bakanlık düzeyinden gelen değişim girişimleri, temel eğitim sistemimizdeki eğitim politikalarının her yeni gelen bakan ile yeniden kurgulanması yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından kaygı ile karşılanmaktadır. Bu kaygıya bağlı değişim yorgunluğunu örgüt yapısında kendini göstermektedir. Beklenti eğitim politikasının kişiler bazında değişmeyip devlet politikası haline gelmesidir (Akçadağ, 2013:394). Tutarlı bir eğitim politikası ihtiyaçlara cevap verebilir. Neticede, eğitim örgütleri de sürekli değişen dünya şartlarına uyum sağlayabilen, nitelikli nesil yetiştirmek ihtiyacına yönelik değişim ve gelişim zorunluluğundadır (MEB, 2020). Bireyin ve toplumun ilerlemesi eğitim sisteminin dünyanın değişim hızını yakalaması ile gerçekleşecektir (Alkan, 2001:397-398). Bu önemli bir gerçektir, ancak değişimin gerçekleşmesi hiç de kolay değildir. Değişim kararı alınmadan önce örgüt iklimini anlamak gerekir. Örgütten bağımsız bir değişim çabası boşa kürek çekmek anlamına gelir. Yapılan plan ve çalışma tasarısında örgüt üyelerinin fikri alınarak sürece dahil edilmesi gerekir. Yerini bulmayan değişim hareketleri sonrası yenilerine ihtiyaç hissedilmektedir. Uzun süreli çalışma, dikkat ve titizlikle yapılmayan ani değişim hareketleri örgütü yormaktadır. Değişimin meyvesini alacak yere demoralize olmuş bireylerin değişim yorgunluğu ile karşı karşıya kalınmaktadır.

Türk eğitim sisteminde genel anlamda akademik başarının altı çizilirken aslında bireyler tarafından istenen yaşantılarında mutlu, huzurlu olarak çevrelerine olumlu katkılar sunmaktır. Sınav odaklı eğitim anlayışı ile okulların, öğrencilerin sayısal verilerle değerlendirilmesi; öğretmenlerin de test skorları ve sayısal değerlendirmelere zorunlu bırakılması mutsuz bir ortam oluşmasına neden olmaktadır. Mutsuz eğitim örgütü verimliliğini yitirdiği gibi olumsuz dış etkilere açık hale gelmektedir (Korkut, 2019:59-85). Ayrıca, sorunlar sonrası göreve gelen yöneticilerin ilk işi istikrarsızlığın nedeni olarak gördükleri problemlerin çözümü adına kuralları yeniden düzenlemeye gitmişlerdir (Yayman, 2005:23). Yeni düzenleme kararları, yöneticilerin sorun olduğunu kabul etmesinin sonucudur, denilebilir. Kısa aralıklarla göreve gelen Milli Eğitim Bakanları kendilerinden önceki gerçekleştirilmeye çalışılan değişim hareketlerinin sonuçlanmasını beklemeden; yerine yeni değişim hareketlerini

devreye sokmuştur. Kalıcı bir eğitim politikası belirlenmediği gibi motivasyon kaybına ve nitelik sorununa yol açacak çok sayıda değişim kararları alınmıştır. Değişim sonrası sonuçlarının beklenmeden, değişim hareketlerinin sonlandırılması zihinleri karıştırmış. Farklı Milli Eğitim Bakanları ile gelen değişik ölçeklerdeki değişiklikler kapsamlı bir planlama vasfı taşımadığı için çok sayıda sorunu da beraberinde getirmiştir. Türk Eğitim sisteminde yapılan ardı arkası kesilmeyen değişiklikler, sistemin diğer parçalarını etkileyip yormuştur.

Değişim yaşamın doğasında vardır. Gerçekleşmesi zorunluluk iken örgütlerin değişimden kaçınması, yorgunluk hissetmesinin temelindeki problemlere inmek gerekmektedir. Çevre, ihtiyaçları gereği eğitim örgütünü değişime yönlendirir; eğitim örgütleri çevrenin ihtiyaçlarına cevap verdiği gibi çıktısı ile çevreyi de şekillendirmektedir; bu döngünün sağlıklı bir şekilde sağlanması eğitim örgütünün değişime açık, sağlıklı hissetmesiyle gerçekleşebilir.

## BÖLÜM III

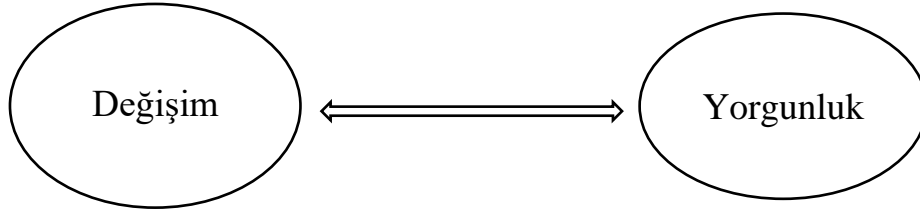
### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve araştırmanın örnekleme, verilerin elde edildiği veri toplama aracı, elde edilen araştırma verilerinin işlem yolu ve veri analiz teknikleri ele alınmıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma “öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesine” yönelik sonuçlara ulaşmak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğu ile çeşitli değişkenler arasındaki istatistiksel ilişki incelenmiştir.



#### 3.2. Çalışmanın Evreni

Bu çalışmanın evreni 2020-2021 eğitim yılında Düzce ilinin en büyük ilçesi, bütün okul türlerinin bulunduğu Akçakoca ilçesindeki resmi okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise, Özel Eğitim İlkokulu, Özel Eğitim Ortaokulu, Halk Eğitimi Merkezi ve Mesleki Eğitim Merkezi eğitim kurumlarında görevli 516 öğretmenden oluşmaktadır.

**Tablo 1. Evrende Yer Alan Merkez ve Köy Okulları Sayıları**

Yerleşim Alanı	OkulÖncesi	İlkokul	Ortaokul	Lise	Diğer	Toplam
İlçe Merkezi	5	5	5	8	3	26
Köy		3	3			6
						Toplam 32

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma evreninde ilçe merkezi yerleşim alanında 26 okul, köy yerleşim alanlarında 6 okul olmak üzere toplamda 32 okul bulunmaktadır. Bu okullardan bünyesinde anasınıfı bulunan ilkokulların anasınıfları kendi okul türünden sayılmıştır. Bağımsız anaokulları okulöncesi olarak değerlendirilmiştir.

**Tablo 2. Evrende Yer Alan Okullar ve Öğretmen Sayıları**

Okul Adı	Öğretmen sayısı
Akçakoca Fen Lisesi	25
Akçakoca Sosyal Bilimler Lisesi	20
Barbaros Anadolu Lisesi	30
Emine Sevil İmam Hatip lisesi	22
Piri Reis Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	34
Süha Güven Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	24
Fedai Karabıyık Mesleki ve Teknik Anadolu L.	19
Nene Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11
Bahaettin Güçlü Ortaokulu	25
Atatürk Ortaokulu	31
Mustafa Açıkalın Ortaokulu	35
Hamiyet Sevil Ortaokulu	18
İmam Hatip Ortaokulu	28
Beyören Ortaokulu	12
Tepeköy Ortaokulu	8
Uğurlu Ortaokulu	7
Bahaettin Güçlü İlkokulu	18
Osmaniye İlkokulu	26
Hamiyet Sevil İlkokulu	15
Gönül Yavuz İlkokulu	19
Cumhuriyet İlkokulu	13
Beyören İlkokulu	5
Uğurlu İlkokulu	6
tepeköy İlkokulu	8
Birsen Güçlü Anaokulu	6
Akçakoca Anaokulu	9
Dileknaz Saroğlu Anaokulu	6
Seher Fedai Karabıyık Anaokulu	5
Ayazlı Anaokulu	5
Akçakoca Özel Eğitim Okulu	12
Akçakoca Halk Eğitimi Merkezi	10
Akaçkoca Mesleki Eğitim Merkezi	4
TOPLAM	516

Araştırmada ilçedeki bütün okul türlerinde görev yapan öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Covid-19 Pandemi şartları gereği link gönderilerek çevrim içi doldurmaları sağlanmıştır. Bunlardan ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler tarafından doldurulan 482 (%94,5), köylerde görev yapan öğretmenler tarafından doldurulan 28 (%5,5) olmak üzere toplam 510 adet anket doldurulmuştur.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler “*Değişim Yorgunluğu Ölçeği*” ile toplanmıştır. Değişim yorgunluğunu ölçmek için İbrahim LİMON’un “*Değişim Yorgunluğu Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek temel bileşenler analizinde faktör çıkarımı tek boyut ile sınırlandırılmış tek boyut ve 16 maddeden oluşmaktadır. “*Kesinlikle Katılmıyorum(1)*”, “*Katılmıyorum(2)*”, “*Kararsızım(3)*”, “*Katılıyorum(4)*” “*Kesinlikle Katılıyorum(5)*” şeklinde beşli likert tipi kullanılıp öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler için bir bilgi formu düzenlenmiştir. Cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi, çalışılan okul türü, görev yeri, mezun olunan fakülte değişkeninden oluşan 7 soru yöneltilerek toplanmıştır.

Görüşler ve görüşlerin değerlendirmeleri için toplanan veriler uygulanan bilimsel yöntemlerin türüne göre sınıflama ölçeği yöntemi uygulamada “*Kesinlikle Katılmıyorum*”, “*Katılmıyorum*”, “*Kararsızım*”, “*Katılıyorum*”, “*Kesinlikle Katılıyorum*” gibi değişkenler bu ölçek içerisinde yer alan sorularla toplanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veri SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizler kapsamında aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analizlerde ikili değişkenlerde t-testi, üç ve daha fazla değişkenlerde Anova testi kullanılmıştır. Tanımlayıcı faktör analizi, Frekans analizi ve güvenlik analizi yapılmıştır. Değişim yorgunluğu normal dağılım analizi tablo 3’te aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3. Değişim Yorgunluğu Dağılım Analizi**

Geçerli	510
Geçersiz	0
Çarpıklık	-0,092
Std. Çarpıklık Hatası	0,108
Basıklık	-0,413
Std. Basıklık Hatası	0,216

Çalışmada katılımcılara gönderilen ölçekler çevrimiçi doldurulduğu için eksik veya yanlış doldurulmuş anket dönüşü olmadığından, dönen 510 anket doğru olarak

kabul edilmiştir. Tablo 3’te çalışmanın analizlerine başlamadan önce normal dağılım testine tabi tutulmuştur. Bu amaçla normallik varsayımı araştırılmış ve yapılacak analiz veri setini çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin istenen değerler( +1,5/-1,5) arasında yer aldığı tespit edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 3’te ortaya çıkan sonuç bağlamında verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle analizler parametrik testler aracılığıyla analiz edilmiştir.

