

**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANABİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN
DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİLİKLERİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan
ÇiğdemAKSOY ÖZBEN**

**Danışman
Doç. Dr. Sevda ASLAN**

**TEMMUZ - 2019
KIRIKKALE**

**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANABİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN
DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİLİKLERİ**

Çiğdem AKSOY ÖZBEN

Doç. Dr. Sevda ASLAN

İZMİR - 2019

KABUL-ONAY

.....danışmanlığındatarafından hazırlanan
“Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adlı bu çalışma jürimiz
tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim dalında
Yükseklisans tezi olarak kabul edilmiştir.

08/07/2019

(İmza)

[Unvanı, Adı ve Soyadı] (Başkan)

.....

[İmza]

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

[İmza]

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

[İmza]

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

[İmza]

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../20..

(Ünvan, Adı Soyadı)

Enstitü Müdürü

KİŞİSEL KABUL SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu beyan ederim.

08.07.2019

Çiğdem AKSOY ÖZBEN

İmza

ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda emeğini ve değerli zamanını hiçbir şekilde esirgemeyen, beni sürekli destekleyip, yaparsın diyerek motive eden, bilgi ve önerilerinden büyük ölçüde yararlandığım saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Sevda ASLAN 'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca bu tezin her aşamasında yanımda olan aileme, eşim Ufuk ÖZBEN' e ve Sayın Okul Müdürüm Hakan ÖZDEMİR' e teşekkür ederim.

Çiğdem AKSOY ÖZBEN

ÖZ

Özben, Çiğdem Aksoy, “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri”, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, 2019

Bu çalışmada okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ili Karabağlar ilçesi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 127 müdür ve müdür yardımcısı, 501 öğretmen totalde 628 öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak dört alt boyuttan ve 67 sorudan oluşan 5’li Likert ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın modeli Betimsel Tarama olarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis, Bağımsız örneklem t testi, Spearman Rho Korelasyon ve Pearson Korelasyon kullanılmıştır. Veriler SPSS 25 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okuldaki değişimde en yüksek puana sahip alt boyutun değişimi değerlendirme, en düşük puana sahip alt boyutun ihtiyacı belirleme olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaş ve cinsiyet değişkeni dışında görev, görev yapılan kurum açısından okuldaki değişim ölçek puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Değişim, Okul Yöneticileri, Değişimi Yönetme

ABSTRACT

Özben, Çiğdem Aksoy, “Sufficiencies of School Principal to Manage Change”, Master’s Thesis, Kırıkkale, 2019

In this study, it is purposed to examine the sufficiencies of school principals to manage change. For this purpose, a quantitative research method was used. The sample of the study consisted of 127 principals and assistant principals, 501 teachers total 628 teachers, assistant principals and principals working in primary and secondary schools in Karabağlar district of İzmir. Data were collected using a 5-point Likert scale consisting of 67 questions and four sub-dimensions. Model of study is stated as Descriptive Survey Model. Percentage and frequency, Mann Whitney U and Kruskal Wallis, Independent T test, Spearman Rho Correlation and Pearson Correlation were used to analyze the data. Data were analyzed by SPSS 25 package program. According to the findings of the study, it was found that the highest dimension sub-dimension was the evaluation of the change and the lowest dimension sub-dimension was the need assessment. Except the age and gender variable, it was determined that the scale scores of the participants differ significantly in terms of duty and institution ($p < 0.05$).

Keywords: Change, School Principals, Managing Change.

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
POSDCoRB	Planlama, Örgütleme, Kadrolama, Yönelme, Koordinasyon, Raporlama ve Bütçeleme
SPSS	Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
TKY	Toplam Kalite Yönetimi



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1:	Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Dağılımı.....	49
Tablo 2:	Okuldaki Yöneticilerin Görev Yaptığı Kurum.....	49
Tablo 3:	Okul Yöneticilerin Yaş Dağılımı.....	49
Tablo 4:	Yönetici Katılımcıların Verdiği Puanlamalardan Yararlanarak Bulunan Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistikleri	50
Tablo 5:	Yönetici Katılımcıların Cinsiyetine Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	50
Tablo 6:	Yönetici Katılımcıların Görev Yaptığı Kurumuna Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	52
Tablo 7:	Yönetici Katılımcıların Yaş Aralığına Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları.....	54
Tablo 8:	Yönetici Katılımcıların Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Spearman İlişki Katsayısı Bulguları	56
Tablo 9:	Okul Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı	57
Tablo 10:	Okuldaki Öğretmenlerin Görev Yaptığı Kurum Dağılımı.....	57
Tablo 11:	Okuldaki Öğretmenlerin Yaş Dağılımı.....	58
Tablo 12:	Katılımcı Öğretmenlerin Verdiği Puanlamalardan Yararlanarak Bulunan Değerlerin Tanımlayıcı İstatistikleri	58
Tablo 13:	Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Bulguları.....	59