**Tablo 4. Değişim Yorgunluğu ölçeği KMO ve Barlett testi değerleri**

İstatistik	Değer
Kaiser - Meyer Olkin Örneklem Yeterliliği	,947
Ki Kare Değeri	4975,253
Barlett Küresellik Testi	Serbestlik Derecesi (df)
	Anlamlık Değeri
	120
	,000

Tablo 4’te görüldüğü üzere KMO değeri ,947 ve Barlett küresellik testi 120 (sig) değeri ,000 değerleri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular veri setinin faktör analizine uygun olduğuna işaret etmektedir (Pallant, 2007;Tabachnik ve Fidell, 2013).

### 3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu araştırmada elde edilen verilerin güvenirlilik analizi yapılmıştır. Alan yazında güvenirliliği ölçmek için kullanılan yöntemler vardır. Bu yöntemlerinden çok kullanılanı Crombach’s Alpha iç tutarlılık değerlidir. Cromba Alpha değeri 0 ile 1 arası değer almaktadır. Değer 1’e yaklaşıldıkça güvenirlilik artmaktadır (Cronbach, 1990). Değişim yorgunluğu ifadelerinin analizi sonucunda Alpha değeri 0,935 çıkmıştır. Bu değer ölçeğin güvenilir olduğunu ifade edebilir.

**Tablo 5. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Güvenirlilik Katsayısı**

Ölçek	N	$\bar{X}$	$\alpha$
Değişim Yorgunluğu Ölçeği	16	3,393	0,935

Tablo 5’ te görüldüğü üzere, değişim yorgunluğu ölçeğinin güvenirlilik katsayısı  $\alpha =,935$ ’ tir. Verilerin ortalama değeri ise  $\bar{x} =3,393$  olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda güvenirlilik ölçütünün karşılandığı ifade edilebilir.

### 3.6. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi

Araştırmada veri setinin faktör analizine uygunluğu kontrol edilmiştir. KMO değeri ve Barlett Küresellik Testi ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

**Tablo 6. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Faktör Yük Değerleri**

Madde No	Faktör Yük Değerleri	Madde No	Faktör Yük Değerleri
M1	0,707	M9	0,706
M2	0,722	M10	0,822
M3	0,762	M11	0,731
M4	0,675	M12	0,788
M5	0,688	M13	0,653
M6	0,689	M14	0,777
M7	0,617	M15	0,657
M8	0,580	M16	0,779

Tablo 6' da görüldüğü gibi değişim yorgunluğu ölçeği maddelerinin faktör yük değerleri ,822- ,617 arasında değişmektedir. Bu bağlamda, 16 maddenin tamamının yeterli düzeyde faktör yük değeri taşıdığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2011;Tabachnick ve Fidell,2013).

**Tablo 7. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Öz Değeri ve Açıklanan Varyans**

Bileşen	İlk Öz Değerler			Kare Yüklemelerin Çıkarma Topamları		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif f%	Toplam	Varyans %	Kümülatif f%
1	8,175	51,094	51,094	8,175	51,094	51,094
2	1,545	9,654	60,747	1,545	9,654	60,747
3	0,806	5,038	65,786			
4	0,739	4,621	70,407			
5	0,691	4,319	74,725			
6	0,596	3,727	78,453			
7	0,513	3,209	81,662			
8	0,469	2,933	84,595			
9	0,435	2,716	87,311			
10	0,361	2,256	89,567			
11	0,338	2,112	91,679			
12	0,32	2,000	93,679			
13	0,292	1,824	95,503			
14	0,26	1,623	97,126			
15	0,248	1,552	98,678			
16	0,211	1,322	100			

Tablo 7’de görüldüğü üzere toplam varyansın %51,094’ ünü açıklamaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere, temel bileşenler analizinde faktör çıkarımı tek boyut ile sınırlandırılmıştır. Büyüköztürk (2010) tek boyutlu yapılarda açıklanan varyansın %30 ve üzerinde olması yeterli bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgular bölümünde araştırmanın “Öğretmenlerin değişim yorgunluğuna ilişkin algıları ne düzeydedir? Değişim yorgunluğuna yükledikleri anlam nedir? Öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğu ile cinsiyet, görev yapılan okul seviyesi, kıdem, görev yeri, öğrenim düzeyi, medeni durumu ve mezun olunan fakülte gibi değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcut mudur?” Temel araştırma sorularına göre yer alan ifadelerde 510 öğretmenden alınan dönütlerin, verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunlara yönelik yorumlar ele alınmıştır.

#### 4.1. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler.

**Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı**

Değişken	Kategoriler	f	%	Kümülatif %
Cinsiyet	Kadın	284	55,7	55,7
	Erkek	226	44,3	100
	Toplam	510	100	
Medeni Durum	Evli	424	83,1	83,1
	Bekar	86	16,9	100
	Toplam	510	100	
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	45	8,8	8,8
	6-10 Yıl	88	17,3	26,1
	11-15 Yıl	98	19,2	45,3
	16-20 Yıl	86	16,9	62,2
	21 Yıl ve Üzeri	193	37,8	100
Öğrenim Düzeyi	Toplam	510	100	
	Lisans	414	81,2	81,2
	Yüksek Lisans	96	18,8	100
Çalıştığımız Okul Türü	Toplam	510	100	
	Okul Öncesi	32	6,3	6,3
	İlkokul	109	21,4	27,6
	Ortaokul	164	32,2	59,8
	Lise	184	36,1	95,9
Görev Yeriniz	Diğer	21	4,1	100
	Toplam	510	100	
	İlçe Merkezi	482	94,5	94,5
Mezun Olduğunuz Fakülte	Köy	28	5,5	100
	Toplam	510	100	
	Eğitim Fakültesi	337	66,1	66,1
Mezun Olduğunuz Fakülte	Fen Edb.Fak	99	19,4	85,5
	Diğer	74	14,5	100
	Toplam	510	100	

Tablo 8'e göre veri toplama aracını cevaplandıran 510 öğretmenin 284'ü (%55,7) Kadın, 226'sı (%44,3) Erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler dengeli bir dağılım göstermektedir. Aynı tabloda veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin medeni durumlarına bakıldığında 424'ü (%83,1) evli olduğu, 86'sının (%16,9) ise bekar olduğu görülmektedir. Bu da çalışma evreninde sayı olarak evli öğretmenlerin daha fazla olduğu, bekar öğretmenlerin ise daha az olduğu görülmektedir. Çalışma evreninde veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına bakıldığında katılımcıların 45'i (%8,8) 0-5 yıl arasında öğretmenlik yaptığı, 88'inin (%17,3) 6-10 yıl arası öğretmenlik yaptığı, katılımcıların 98'i (%19,2) 11-15 yıl arası çalışmış oldukları, katılımcıların 86'sı (%16,9) 16-20 yıl arası çalışmış oldukları, 193'ü (%37,8) 21 yıl ve üzerinde hizmetleri olduğunu beyan ettikleri görülmektedir. Bu tabloya baktığımızda katılımcıların çoğunluğunun 193 ile (%37,8) hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden oluştuğu; 0-5 yıl arası çalışma hizmeti olanların oran olarak en az olduğu görülmektedir. Bu da çalışma evreninde kıdemli öğretmenlerin çoğunlukta olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın bulguları incelendiğinde veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin çalıştığı okul türüne baktığımızda 510 öğretmenin 32'si (%6,3) okulöncesi, 109'u (%21,4) ilkokulda, 164'ü (%32,2) ortaokulda, 184'ü (%36,1) lisede, 21'i (%4,1) de diğer okullarında görev yapmaktadır. Bu verilere göre ankete katılan öğretmenlerin çalıştığı okul türlerine göre dengeli bir dağılım görülmektedir. Çalışma evreninde öğretmenlerin 109'u (%21,4) ilkokul da çalışmaktadır. 164'ü (%32,2) ortaokulda görev yapmaktadır. 184'ü (%36,1) ise lisede görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma evreninde en fazla 184 (%36,1) ile lise öğretmenleri görev yapmaktadır. Bu verilere göre çalışma evreninde lise öğretmenlerinin oran olarak çoğunlukta olduğu görülmektedir. Çalışma evreninde en az 21 ile (%4,1) diğer kurumlarda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Çalışmada ankete cevap veren öğretmenlerin 414'ü (%81,2) lisans, 96'sı (%18,8) da yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Bu da yüksek lisans mezunu öğretmen sayısının az olduğunu, lisans mezunu öğretmenlerin daha çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Tablo 8'i incelediğimizde veri toplama aracını

cevaplandırılan öğretmenlerin 482 (%94,5) gibi büyük çoğunluğun ilçe merkezinde, 28'i (%5,5) de köy okullarında görev yaptığı görülmektedir. Bu da Millî Eğitim Bakanlığının uyguladığı Taşınabilir Sistem'den dolayı köy okulu sayısının azaldığı ve öğrencilerin çoğunluğunun merkeze taşındığını göstermektedir. Veri toplama aracını cevaplandırılan öğretmenlerin mezun olduğu fakülte sorusuna verilen cevaplarda 337'si (%66,1) eğitim fakültesi, 99'u (%19,4) fen edebiyat fakültesi, 74'ü (%14,5) ise diğer fakülteler olarak görülmektedir. Bu analize göre çalışma evreninde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin daha fazla olduğu görülmektedir.