Tablo 14:	Katılımcı Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumuna Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Bulguları.....	60
Tablo 15:	Katılımcı Öğretmenlerin Yaşına Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız ANOVA Testi Bulguları	62
Tablo 16:	Katılımcı Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Pearson İlişki Katsayısı Bulguları...	64
Tablo 17:	Katılımcıların Görevine Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız T Testi Bulguları	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yönetim Fonksiyonları ve Süreci.....	6
Şekil 2: Örgütlerde Yönetim Süreci	8
Şekil 3: Plan Türleri.....	10
Şekil 4: Değişimde İzlenecek Adımlar	27
Şekil 5: Örgütsel Değişime Direnme Kaynakları	41



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
TABLolar	x
ŞEKİLLER.....	xii
İÇİNDEKİLER	xiii

GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Amaç ve Önem.....	2
Varsayımlar ve Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar	4

BİRİNCİ BÖLÜM EĞİTİMDE YÖNETİM

1. Eğitim Yönetimi Ve Kavramları	5
1.1. Eğitim Yönetimi.....	5
1.1.1. Yönetim Süreçleri	7
1.1.1.1. Karar	8
1.1.1.2. Planlama	9
1.1.1.3. Örgütlenme	11
1.1.1.4. İletişim	11
1.1.1.5. Etkileme	12
1.1.1.6. Koordinasyon	14
1.1.1.7. Değerlendirme	14
1.1.2. Eğitim Yönetiminin Amaçları	15
1.1.3. Eğitim Yönetiminin Özellikleri	16
1.2. Okul Yöneticileri	18
1.2.1. Türkiye’de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi	18
1.2.2. Eğitim Yönetiminde Okul Yöneticilerinin Rolü.....	20

1.2.3. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler.....	20
1.3. Liderlik.....	21
1.3.1. Liderlik Kavramı.....	22
1.3.2. Okul Müdürlerinin Liderlik Yaklaşımları	24

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE DEĞİŞİM YÖNETİMİ

2. Değişim	26
2.1. Değişim Kavramı	26
2.2. Eğitimde Değişim Yönetimi.....	28
2.2.1. Örgütsel Değişim.....	29
2.2.2. Değişim Sürecinde Öğretmen	30
2.2.3. Eğitimde Değişim Yönetimi İçin Kullanılan Teknikler	31
2.2.3.1. Kıyaslama (Benchmarking)	31
2.2.3.2. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)	32
2.2.4. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim	33
2.3. Eğitimde Değişimi Gerektiren Nedenler	34
2.3.1. Eğitimde Değişimi Etkileyen Dış Etkenler	34
2.3.2. Eğitimde Değişimi Etkileyen İç Etkenler	35
2.4. Eğitimde Değişim Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler	36
2.5. Eğitimde Değişimi Uygulama Modelleri	37
2.5.1. Rasyonel Model.....	37
2.5.2. Politik Model.....	38
2.5.3. Uzlaşma Modeli	38
2.5.4. Karma Model.....	39
2.6. Eğitimde Değişim Sürecini Etkileyen Etkenler.....	39
2.7. Eğitimde Değişime Karşı Direnç	40
2.7.1. Eğitimde Değişime Karşı Bireysel Direncin Nedenleri	41
2.7.2. Eğitimde Değişime Karşı Direnişi Giderme Stratejileri	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli	45
-------------------------------	----

3.2. Çalışma Grubu	45
3.3. Veri Toplama Aracı.....	45
3.4. Veri Toplama Tekniği.....	46
3.3. Verilerin Analizi.....	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Yöneticilerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterliklerine İlişkin Puanlamaları	49
4.1.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	49
4.1.2. Yöneticilerde Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler.....	50
4.1.3. Yöneticilerin Görev Yaptığı Kurum Değişkeni İle Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler.....	52
4.1.4. Yöneticilerin Yaş Değişkeni İle Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler.....	53
4.1.5. Yöneticilerde Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	55
4.2. Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterliklerine İlişkin Puanlamaları....	57
4.2.1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	57
4.2.2. Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İle Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler	58
4.2.3. Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptığı Kurum Değişkeni İle Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler	60
4.2.4. Katılımcı Öğretmenlerin Yaş Değişkeni İle Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler	62
4.2.5. Katılımcı Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	64

4.2.6.Yönetici Ve Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği Ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Karşılaştırmaların Değerlendirilmesi.....	65
TARTIŞMA VE SONUÇ	68
KAYNAKLAR	76
EKLER.....	85



GİRİŞ

Eğitim kurumları gelecek nesil yetiştirmede görevli birer kamu görevlisidir. Gelecek neslin gelişimi, oluşumu ve bilgiye sahip olmasında önemli bir göreve sahip olan eğitimciler bu anlamda oldukça önemli bir rol üstlenmektedirler.