**Tablo 9. Değişim Yorgunluğu Ölçeği Madde Analizi Bulguları**

	Geçerli	Kesinlikle		Kararsız	Kesinlikle		Ortalama
		Katılmıyorum	Katılmıyorum		Katılmıyorum	Katılmıyorum	
M1	Frekans	16	56	54	223	161	3,891
	Yüzde	3,10%	11%	10,60%	43,70%	31,60%	
M2	Frekans	9	73	47	220	161	3,8843
	Yüzde	1,80%	14,30%	9,20%	43,10%	31,60%	
M3	Frekans	11	68	55	231	145	3,8451
	Yüzde	2,20%	13,30%	10,80%	45,30%	28,40%	
M4	Frekans	2	13	8	225	262	4,4353
	Yüzde	0,40%	2,50%	1,60%	44,10%	51,40%	
M5	Frekans	7	41	54	282	126	3,9392
	Yüzde	1,40%	8%	10,60%	55,30%	24,70%	
M6	Frekans	56	219	121	89	25	2,6235
	Yüzde	11%	42,90%	23,70%	17,50%	4,90%	
M7	Frekans	14	92	81	207	116	3,6255
	Yüzde	2,70%	18%	15,90%	40,60%	22,70%	
M8	Frekans	11	89	78	219	113	3,6549
	Yüzde	2,20%	17,50%	15,30%	42,90%	22,20%	
M9	Frekans	19	128	112	166	85	3,3333
	Yüzde	3,70%	25,10%	22%	32,50%	16,71%	
M10	Frekans	46	216	90	116	42	2,7882
	Yüzde	9%	42,40%	17,60%	22,70%	8,20%	
M11	Frekans	16	146	75	207	66	3,3157
	Yüzde	3,10%	28,60%	14,70%	40,60%	12,90%	
M12	Frekans	61	249	82	85	33	2,5686
	Yüzde	12%	48,80%	16,10%	16,70%	6,50%	
M13	Frekans	22	118	78	205	87	3,4255
	Yüzde	4,30%	23,10%	15,30%	40,20%	17,10%	
M14	Frekans	19	165	100	180	46	3,1353
	Yüzde	3,70%	32,40%	19,60%	35,30%	9%	
M15	Frekans	47	171	128	114	50	2,9
	Yüzde	9,20%	33,50%	25,10%	22,40%	9,80%	
M16	Frekans	32	199	99	139	41	2,9176
	Yüzde	6,30%	39%	19,40%	27,30%	8%	

Tablo 9'da ilgili analizlere yönelik bulgular sunulmaktadır. Tablo 9'daki veriler incelendiğinde değişim yorgunluğu ölçeği maddelerinin bulgularındaki değerler istenen düzeyde olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2011; Field, 2009). Öte yandan ortalama puanlar arasındaki fark bütün ölçek maddeleri için anlamlı

bulunmuştur. Bu bulgular, ölçek maddelerinin iç tutarlılığının yüksek ve bireyleri ayırt etmede yeterli olduğunu gösterir niteliktedir.

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin değişim yorgunluğu ölçeğindeki maddelerden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve söz konusu ortalamalara ilişkin standart sapma değerleri gösterilmektedir. Araştırmada çıkan bulgulara göre ölçek genelinde öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=3,393$ ) “katılıyorum” düzeyindedir. Tablo 9 incelendiğinde katılım düzeyinin en yüksek olduğu ilk beş madde sırasıyla M4 “Eğitim sistemimizde önceki değişikliklerin sonuçları yeterince değerlendirilse daha sorunsuz bir değişim süreci yaşanabileceğini düşünürüm.” ( $\bar{x}=4,43$ ); M5 “Eğitim sistemimiz sürekli bir değişim içindeymiş gibi hissederim.” ( $\bar{x}=3,93$ ); M1 “Eğitim sistemimizde daha az değişikliğe gidilse, mesleki açıdan daha mutlu olurum.” ( $\bar{x}=3,89$ ); M2 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerden usandım.” ( $\bar{x}=3,88$ ); M3 “Eğitim sistemimizde yaşanan her değişiklikte ‘Yine mi!’ hissine kapılırım.” ( $\bar{x}=3,84$ ) şeklinde ifade bulmuştur. Katılımcıların analizlerine bakıldığında en yüksek ilk beş ifadeye yönelik öğretmen görüşleri katılıyorum düzeyindedir. Buna paralel olarak, öğretmenlerin en düşük düzeyde katılım gösterdikleri ilk beş madde sırasıyla M12 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler nedeniyle mesleki hedeflerimden uzaklaşıyorum.” ( $\bar{x}=2,56$ ); M6 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin beraberinde getirdiği iş yükünün altından kalkamam”. ( $\bar{x}=2,62$ ); M10 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler mesleğime olan bağlılığımı olumsuz etkiler.” ( $\bar{x}=2,78$ ); M15 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin amaçsız olduğunu düşünürüm.” ( $\bar{x}=2,90$ ); M16 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin sıklığı nedeniyle değişim sürecini yönetmekte zorlanırım.” ( $\bar{x}=2,91$ ) şeklinde ifade bulmuştur. Tablo 9’da görüldüğü gibi bu maddelere verilen cevaplar incelendiğinde en düşük düzeyde “katılmıyorum” şeklindedir.

Araştırma bulgularına göre “kararsızım” düzeyi ifadelerinin ilk beşine bakıldığında en yüksek algı M15 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin amaçsız olduğunu düşünürüm.” ( $\bar{x} = \%25,1$ ). Bu maddede öğretmenlerin eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin neden yapıldığını anlamlandıramadığından kararsız kaldığı söylenebilir. M6 “Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin beraberinde getirdiği iş yükünün altından kalkamam” ( $\bar{x} = \%23,7$ ); M9 “Eğitim sistemimizde

*yaşanan değişiklikler mesleki motivasyonumu olumsuz etkiler.”* ( $\bar{x} = \%22$ ); M14 *“Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler nedeniyle mesleki açıdan kafam karışır.”* ( $\bar{x} = \%19,6$ ); M16 *“Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin sıklığı nedeniyle değişim sürecini yönetmekte zorlanırım.”* ( $\bar{x} = \%19,4$ ) şeklinde ifade bulmuştur.

Bu araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin sonuçlarının iyi değerlendirilmediği ve bu sonuçlara göre yeni düzenlemelerin yapılmadığı için yeniden yapılan sistem değişimlerinden dolayı genel olarak yorgunluk hissettikleri ve bu sık değişikliklerden usandıkları algısına sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin sürekli bir değişim girişimini algılamalarını mesleki açıdan mutluluklarını, motivasyonlarını olumsuz etkilediğini; eğitim sistemimizde yapılan değişikliklerin bir amacı olmadığına kararsızlığını yaşadıkları görülmektedir. Ancak bu olumsuz değişimlere rağmen öğretmenlerin; M10 *“Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler mesleki motivasyonumu olumsuz etkiler.”* Maddesine  $\%51,4$  *“katılmıyorum”* düzeyinde ve M6 *“Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin beraberinde getirdiği iş yükünün altından kalkamam.”* Maddesine  $\%53,9$  *“katılmıyorum”* düzeyinde ve M12 *“Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler nedeniyle mesleki hedeflerimden uzaklaşıyorum.”* Maddesine de  $\%60,8$  *“katılmıyorum”* düzeyinde algılamaları, öğretmenlerin bunca değişikliğe rağmen mesleki hedeflerinden uzaklaşmadıkları ve motivasyonlarını olumsuz etkilemediklerini algıladıkları söylenebilir. Bu da öğretmenlerin uygulanan sistem değişikliğinden dolayı değişim yorgunluğu hissettikleri, mutsuz oldukları, usandıkları halde buna rağmen mesleki motivasyonlarını ve öğretim hedeflerini kaybetmedikleri ortaya çıkmıştır. Değişim yorgunluğuna yönelik alan yazın incelendiğinde değişim yorgunluğunun değişimin sıklığı ve hızı ile ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır (Bernert ve diğerleri, 2011; Elving ve diğerleri, 2011; Brown, 2016; Leuschke, 2017; Limon, 2019). Bu bağlamda mevcut araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir.

#### 4.2. Demografik Veriler Bağlamında Farklılıklara Yönelik Bulgular

Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımlı değişken olarak demografik verileri cinsiyet, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, görev yeri, öğrenim düzeyi, medeni hal ve mezun olunan fakülte gibi demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

**Tablo 10. Cinsiyete Göre Farklılık Analizi**

Değişken	Varyansların Eşitliği İçin				Ortalamaların Eşitliği için		
	Levene Testi				t-testi		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	OrtalamaFark	Std. Hata Farkı
Varyans Eşit	0,12	0,729	2,071	508	<b>0,039</b>	0,13962	0,06742
Varyanslar Eşit değil			2,07	481,238	<b>0,039</b>	0,13962	0,06747
	<u>Kategoriler</u>	<u>N</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>				
Cinsiyet	Kadın	284	3,4549				
	Erkek	226	3,3153				

Sig. 0,039 < 0,050 N(kadın)= 284, N(Erkek)=226

Tablo 10'a göre veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin değişim yorgunluğu analizlerini incelediğimizde cinsiyete göre farklılık olduğu görülmektedir. Analiz sonucunun Sig değeri 0.50 altında olmasından dolayı farklılığın olduğu belirlenmiştir (sig= 0,50 > 0.039). Tablo 10'u incelediğimizde cinsiyete göre kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenler (3,4549) erkek öğretmenlere (3,3153) göre değişim yorgunluğunu daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir. Çalışma evrenindeki kadın öğretmenlerin değişim yorgunluğunu algılama düzeyi erkek öğretmenlere göre daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde Stensaker ve diğerleri (2002) de aşırı değişim ile ilgili yaptıkları çalışma sonucunda kadın çalışanların değişim yorgunluğu yaşama düzeylerinin yüksek olduğu bulgusunu bularak cinsiyet değişkeninin değişim yorgunluğunu yaşamada fark oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan Limon (2019) erkek ve kadın öğretmenlerin benzer düzeylerde değişim yorgunluğu deneyimlediklerini bulgusuna ulaşmıştır. Bu yönüyle de ilgili araştırma bulgularının farklılık arz ettiği de ifade edilebilir.

**Tablo 11. Medeni Duruma Göre Farklılık Analizi**

Değişken	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi				Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
	F	Sig	t	df	Sig(2-tailed)	Ortalama fark	Std.Hata Farkı
Varyans Eşit	0,046	0,83	-0,411	508	0,681	0,0369	0,0898
Varyanslar Eşit Değil			-0,401	119,15	0,689	0,0369	0,09207

Tablo 11’i incelediğimizde veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin medeni durumlarına göre analizlerde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Sig. değeri 0,681 olarak görülmektedir. Buna göre evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin değişim yorgunluğunu algılama düzeyleri birbirine yakındır.

Evli öğretmenlerin daha çok sorumluluk taşıdığı ve bekar öğretmenlerin sorumluluk düzeylerinin daha az olduğu düşüncesi ile çalışma ortamında değişime karşı yorgunluk düzeylerinin farklılık göstereceği öngörüsüne karşın araştırma bulgularında anlamlı bir farklılık yoktur.

Brown (2016) ve Limon (2019) çalışanların medeni durumu ile değişim yorgunluğu düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirlemişlerdir. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir.

**Tablo 12. Öğrenim Düzeyine Göre Farklılık Analizi**

Değişken	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi				Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
	F	Sig	t	df	Sig(2-tailed)	Ortalama fark	Std.Hata Farkı
Varyans Eşit	0,032	0,857	2,217	508	<b>0,027</b>	0,18981	0,08562
Varyanslar Eşit Değil			2,201	141,246	<b>0,029</b>	0,18981	0,08625
Öğrenim Düzeyi	Kategoriler		N	$\bar{X}$			
	Lisans		414	3,4287			
	Yüksek Lisans		96	3,2389			

**Sig. 0,027 < 0,050** N(Lisans)= 414, N(Yüksek Lisans)=96

Tablo 12’yi incelediğimizde veri toplama aracına katılan öğretmenlerin öğrenim düzeyi ’ne verdiği cevaplara göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. (Sig. **0,029 < 0,050**) Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden lisans mezunları, yüksek lisans mezunlarından değişim yorgunluğunu daha farklı algıladıkları görülmektedir. Eğitim düzeyinin değişim yorgunluğunu algılamada bir etken olduğu söylenebilir.

Bu durumda yüksek lisans yapmış öğretmenlerin bakış açılarında değişiklik olduğu, değişimi ve yenilikleri kabullenmede daha esnek davrandıkları söylenebilir. Buna karşın lisans mezunu öğretmenlerin daha statik ve yeni bilgilere karşı daha dirençli olduğu ifade edilebilir.

Brown (2016) eğitim düzeyinin seviyesi arttıkça, çalışanların değişim yorgunluğu düzeyinin azaldığı bulgusunu bulmuştur. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan Limon (2019) öğrenim düzeyinin öğretmenlerin değişim yorgunluğu seviyelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu yönüyle de alan yazında araştırma bulgularının farklılık arz ettiği de ifade edilebilir.

**Tablo 13. Görev Yerine Göre Farklılık Analizi**

Değişken	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi				Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
	F	Sig	t	df	Sig(2-tailed)	Ortalama fark	Std.Hata Farkı
Varyans Eşit	0	0,987	0,994	508	0,321	0,1466	0,14749
Varyanslar Eşit Değil			0,924	29,726	0,363	0,1466	0,15864

Tablo 13’ü incelediğimizde veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin görev yaptıkları yerler arasında analizlerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Merkez ve köy yerleşim yerinin değişim yorgunluğunu farklı algılamada bir etken olmadığı söylenebilir.

Limon (2019) yerleşim yerinin öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir.

**Tablo 14. Mesleki Kıdeme Göre Farklılık Analizi**

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar Arasında	1,618	4	0,405	0,701	0,591
Gruplar İçinde	291,4	505	0,577		
Toplam	293,018	509			

Tablo 14'e göre veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin verdiği cevaplarda değişim yorgunluğu ölçeğinde Mesleki Kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre kıdemi az olan öğretmenlerin ve kıdemli öğretmenlerin değişim yorgunluğunu aynı düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Kıdemli öğretmenler daha uzun süre içerisinde değişim kararlarından etkilenip değişim yorgunluğuna aşına olurken; aynı ortamdaki genç öğretmenler de mesleğe adapte olmaya ve tecrübe geliştirmeye çalışırken değişim kararları karşısında zorlanabilmektedir. Bu bağlamda değişikliklere uyum sağlama sürecinde kıdemli ve kıdemi az olan öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır.

Brown (2016) kıdem ile değişim yorgunluğu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre kıdem değişkeninin değişim yorgunluğu düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Buna karşın Elving ve diğerleri (2011)'nin yaptığı çalışmada ise görev süresi en yüksek olan çalışanların değişim yorgunluğunu daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Limon (2019) ise öğretmenlerin kıdem düzeyi arttıkça değişim yorgunluğu düzeylerinin azaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Alan yazın değerlendirildiğinde mevcut bulguların farklılaştığı görülmektedir.

**Tablo 15. Çalıştığı Okul Türüne Göre Farklılık Analizi**

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar Arasında	3,656	4	0,914	1,595	0,174
Gruplar İçinde	289,363	505	0,573		
Toplam	293,018	509			

Tablo 15'e göre veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin verdiği cevaplarda çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Okul türünün değişim yorgunluğunu algılama düzeyini etkilemediği söylenebilir.

12 yıl zorunlu eğitim sistemi içerisinde görev yapan öğretmenlerin ve farklı kademelerde çalışabilen branş öğretmenlerinin değişim kararlarından aynı şekilde etkilenmesine neden olmaktadır. Bu durum okul türüne göre neden farklılık olmadığını ifade edebilir.

Limon (2019) okul türünün öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir.

**Tablo 16. Mezun Olduğu Fakülteye Göre Farklılık Analizi**

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar Arasında	0,759	2	0,379	0,658	0,518
Gruplar İçinde	292,259	507	0,576		
Toplam	293,018	509			

Tablo 16'yı incelediğimizde veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin verdiği cevaplarda mezun olduğu fakülteye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Diğer Fakültelerden mezun olmaları değişim yorgunluğunu farklı algılamada etken olmadığı söylenebilir.

Öğretmenliğin tecrübe edilerek öğrenileceği düşünülürse eğitim fakültelerinden mezun öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin aynı çalışma ortamında ortak tecrübeler edinebilmeleri mümkündür. Mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılığın çıkmaması öğretmenlerin iş yaşamında birbirinden etkilendikleri okul iklim ve kültürüne uyum sağladıkları ve buna göre değişime karşı benzer tepkileri verdiklerini düşündürmektedir.

Limon (2019) öğretmenlerin mezun olduğu fakülteye göre değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmada, fen – edebiyat ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinin benzerlik gösterdiği; eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ise değişimden daha fazla yoruldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile farklılaştığı görülmektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde söz konusu araştırmadaki verilerden elde edilen bulgular sonucuna göre ortaya çıkan çıkarım ve bu çıkarımlara ilişkin geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Değişim Yorgunluğuna İlişkin Sonuçlar

Bu çalışmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin değişim yorgunluğuna ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin eğitim sisteminde meydana gelen hızlı ve sık değişimlerden yoruldukları sonucuna ulaşılmıştır. “Kararsızım” ifadesinin varlığı da öğretmenlerde kafa karışıklığına işaret etmekte ve öğretmenlerin ne yapacaklarını kestiremediklerinden dolayı nasıl bir yol izleyeceklerinin belirsizliğini yaşadıklarını göstermektedir. Bunun içindir ki eğitimde yapılan değişiklikler öğretmenlerin gösterdiği tepkilerden etkilenir; değişim yorgunluğunun iş ortamında kişilerin işe verdiği tepkilerde olumsuz bir etkisi vardır (Jeffrey, 2015:35-98).

Katılımcı öğretmenlerin eğitim sisteminde hızlı ve sık değişimin olmasına bağlı yorgunluk ve bıkkınlık yaşadıkları algısına rağmen mesleki motivasyonlarının mesleklerinden uzaklaşacak kadar düşmediği, mesleki bağlılığının çok fazla olumsuz etkilenmediği ve mesleki hedeflerinden uzaklaşmadıkları algısının görüldüğü gözlenmektedir. Bu da öğretmenlerin hızlı ve sık sistem değişimi hareketlerine rağmen mesleki bağlılıklarının yüksek olduğunu ortaya koyduğu söylenebilir. Değişimlerden yoruldukları, bıkkınlık yaşadıkları halde bu değişimlere hızlıca adapte olarak yeniden eğitim ortamlarını dizayn ettiklerini ve değişen şartlara göre eğitim politikalarını hayata geçirmeye çalıştıklarını söyleyebiliriz. Nitekim yaşadığımız Covid-19 Pandemi sürecinde alınan günlük kararlar ve yapılan günlük değişimlere uyum sağlayarak pandemi sürecini en az öğrenme kayıpları ve maksimum fayda anlayışıyla değişime uyum sağlama çabası görüldüğü söylenebilir.

Stratejik konumu ile öğretmen, eğitim sisteminin en önemli odak noktasıdır, eğitim ve öğretimin amaçlarını gerçekleştirendir (Bursalıoğlu, 2002:42). Bakanlığın hedef ve amaçların gerçekleşmesi, mesleki bilgi yeterliliği ile birlikte eğitim etkinliğinde motive olmuş, yenilikçi değişimin öncüsü personelle gerçekleşecektir. Değişim yorgunluğu yaşayan öğretmenler değişimin başarısındaki kilit noktadır. Bu nedenle değişim hareketlerinde başarı; mesleki bilgilendirmenin yanında, personelin sürece dahil olmasıyla sağlanabilir. Eğitim sistemimizdeki niteliği arttırmaya yönelik kararlarda, eğitimin çıktısı olarak kabul ettiğimiz öğrencileri yetiştiren öğretmenlerin gelişimi ve katılımı önemli bir etkidir (Özoğlu, 2010:33). Eğitim politikalarından en çok etkilenen öğretmen ve okul yöneticilerimizin yeterlilikleri, eğitim süreçlerine dahil olmaları değişim hareketlerinin en önemli sorunudur, denilebilir.

Örgütleri etkileyen; demografik akımlar hayat tarzındaki değişiklikler, bilgi ve yetenek geçerliliği, iş ve hizmete olan yaklaşımlar, cinsiyet sorunları, gönüllülük ve hareket kabiliyeti, çevreye olan ilgi, iş ahlakı önemli sosyo-kültürel faktörler olarak değerlendirilmektedir (Helvacı, 2015:50). Ayrıca yerinde iyi bir değişim yönetimi uygulanması, örgütsel değişim dinamiklerinin bilinmesi ile gerçekleşir. Örgütü tanımak ve artılarını eksiklerini değerlendirebilmektir. Değişim örgütler tarafından yönetilebilen bir süreç olup değişimdeki başarının anahtarı değişimin gerekliliğinin örgüt üyelerinin tamamı tarafından kabul edilmesidir (Dursun, 2007:8-9). Eğitim örgütü okulda işlenen derslerin, alınan kararların, örgütün kültürüne ve amacına göre şekillenir (Hanson, 1996:50). Örgüt üyelerinin değişimin gerekliliğine inanıp değişim yorgunluğu yaşamaması için değişim ve değişim yönetimi çalışmalarında örgütü anlamak esastır.

Okul ve derslik sayıları ile yönetim organizasyon yapısı, insan kaynağı ve hizmet ettiği insan sayısı itibari ile ülkemizin hizmet ağında, istihdamda ve hizmet sunumunda en büyük kamu örgütü, Millî Eğitim Bakanlığıdır. Eğitim sistemimizde yapılan her değişim çabası, örgütsel çatının büyüklüğü nedeniyle büyük bir kesimi etkilemektedir. Eğitim sistemimizdeki değişim toplumsal değişimi de gerçekleştireceği için ciddi sorumluluk gerektirmektedir. Bundan dolayı değişimin uzun soluklu analizlere, bilimsel yöntem ve tekniklere dayalı gerçekleşmesi gerekmektedir.

Değişim yorgunluğuna yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, görev yapılan okul türü, kıdem, görev yapılan okulun bulunduğu yer, öğrenim düzeyi, medeni durum ve mezun olunan fakülte gibi değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Buna göre ulaşılan sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

- Cinsiyete göre veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin değişim yorgunluğu analizleri incelendiğinde cinsiyete göre farklılık olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Kadınlar ( $\bar{x}=3,4549$ ) erkeklere ( $\bar{x}=3,3153$ ) göre değişim yorgunluğunu daha yüksek algılamaktadır. Elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden değişim yorgunluğunu daha farklı algıladıkları ve değişim yorgunluğunu daha yoğun yaşadıkları söylenebilir. Buna bağlı olarak Türk toplumunda çalışan kadınların sorumluluklarının daha fazla olması ve kadın öğretmenlerin sosyal rollerinden kaynaklı yüklerinden dolayı değişimden daha fazla etkilendikleri görülmektedir. Ayrıca kadınların erkeklere göre daha kuralcı oldukları için değişimi daha yoğun hissettikleri de ifade edilebilirken, değişimi kadınların erkek öğretmenlere göre daha hassas bir anlayışla karşıladıklarını söylemek mümkündür.
- Medeni duruma göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu algılama düzeylerinde istatistiksel anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırmada medeni duruma göre evliler ve bekarlar değişim yorgunluğunu aynı düzeyde algıladıkları düşünülebilir. Medeni durum öğretmenlerde değişim yorgunluğunu algılamada farklı bir bakış açısı oluşturmadığı görülmektedir. Evli öğretmenlerin daha çok sorumluluk taşıdığı ve bekar öğretmenlerin sorumluluk düzeylerinin daha az olduğu düşüncesi ile çalışma ortamında değişime karşı yorgunluk düzeylerinin farklılık göstereceği öngörüsüne karşın araştırma bulgularında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu da öğretmenlerin özel hayatlarındaki farklılığı iş ortamına yansıtmadıklarını düşündürülebilir.
- Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında farklı yaş gruplarının arasında değişim yorgunluğu algısında bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu da genç öğretmenler ve yaş

almış öğretmenlerin değişim yorgunluğunu aynı düzeyde algıladıkları söylenebilir. Kıdemli öğretmenler daha uzun süre içerisinde değişim kararlarından etkilenip değişim yorgunluğuna aşına olurken; aynı ortamdaki genç öğretmenler de mesleğe adapte olmaya ve tecrübe geliştirmeye çalışırken değişim kararları karşısında zorlanabilmektedir. Bu bağlamda değişikliklere uyum sağlama sürecinde kıdemli ve kıdemi az olan öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır.

- Öğrenim düzeyine göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Sig. **0,029**< **0,050**). Bu da lisans mezunu ( $\bar{x}=3,4549$ ) öğretmenlerin, yüksek lisans mezunu ( $\bar{x}=3,3153$ ) öğretmenlere göre değişim yorgunluğunu daha farklı algıladıklarını göstermektedir. Eğitim düzeyinin değişim yorgunluğunu algılamada etken olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda yüksek lisans yapmış öğretmenlerin bakış açılarında değişiklik olduğu, değişimi ve yenilikleri kabullenmede daha esnek davrandıkları söylenebilir. Buna karşın lisans mezunu öğretmenlerin daha statik ve yeni bilgilere karşı daha dirençli olduğu ifade edilebilir. Yüksek lisans yapmış öğretmenlerin öğrenmeye, yeni bakış açılarına ve değişime yönelik motivasyonlarının yüksek olması, yeni bilgilerle kendilerini güncellemeye çalışmaları bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Yüksek lisans esnasında alınan derslerin öğretmenlerin bakış açısını zenginleştirdiği ve değişime karşı direnci azalttığı savunulabilir. Örneğin yüksek lisans yapmış bir öğretmen yöneticiliği daha rahat düşünebilmekte, doktorayı da düşünerek bilgilerini güncellemeye yönelik motivasyonunu yüksek tutmaktadır. Ayrıca aldığı bu lisans üstü eğitimi hem iş hayatına hem de sosyal yaşantısına daha fazla aktarmaya başlamaktadır. Bu da onun meslek hayatında daha başarılı ve yenilikçi olmasına vesile olabilmektedir.
- Çalıştığı okul türüne göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bunun da sebeplerinden biri olarak bazı branş dersi öğretmenlerinin birçok farklı okul türünde çalışabiliyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Örneğin Müzik, Beden Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgileri, Görsel Sanatlar ve Rehber öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise gibi farklı okul türlerinde çalışıyor

olabilmeleri değişim yorgunluğuna bakış açısında, çalıştığı okul türünde anlamlı bir farklılık oluşmamasına sebep olduğu söylenebilir. Ayrıca 12 yıl zorunlu eğitim sistemi içerisinde görev yapan öğretmenlerin değişim kararlarından da aynı şekilde etkilenmesi söz konusudur. Bu nedenler okul türüne göre neden farklılık olmadığını ifade edebilir.

- Görev yerine göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın "taşınmalı eğitim" politikalarından dolayı köy yerleşim yerlerinde az okul kalması ve burada görev yapan öğretmenlerin de merkezi yerleşim yerlerine gidiş geliş yapmalarından dolayı köyde görev yapmalarının zorluk yaşattırmaması, ayrıca köy ve merkez okulları arasındaki eğitim olanakları bakımından bir denge sağlanması; anlamlı bir farklılık oluşmamasının sebebi olarak açıklanabilir.
- Araştırmada mezun olunan fakülte türüne göre öğretmenlerin değişim yorgunluğu düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Her ne kadar ülkemizde öğretmen yetiştiren fakülteler olarak eğitim fakülteleri kurulsa bile diğer fakültelerden yetişen adaylarda formasyon sertifikası olarak öğretmen olabilmektedir. Mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılığın çıkmaması öğretmenlerin iş yaşamında birbirinden etkilendikleri okul iklim ve kültürüne uyum sağladıkları ve buna göre değişime karşı benzer tepkileri verdikleri söylenebilir. Farklı fakülteden mezun olup da aynı okul türünde çalışan öğretmenlerin değişime aynı tepkiyi verdikleri görülmektedir. Bu da mezun olunan fakülteden çok iş hayatında yaşanan durumun bakış açısını oluşturduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin Türk eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin sonuçlarının iyi değerlendirilmeden yeni değişim kararları ile yeniden yapılan sistem değişimlerinden dolayı genel olarak yorgunluk hissettikleri ve bu sık değişikliklerden usandıkları algısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sürekli bir değişim girişimini algılamalarını mesleki açıdan mutluluklarını, motivasyonlarını olumsuz etkilediğini; eğitim sistemimizde yapılan

değişikliklerin bir amacı olduğunun kararsızlığını yaşadıkları görülmektedir. Ancak bu olumsuz değişimlere rağmen öğretmenlerin eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler ile mesleki motivasyonlarını bütünüyle olumsuz etkilemediğini, “Yaşanan değişikliklerin beraberinde getirdiği iş yükünün altından kalkmam.” Maddesine %53,9 “katılmıyorum” düzeyinde ve “Eğitim sistemimizde değişiklikler nedeniyle mesleki hedeflerimden uzaklaşırım.” Maddesine de %60,8 “katılmıyorum” düzeyinde algılamaları, öğretmenlerin bunca değişikliğe rağmen mesleki hedeflerinden uzaklaşmadıkları ve motivasyonlarının bütünüyle olumsuz etkilenmediğini algıladıkları söylenebilir. Bu da öğretmenlerin uygulanan sistem değişikliğinden dolayı değişim yorgunluğu hissettikleri, mutsuz oldukları, usandıkları halde buna rağmen yapılan sistem değişimine adapte olmaya çalışıp mesleki açıdan hayatlarına uyarlamaya çalıştıkları ifade edilebilir.

Eğitim örgütlerinde yürütülen araştırmalarda öğretmenlerin hızlı ve sık gerçekleştirilen değişim kararlarına karşın değişim yorgunluğu yaşadıkları araştırma bulguları ile ortaya konmuştur (Jeffrey, 2015; Leusche, 2017; Limon, 2019). Bu bağlamda mevcut araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmen algıları arasında bazı demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu da belirlenmiştir. Veri toplama aracını cevaplandıran öğretmenlerin değişim yorgunluğu analizlerini incelediğimizde cinsiyete göre farklılık olduğu görülmektedir. Analiz sonucunun Sig değeri 0.50 altında olmasından dolayı farklılığın olduğu belirlenmiştir (sig= 0,50>0.039). Kadın öğretmenler (3,4549) erkek öğretmenlere (3,3153) göre değişim yorgunluğunu daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Çalışma evrenindeki kadın öğretmenlerin değişim yorgunluğunu algılama düzeyi erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Alan yazın incelendiğinde Stensaker ve diğerleri (2002) de aşırı değişim ile ilgili yaptıkları çalışma sonucunda kadın çalışanların değişim yorgunluğu yaşama düzeylerinin yüksek olduğu bulgusunu bularak cinsiyet değişkeninin değişim yorgunluğunu yaşamada fark oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan Limon (2019) erkek ve kadın öğretmenlerin benzer düzeylerde değişim yorgunluğu deneyimlediklerini bulgusuna ulaşmıştır. Bu yönüyle de ilgili araştırma bulgularının farklılık arz ettiği de ifade edilebilir.

Veri toplama aracına katılan öğretmenlerin öğrenim düzeyine verdiği cevaplara göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. (Sig. **0,029** < **0,050**) Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden lisans mezunları, yüksek lisans mezunlarından değişim yorgunluğunu daha farklı algıladıkları görülmektedir. Eğitim düzeyinin değişim yorgunluğunu algılamada bir etken olduğu görülmektedir. Brown (2016) eğitim düzeyinin seviyesi arttıkça, çalışanların değişim yorgunluğu düzeyinin azaldığı bulgusunu bulmuştur. Bu bağlamda araştırma bulgularının alan yazın ile örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan Limon (2019) öğrenim düzeyinin öğretmenlerin değişim yorgunluğu seviyelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu yönüyle de alan yazında araştırma bulgularının farklılık arz ettiği de ifade edilebilir.

Leusche (2017) alan yazında demografik değişkenler ile değişim yorgunluğu ilişkisinin yeterli düzeyde araştırılmadığının bundan dolayı bir uzlaşım gerçekleşmediğini belirtmektedir. Bu araştırmada Öğretmen algılarına göre değişim yorgunluğunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik bulgular değerlendirildiğinde alan yazın ile örtüşen ve farklılaşan bulgular mevcuttur. Araştırma verileri, alan yazın açısından yeni bir kavram olan değişim yorgunluğunun tetkik edilmesi konusunda faydalı olacaktır.

Anket sonuçlarından anlaşılacağı üzere öğretmen algılarına göre Türkiye’de eğitim politikalarında istikrar bir türlü sağlanamamış; gerçekleşen değişikliklerin sonuçları da yeterince değerlendirilmemiş, yenilik yapmak için değişim girişimi anlayışı oluşmuştur. Bu başarısız değişim girişimleri değişim yükünün daha fazla hissedilmesine neden olabilir. Değişim yorgunluğu öğretmen moralini ve akabinde performansı etkilemesi nedeniyle öğretmen verimliliğini tehdit eden unsurlar arasında görülebilir. Değişim yorgunluğunu deneyimleyen öğretmenler, değişim kararlarını istenilen düzeyde sahiplenmeyecektir. Eğitim sisteminin kilit noktası öğretmenlerin yeni değişim proje ve politikalarında, yorgunluk hissetmesi Türk eğitim sistemi açısından önemli bir sorundur. Değişim yorgunluğunun önlenmesinde örgüt yöneticilerinin sorumluluğu vardır (Vestal, 2013). Yöneticilerin değişim politikalarının plan ve programlama çalışmalarından önce; değişimden direkt

etkilenecek örgüt üyelerinin fikri alınması, değişim politikalarının açıklanması gereği öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevapların analizinde görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde yapılan değişim yorgunluğu araştırma çalışmasından elde edilen sonuçların değerlendirilmesinden yola çıkarak uygulayıcılara, araştırmacılara, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 5.3. Araştırma Bulgularına Bağlı Öneriler

- Araştırmada elde edilen veriler öğretmenlerin Türk Eğitim Sistemindeki değişiklik fazlalığından yorulduklarına ve usandıklarına işaret etmektedir. Her yeni değişim kararının eskisinden daha iyi olacağı zannı eğitim sistemimizi istikrardan uzaklaştırmaktadır. Hiç son bulmayacak değişim girişimlerine karşı değişim yorgunluğu hisseden öğretmenler, değişimin iyileşme sağlamayacağı düşüncesi ile değişimi sahiplenmemektedir. Öğretmenlerimizin sahiplenmediği değişim girişimleri ne kadar yerinde ve donanımlı olursa olsun başarılı olması beklenemez. Değişim yorgunluğunun temel sebebinin değişim kararlarının sık ve hızlı olduğu düşünüldüğünde öncelikle eğitim sisteminde daha az değişikliğe gidilmesi önerilebilir.
- Eğitim sektörü, gelecek nesilleri hayata hazırlaması nedeniyle değişimin en çok yaşandığı sektörlerin başında gelir. Yeni teknoloji uygulamaları, bilgi ve uygulama değişiklikleri ile toplumun beklentileri hızlı ve sürekli değişimi gerektirmektedir. Eğitimin temel yapı taşı olan öğretmenlerimiz değişimi hızı ve sürekliliği karşısında değişim yorgunluğu yaşıyorsa sistemin işleyişinde istenmeyen sonuçlara yol açan sorunların varlığı görülmektedir. Sorunların yaşanmaması için Türk Eğitim Sistemindeki değişim kararlarının araştırılmadan ve sonuçlarının yeterince değerlendirilmeden uygulamaya geçirilmemesi gerekir. Yapılması gerekli görülen değişikliklerin öncelikle pilot bölgelerde uygulamaya konulması ve sonuçlarının izlenip değerlendirilmesi sağlanmalıdır. Uygulaması izlenip yeterince zaman tanınarak sonuçlarının değerlendirilmesi yapılmadan yeni bir değişim hareketi kararı verilmemelidir.

Ayrıca araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrenim düzeyinde değişim yorgunluğu hissini yüksek lisans yapan öğretmenlerde daha düşük olduğundan öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarını sağlayacak politikaların geliştirilmesi ve bu konuda öğretmenlere kolaylık sağlanması önerilebilir.

- Eğitim birçok sektörden farklıdır, değişim kararı almadan önce değişimin uygulayıcısı öğretmeni bu değişimin gerekliliğine inandırmak gerekir, çünkü öğretmen değişime uyumda öğrenciyi şekillendirmekte; veliyi yönlendirmektedir. Değişim kararlarını kamuoyu ile öğrenen öğretmenler bu durumdan dolayı kırgınlık yaşamaktadır ve değişimin bir parçası olmak yerine duyarsız kalmaktadır. Yapılacak değişimlerin uygulayıcısı olan öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmeden ve onların da görüşleri alınmadan herhangi bir değişim hareketinin başarılı olamayacağı düşünülerek politika yapıcıların ve yöneticilerin bunu göz önünde bulundurması gerektiği önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, Ş. (2006). Örgütlerde Moral Faktörüne Yönelik Bir Araştırma (Erzurum İli Örneği).Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (14), 8.
- Adar, J.(2003). Etkili Değişim, Rekabetin Önünde Nasıl Durulur?(Çev.:FatmaBeşenk). İstanbul:Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Ahmadi, F.(2014). Örgütsel Sinizmin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi: Atatürk Üniversitesi Çalışanları Üzerine Bir Araştırma.yüksek lisans tezi,Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Erzurum.
- Akoğlan Kozak, M. ve Genç, V.(2014).Değişim Sürecinde Ortaya Çıkan Direnci Önlemede Duyguların Yönetiminin Önemi:Hizmet İşletmeleri Açısından Bakış. Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(2),814.
- Ak, Ö. (2020). Pandemi Mimarisi ‘Yeni Normal’ Evler,Ofisler.TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi,8,32-35.
- Akat, İ., Budak,G.ve Budak,G.(1999).İşletme Yönetimi, Barış Yayınları, İzmir, 1999.
- Akçadağ, T. (2013). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla üst yönetimler: Sorunlar, beklentiler, çözüm önerileri ve yansımalar. International Journal of Human Sciences, 10( 2), 379-399.
- Aköz, S. (2018). Politika Kavramının Siyaset Kavramı Yerine Kullanılması ve Bilimsellik Tartışmaları Bağlamında Devlet Olgusuyla İlişkisi.Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,3(5), 62.
- Alkan, M. (1992).Ortaöğretimde Yenileşme.Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Alkan, C. (2001).“Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000’li yıllarda Yeniden Yapılanmasının Temel Esasları Eğitimde Yansımalar VI. Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları.Ankara.

- Alıç, M. (1990). Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:382.
- Altan, S. (2018). Örgütsel Yapıya Bağlı Stres Kaynakları ve Örgütsel Stresin Neden Olduğu Başlıca Sorunlar.Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi,2(3), 138.
- Ardıç, K., Kaya, A. ve Polatçı, S. (2008). Akademik Kurumlarda Örgüt Sağlığı ve Örgüt Sağlığını Etkileyen Değişkenlerin Analizi. Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 15(2), 151.
- Ataman, G. (2001). İşletmeYönetimi. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Aydın, V. (1973). İşletme Organizasyonundaki Gelişmeler, A.Ü.S.B.F. Yayınları, Yayın No:369, Ankara.
- Ayduğ, D. ve Ağaoğlu, E. (2017). İlkokullarda Örgüt Sağlığı ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 2-3.
- Ateş, H. ve Banazılı, A. M. (2019). Modern, Postmodern ve Post bürokratik Kamu Yönetimi Yaklaşımları. ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi, 6(13), 62.
- Barutçugil, İ. (2004). Stratejik İnsanKaynakları Yönetimi, 1.Baskı: İstanbul, Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E., (1992), Yönetimde İnsan İlişkileri. Yönetim Davranış, Ankara.
- Başdemir, Y.B.(2012). Türk Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları ve Bir Öneri. Liberal Düşünce Dergisi,17(67), 35-37.
- Bennis, W. G. (1965). Davranış Bilimlerinin Yeni Rolü: Organizasyonlarda Değişim Sağlama. (Çev.: Vahdet Aydın ). A.Ü.S.B.F. Dergisi, 20(2), 616.
- Bernerth, J.B., Walker, H. J. ve Harris, S.G. (2011). Change fatigue: Development and initial validation of a new measure. Work & Stress, 25(4), 321.

- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. *D.E.Ü.İİ.B.F. Dergisi*,20(2), 95.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Reappraisal. *Journal of Management Studies*, 41(6), 977-1002.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (12.Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Brown, R.(2016). Determining The Relationship Among Change Fatigue, Resilience And Job Satisfaction Of Hospital Staff Nurses.Yayımlanmamış Doktora Tezi, South Dakota State University, Dakota.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye’de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 17-27.
- Can, H. (1999). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can , N. ve Köroğlu, Y. (2020). Covid-19 Döneminde Yaygınlaşan Uzaktan Eğitimin Değerlendirilmesi ve Eğitim Emekçileri Açısından İncelenmesi. *Madde, Diyalektik ve Toplum Dergisi*, 3 (4), 378.
- Celep, C. (2008). Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama (3.Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cronbach, L. J. (1990) Essentials of psychological testing. (5th ed.) New York: Harper & Row.
- Çağlar, Ç. (2013). Okulların Değişime Açıklık Düzeyi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Arasındaki İlişki, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (15), 119-150.

- Çağlar, İ. (2015). Bireysel, Örgütsel ve Toplumsal Düzeyde Değişim ve Değişim Yönetimi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çağatay, N. (1996). Türlerin Tarihteki Yeri ve Milli Özellikleri. Erdem İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 8, 503.
- Çakır, B. S. (2009). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişime ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalçalı, Ö. (2019). Türkiye’de Kamu Eğitim Harcamalarının Gelişimi ve OECD Ülkeleri ile PISA Etkinlik Karşılaştırması. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9(2), 450-468.
- Çayakar, A. (2019). Halsizlik ve Yorgunluğa Klinik Yaklaşım. Ege Tıp Bilimleri Dergisi, 2(3), 168.
- Çelebi, I. (2018). Mobbing ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişkide Öğrenilmiş Çaresizliğin Rolü: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarına Yönelik Bir Alan Araştırması. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, C. (2009). Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması, Yayın No 55, İstanbul, İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Çetinkaya, A. Ş. (2019). Örgütlerde Monotonluğun Sinizme Etkisi. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 68.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 63-77.
- Çoşkun, M. B. ve Candeğer, Ü. (2016). Kamu’da Eğitim Politikalarında Reform: Meslek Cinsiyeti Açısından Bir Değerlendirme. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri . Ankara: Türk-Eğitim-Sen, 269-275.

- Daft, L. R. (1989). Organization The Oryand Design. Third Edition West Publishing Company. San Francisco.
- Demir, M. ve Gönül B.K. (2020). Otel İşletmelerinde Öğrenilmiş Çaresizlik ve Kariyer Planlaması Arasındaki İlişkinin Analizi. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(3), 1650-1651.
- Deniz, A. Ç. (1970). Teknolojik Değişmeler, Ankara : Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Durmuş, D. ve Bölükbaşı N. (2007). Kronik Yorgunluk Sendromuna Güncel Bir Bakış. Turkish Journal of Physical Medicineand Rehabilitation Dergisi, 53, 69.
- Dursun, E. (2007). Örgütsel Değişim ve Değişim Karsısında Bireysel Direnç. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dursun, S. Gerçek Hayat. 25.12.2019 tarihinde <http://www.gercek hayat.com.tr/gundem/gelisen-turkiyede-gelisemeyen-egitimi/> adresinden alındı.
- Dinçer, Ö. ve Fidan, Y. (1996). İşletme Yönetimi (1. Baskı) İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Elving, W. J. L. Hansma, L.D. ve Boer, M.G.(2011). BOHICA: Ben Over, Here It Comes Agam. Teorija In Praksa, 48 (6), 1628-1644.
- Emini, F.T. (2009). Türkiye’de Yerel Yönetimler Reformunun İç ve Dış Dinamikleri. Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(2), 31-32.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi). (2019). Eğitim İzleme Raporu 2019. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Erkan, H. (1997). Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme Türkiye İş Bankası Yayınları, Üçüncü Baskı.

- Erol, Ö.P. (2016). Modernite Projesinin Kökenleri, Dinamikleri ve Sonu. *Sosyoloji Dergisi*, 33, 49-66.
- Eryılmaz, S. ve Salman, Ş., (2014). Fatih Projesi Kapsamında Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Projeden Beklentileri ve Bilişim Teknolojileri Kullanımına Karşı Algıları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 46-63.
- Fichter, J. H. (2001). *Sosyoloji Nedir.* (Çev.:Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidaner, H. (1999). Kronik Yorgunluk Sendromu. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2(4), 262.
- Fløvik, L., Knardahl, S. ve Christensen, J.O. (2019). The Effect of Organizational Changes on the Psychosocial Work Environment: Changes in Psychological and Social Working Conditions Following Organizational Changes. *Frontiers in Psychology*, 10(2845), 1-16.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J.M. ve Donnelly, J.H. (1991). *Organizations.* Printed State of Amerika. Richard D. Irwin, Inc, 647.
- Goldstein, J. (2004). A For-from-Equilibrium Systems Approach to Resistance to Change Organizational Dynamics, 16-26.
- Gödelek, E. ve Çiçek, U. (2005). İş Doyumu Monotonluk Otonomi ve Kazaya Yatkinlık. *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6(21), 38.
- Görmez, K. (1997). *Yerel Demokrasi ve Türkiye.* Konya: Vadi Yayınları.
- Güçlü, N. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel Değişim Yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 240-254.
- Güçlü, N. ve Tabak, H. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı'nda Yeniden Yapılanma: Merkez Teşkilat Yöneticilerine Göre Bir Değerlendirme, 14(39), 412-413.
- Gül, İ. (2018). Sağlık Kurumlarında Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Değişime Açıklığın Örgüt Sağlığı Üzerindeki Etkisi: Afyonkarahisar İl Merkezi Hastanelerinde Bir

Araştırma. doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Günel, Ş.E. ve Nazlı, A.K. ve Özmelek Taş, N. (2018). Türkçede Bulunan Değişim ile İlgili Atasözleri ve Deyimler: Bir İçerik Analizi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(57), 602-605.

Güneş, M.Ş. ve Yıldız Ç.N. (2017). Örgütsel Stresin, Örgütsel Sessizlik ve Tükenmişlik Üzerine Etkisi: Eczane Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi,1(1), 46-48.

Gürsel M., Sünbül M.A., Tor H.,Sarpkaya R., Altınok V., Sargın N.,Yıldırım A., Ünal A., Yavuz M., Yılmaz E., Beyhan Ö., Traş Z., Sarpkaya P.Y., Dilmaç, B., Çıkkılı, Y. ve Özaslan, G. (2007). Eğitim Gelişim ve Değişim 1(1.Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.

Hanson, E.M. (1996). Educational Administration and Organizational Behavior. Printed in the United States of America.

Harper, Stephan C. (1998) *Organizational Change*. Industrial Management. Volume: 40. Issue:3.

Havlioğlu, S. (2019). İplik Fabrikası İşçilerinde Mesleki Yorgunluğun Uyku Kalitesi ve Ağrı ile İlişkisinin Belirlenmesi ve Sağlık Eğitiminin Etkinliğinin İncelenmesi. Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Helvacı, M. A. (2015). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi (3. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Huczynski, A. ve Buchanan, D.(1991). Organizational Behaviour. New York: Prentice Hall International (UK) Ltd.

- İnce, M. (2005). Değişim Olgusu ve Örgütlerde İnsan Kaynakları Yönetiminin Değişen Fonksiyonları, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi .14, 331-339.
- Iverson, R. D. (1996). Employee Acceptance Of Organizational Change: The Role Of Organizational Commitment. The International Journal Of Human Resource Management. 7(1), 122-149.
- James, C. ve Connolly, U. (2000). Effecti ve Change in Schools. Londonand New York: Curran Publishing.
- Jeffrey, D.A. (2015). Testing The Technology Acceptance Model (Tam 3) WithThe Inclusion Of Change Fatigue And Overload, In The Context Of Faculty From Seventh-Day Adventist Universities: A Revised Model. doktora tezi , Andrews University School of Education, Michigan.
- Karacan, K. (2017). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Sağlık ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karayormuk, K. ve Köseoğlu, A.M. (2009). Örgüt Sağlığı Nedir: Yöneticiler Arasında Görüş Farklılığı Var Mıdır? Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(2), 180.
- Kavoğlu, S. (2009). Örgüt Kültürünün Çalışanlarda Tükenmişlik Duygusuna Etkisi ve Örnek Bir Uygulama. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kaypak, Ş. (2013). Modernizimden Postmodernizme Değişen Kentleşme. Global Journal of Economicsand Business Studies, 2(4), 84-85.
- Keçecioğlu, T. (2001). Bir Değişimin Anatomisi. İstanbul: Alfa Yayınları, 1.Basım.
- Kurtulmuş, N. (1998). Değişim Yeniden Yapılanma ve Türkiye'nin Geleceği. YeniTürkiye Dergisi, 21.Yüz yıl Özel Sayısı, 4(19), 125.

Koç, Z. (2014). Örgütsel Değişim, Değişim Yönetimi ve Örgütsel Davranışlar Üzerine Örnek Bir Uygulama Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi.

Koçel, T. (2013). İşletme Yöneticiliği. İstanbul : Beta , 14. Baskı.

Kongar, E. (1995). Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Korkut, A. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk, Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Adalet Algılarının Analizi. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Malatya.

Korlu, Ö. (2019). Eğitim İzleme Raporu (Rapor No.1). İstanbul: Myra.

Leuschke, E.E. (2017). School Culture and Change Fatigue in Tennessee. Yüksek Lisans tezi, Middle Tennessee State University, Tennessee.

Limon, İ. (2019). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yorgunluğu, Eğitim Politikaları Bağlamında Moral Yitimi ve İş performansı Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Limon, İ. ve Nartgün, Ş.S. (2020). Öğretmenlerin Değişim Yorgunluğu Düzeyi: Demografik Değişkenler Açısından Karşılaştırma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 26(2), 423-426.

Lunenburg, F.C ve Ornstein, A.C.(1992). Educational Administration. California: Wadsworth Publishing Company.

Lyle, J., Cunningham, C. ve Gray, J. (2014). The New Australian Curriculum, Teachers and Change Fatigue. Australian Journal of Teacher Education 39(11), 45-64.

Maliye Bakanlığı. (2019). Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 27 Aralık 2019 tarihinde <http://www.1111.gov.tr/2020-butcesi>, adresinden alındı.

MEB. (2019). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. 26 Aralık 2019 tarihinde <http://meb.gov.tr/meb> adresinden alındı.

MEB. (2020). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. 05 Şubat 2020 tarihinde <http://meb.gov.tr/meb> adresinden alındı.

MEB. (2021). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. 18.02.2021 tarihinde <http://covid19.meb.gov.tr/covid19.html?cat=mesleki-gelisim> adresinden alındı.

MEB. (2021). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 10.03.2021 tarihinde <https://www.meb.gov.tr/> adresinden alındı.

MEB. (2021). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 19.03.2021 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/> adresinden alındı.

Milli Eğitim Kalite Çerçevesi Kararı. (2015). T.C. Resmi Gazete, 29364, 23 Mayıs 2015.

Nadler, D.A., Shaw, R.B. ve Walton, A.E. (1995). Discontinuouschange: Leading Organization altransformation (1st ed). San Firancisco, CA: Jossey Bass Publishers.

Onâl, G. (1998). İşletme Yönetimi ve Organizasyonu. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Öğüt, A. (2003). Bilgi Çağında Yönetim (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.

Özçağlayan, M. (1998). Yeni İletişim Teknolojileri ve Değişim. İstanbul: Alfa Yayınları.

Örücü, E. (2003). Otel İşletmelerinde Monotonluk Sorunu ve Alınabilecek Önlemler. Mevzuat Dergisi, 6(70), 1.

ÖSYM. (2021). 19.02.2021 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/> adresinden alındı.

ÖSYM.(2018). 24.03.2021 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/> adresinden alındı.

- Özdemir, A. (2006). Öğretmenlerin Okullarını Örgüt Sağlığı Açısından Değerlendirmeleri (İzmir İli Bornova İlçesi Örneği) Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, S., Çalik, T., Kiliç, A., Koşar, S., Sezgin, F., Boyaci, A., Ağaoğlu, E., Cemaloğlu, N., Dönmez, B., Öğdem, Z., Tüzel, E., ve Kurt, T. (2016). Türk Eğitim Sistemine Okul Yönetimi (4.Baskı). Ankara: PegemA Akademi.
- Özdemir, İ. (2014). Postmodern Düşüncenin Türkiye’de Eğitim Sistemine Yansımaları. Milli Eğitim Dergisi, 44(204), 27-33.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’deki Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 143-145.
- Özkan, Y. (2002). İşletmelerde Örgütsel Değişime Direnme ve Bu Sorunun Çözülmesi Üzerine Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.
- Özmen, F. ve Sönmez, Y. (2007). Değişim Sürecinde Eğitim Örgütlerinde Değişim Ajanlarının Rollerini, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2) 176-198.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. Seta Analiz Raporu (17), Ankara.
- Pallant, J. (2007). SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows. Berkshire: Mc Graw Hill.
- Peker, Ö. (1995). Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği, TODAİE Yayınları, Yayın No:258, Ankara.
- Perel, C. (2015). Examining the Relationship Between Organizational Culture and Change Fatigue. Yüksek lisans tezi, Middle Tennessee State University, Tennessee.

- Perşembe, E. (2003). Modernlik ve Postmodernlikte Din Problemi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 14(14-15),166.
- Robson, D. (2020). BBC Future.<https://www.bbc.com/turkce/vert-fut-37232466> adresinden 10.02.2020 tarihinde alındı.
- Salisbury, F. D. (1996). Five Technologies for Educational Change Management, Instrvetonal Technology. New Jersey: Educational Technology Publications, Inc.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel Eğitimin Temel Sorunları, Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 3, 18-20.
- Seçer, H.Ş. (2005). Çalışma Yaşamında Duygular ve Duygusal Emek: Sosyoloji, Psikoloji ve Örgüt Teorisi Açısından Bir Değerlendirme. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 50, 814.
- Sergiovanni, T. (1994). Building Community In Schools. San Francisco: Jossey-Bass.
- Serter, N. (1982). Bir Devlet Görevi Olarak Eğitim. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 31, 381.
- SETA (2009). SETA 2009 Yıllığı. SETA Yayınları: Ankara.
- SETA (2010). SETA 2010 Yıllığı. SETA Yayınları: Ankara.
- SETA (2011). SETA Analiz 2011’de Türkiye. SETA Yayınları: Ankara.
- SETA (2012). SETA Analiz 2012’de Türkiye. SETA Yayınları: Ankara.
- SETA (2013). SETA Analiz 2013’te Türkiye. SETA Yayınları: Ankara.
- SETA (2016). SETA Analiz 2017’de Türkiye. SETA Yayınları: İstanbul.
- SETA (2018). SETA Perspektif. SETA Yayınları: Ankara.

- Soysal, A. (2009). Farklı Sektörlerde Çalışan İşgörenlerde Örgütsel Stres Kaynakları: Kahramanmaraş ve Gaziantep'te Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(2), 340.
- Stensaker, I., Meyer, C. B., Falkenberg, J., ve Haueng, A. C. (2002). Excessive change: Copingmechanisms and consequences. *Organizational Dynamics*,31, 296-312.
- Şenses, M. (2016). Devrim, Binyılcılık ve Ütopya. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(31), 230.
- Şimşek, Ş. M. ve Akın, B. (2003). Teknoloji Yönetimi ve Örgütsel Değişim. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Tabachnick, B. G.,ve Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics. New Jersey: Pearson Education.
- Tabancalı, E. (2003). Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TBMM. (1997). Türkiye Millet Meclisi Resmi İnternet Sitesi.23.04.2021 tarihinde <https://www.tbmm.gov.tr/adresinden> alındı.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2013). <https://www.mevzuat.gov.tr/adresinden> 10.03.2021 tarihinde alındı.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2014). <https://www.mevzuat.gov.tr/adresinden> 10.03.2021 tarihinde alındı.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2021). <https://www.mevzuat.gov.tr/adresinden> 10.03.2021 tarihinde alındı.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2021). <https://covid19.saglik.gov.tr/adresinden> 14.02.2021 adresinden tarihinde alındı.
- TDK (2020). Türk Dil Kurumu Başkanlığı. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 26.01.2020 tarihinde alındı.

- TDK (2021). Türk Dil Kurumu Başkanlığı <https://sozluk.gov.tr/adresinden> 10.05.2021 tarihinde alındı.
- TEK. (2021). Türkiye Ekonomi Kurumu. Tartışma Metinleri (tek.org.tr) adresinden 07.03.2021 tarihinde alındı.
- Toker, K. (2007). Örgütsel değişim ve Çorlu-Çerkezköy Bölgesi'ndeki tekstil işletmeleri Üzerinde bir uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toprak, M. ve Savaş, A.C. (2013). Türkiye'de Okul Geliştirmede Uygun Model Arayışı: Bir Okul Geliştirme Reformu Olarak Memphis Yeniden Yapılandırma Girişiminin Analizi. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 3(1), 131.
- Töremen, F. ve Çankaya, İ. (2008). Yönetimde Etkili Bir Yaklaşım: Duygu Yönetimi. Kurumsal Eğitimbilim Dergisi, 1(1), 33-47.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1), 185-202.
- Tutar, H. (2007). Örgütsel Eylemsizliği Açıklama Aracı Olarak Öğrenilmiş Çaresizlik. "İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 9(4), 143-144.
- Türer, A. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Değişim ve Dönüşüme Engel Düşünsel Ayak Bağları Üzerine Bir İnceleme. Liberal Düşünce Dergisi, 49, 111-113.
- Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (2015). T.C. Resmi Gazete, 29537, 19 Kasım 2015.
- Tüz, M. (2004). Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı. Bursa: Alfa Akademi, 1. Baskı.
- Uygun, H. (2015). İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Faaliyetlerinin Çalışan Motivasyonuna Etkileri ve Sağlık Sektöründen Bir Vaka Analizi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ülgen, H. (1990). İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, Yayın No:134.
- Vestal, K. (2013). Change fatigue: a constant leadership challenge. *Nurse Leader*, 11(5), 10-11.
- Westover, J.H. (2010). Managing Organizational Change: Change Agent Strategies and Techniques to Successfully Managing the Dynamics of Stability and Change in Organizations, *International Journal of Management and Innovation*, 2(1), 45-50.
- WHO. (2021). World Health Organization. 18.04.2021 tarihinde <https://covid19.who.int/table> adresinden alındı.
- Yamamoto, G.T. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-28.
- Yay, S. (2014). Tarihsel Süreçte Türkiye’de Sosyal Devlet. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3 (9),147.
- Yayman, H. (2005). Türkiye’nin İdari Reform Politiği. doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yeniçeri, Ö. (2002). Örgütsel Değişmenin Yönetimi. Ankara: Nobel Yayım Dağıtım.
- Yeşil, A. (2018). Örgütlerde Değişimin Önemi ve Değişim Yönetimi Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4 (5), 307-323.
- Yeşilyurt, Y. (2020). Uluslararası Sınavların Eğitim Politikalarına ve Öğretim Programlarına Etkisi. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 49, 21-33.
- Yılmaz, S. (2011). Türkiye’deki İç Güvenlik Yapılanmasında Değişim İhtiyacı ve Güvenlik Yöneticilerinin Değişime Yönelik Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana 2011 Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

**EKLER****Ek 1. Araştırma İzin Onayı****Ek 1. Değişim Yorgunluğu Ölçeği**

## Ek 1.



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10240236-20-22435455  
Konu : Araştırma İzin Onayı  
(Çiğdem ŞAHİN)

16/03/2021

## VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün (Sosyal Bilimler Enstitüsü) 02/03/2021 tarihli ve E-92112801-300-19956 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Çiğdem ŞAHİN'in "**Öğretmen Algılarına Göre Değişim Yorgunluğun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu tez çalışması gereği ilimiz Akçakoca ilçesi anaokulu, ilkokulu, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere ölçek uygulamak istemektedir. Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmadan, sadece bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, ölçeklerin salgın hastalık döneminde çevrimiçi iletişim araçları ile uygulanması, kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

## OLUR

Yakup TATOĞLU  
Vali.a  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Komisyon Kararı(1 Adet)  
2-Araştırma Araçları(1 Sayfa)  
3-Araştırma Önerisi(30 Sayfa)  
4-Başvuru Formu(1 Sayfa)  
5-Etik Kurul Kararı(1 Adet)  
6-Araştırma İzni Taahhütnamesi(1 Adet)

Adres : Dahili 1622

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Telefon No : 0 (380) 524 13 80  
E-Posta: isticatistik81@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Arzu TORAMAN  
Unvan : Bilgisayar İşletmeni  
İnternet Adresi: [www.duzce.meb.gov.tr](http://www.duzce.meb.gov.tr) Faks: 3805241383



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9b6a-abe1-3f0d-8e2f-39b0 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2.

### Değerli Meslektaşım;

Bu ölçeğin amacı “ Öğretmen Algılarına Göre Değişim Yorgunluğunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” Başlıklı yüksek lisans çalışması için değerli görüşlerinizi temin etmektir. Formda yer alan maddelere ait bilgilerinize ve görüşlerinize en uygun olanın ( X ) şeklinde işaretlemeniz beklenmektedir.

Gösterdiğiniz ilgi ve destekleriniz için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Çiğdem ŞAHİN**

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

Düzce Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I

- 1 - Cinsiyetiniz ( ) Kadın ( ) Erkek  
 2 -Medeni Durumunuz ( ) Evli ( ) Bekâr  
 3 -Mesleki Kıdeminiz  
 ( ) 0-5 Yıl ( ) 6 -10 Yıl ( ) 11 –15 Yıl ( ) 16-20 Yıl ( ) 21 Yıl ve üzeri  
 4- Öğrenim Düzeyiniz ( ) Lisans ( ) Lisans Üstü  
 5- Çalıştığınız Okul Türü ( ) Okul Öncesi ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )Diğer  
 6- Görev Yeriniz ( ) İlçe Merkezi( ) Köy  
 7- Mezun Olunan Fakülte ( ) Eğitim fakültesi( ) Fen Edebiyat Fakültesi ( ) Diğer Fakülteler

### DEĞİŞİM YORGUNLUĞU ÖLÇEĞİ

	Kesimlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesimlikle
Hız ve sıklıklarımı göz önünde bulundurduğumda:					
1. Eğitim sistemimizde daha az değişikliğe gidilse, mesleki açıdan daha mutlu olurum.	1	2	3	4	5
2. Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerden usanırım.	1	2	3	4	5
3. Eğitim sistemimizde yaşanan her değişiklikte ‘Yine mi!’ hissine kapılırım.	1	2	3	4	5
4. Eğitim sistemimizde önceki değişikliklerin sonuçları yeterince değerlendirilse, daha	1	2	3	4	5
5. Eğitim sistemimiz sürekli bir değişim içindeymiş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
6. Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin beraberinde getirdiği iş yükünün altından	1	2	3	4	5
7. Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin uzun soluklu olmayacağını düşündüğüm için	1	2	3	4	5
8. Eğitim sistemimizde yaşanan her değişikliğe nasıl olsa bu da değişir gözüyle bakarım.	1	2	3	4	5
9. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler mesleki motivasyonumu olumsuz etkiler.	1	2	3	4	5
10. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler mesleğime olan bağlılığımı olumsuz etkiler.	1	2	3	4	5
11. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler beni vorar.	1	2	3	4	5
12. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler nedeniyle mesleki hedeflerimden uzaklasırım.	1	2	3	4	5
13. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler sisteme olan güvenimi zedeler.	1	2	3	4	5
14. Eğitim sistemimizde yaşanan değişiklikler nedeniyle mesleki açıdan kafam karışır.	1	2	3	4	5
15. Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin amaçsız olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
16. Eğitim sistemimizde yaşanan değişikliklerin sıklığı nedeniyle değişim sürecini	1	2	3	4	5