Okul yöneticileri, sahip oldukları beceri ve bilgileri kullanarak okulun geleceğini planlar, yönlendirir ve okul bünyesinde ortaya çıkan değişimleri yönetir. Okul müdürü eğitim sunumunu gerçekleştirirken, okulun yönetimini kanun, yönetmelik ve yasalara uygun bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Yani okul müdürü yönetsel alanda kanun temelli hareket etmek durumundadır. Örgüt içerisinde sürekli bir aktifliğin oluşumu, sorunların çözümünün gerçekleştirilmesi ve sağlıklı bir ortamın kurulumu yöneticilerin ilk ve en önemli vazifesidir.

Değişim kavramı, farklı bir şeyin kabul edilmesi olarak tanımlanabilir. Bireyin, iletişim halinde olduğu çevresel etkiler sonucunda, yeniden yapılanma, bireysel ya da organizasyonel olarak yeni fikirleri düşünme ve üretmesi sürecidir. Değişim kişisel ve örgütsel değişim olarak sınıflandırılmaktadır. Yönetim literatürü çerçevesinde kullanıldığında değişim kavramı örgütsel değişim anlamına gelmektedir. Kişisel değişim, kişinin bilgi, birikim, deneyim, tutum, yargı ve davranışlarını bir seviyeden başka bir seviyeye getirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel değişim ise, bir organizasyonun yapısı, kullandığı teknoloji, iş yapma yöntem ve teknikleri ile örgütün tümü itibarıyla belirli bir düzeydeki değişimi ifade eder.

Değişme dendiğinde eğitim içerisinde yapılanma, kalkınma ve etkili okul gibi kavramlar akla gelmektedir. Reform ve planlı örgütsel değişme ve yenileşme kavramları eğitim içerisinde aynı olguyu ifade eden kavramlardır. Gelişme, değişme ve yenileşme kavramlarının ortak anlamlar taşımaktadır. Tüm örgütsel değişken ve araçların, örgütün amaçları yönünde daha etkin bir biçimde kullanılması planlı örgütsel değişimin odak noktasıdır. Bu bağlamda değişim, örgüt amaçlarını daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek için planlı ve programlı çalışmalara dayanan bir süreçtir (Taş, 2007: 184).

Problem Durumu

“Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adı altında yazılan bu araştırmanın konusu, ilköğretim kurumunda görev yapan müdürlerinin değişimi

yönetme yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu saptayıp, okul müdürlerinin değişimi yönetme hususundaki mevcut durumlarını değerlendirmektir.

Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, İzmir ilinde Milli eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin değişimi yönetme kapsamında sahip oldukları yeterlikleri, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre değerlendirmektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Yöneticilerin “Değişimi Yönetme Yeterlikleri” ve alt boyutları ne düzeydedir?
2. Demografik özelliklerine göre yöneticilerin; “Değişimi Yönetme Yeterlikleri”
 - a) Cinsiyetine göre,
 - b) Yaşına göre,
 - c) Çalıştığı kuruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Yöneticilerin “Değişimi Yönetme Yeterlikleri” arasında ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin “Değişimi Yönetme Yeterlikleri” ve alt boyutları ne düzeydedir?
5. Demografik özelliklerine göre öğretmenlerin; “Değişimi Yönetme Yeterlikleri”
 - d) Cinsiyetine göre,
 - e) Yaşına göre,
 - f) Çalıştığı Kuruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin “Değişimi Yönetme Yeterlikleri” arasında ilişki var mıdır?
7. Katılımcıların görevine göre “Değişimi Yönetme Yeterlikleri” anlamlı farklılık göstermekte midir?

Günümüzde küreselleşme olgusunun etkisiyle en fazla tartışılan konuların başında değişim kavramı vardır. Ülkelerin zaman içerisinde, eğitim sistemlerinde, okutulan derslerde, derslerin müfredatlarında yaptıkları değişikliklerin temelinde doğal olarak çağın gerektirdiği ve tüm dünyanın etkilendiği hızlı değişimler yer almaktadır. Çünkü örgütlerin sistem olarak varlıklarını sürdürebilmelerinin temelinde içinde buldukları toplumun kültürel, sosyal, ekonomik ve politik değişmelerinin

farkında olmaları ve bu değişimler doğrultusunda yeniden şekillenmeleri önemlidir (Çetin, 2015: 82).

Çevre koşulları sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Özellikle, bilim ve teknolojide gelişmeler sonucu, bilgi birikimi önemli boyutlara ulaşmıştır. Sürekli değişim, hızla gelişen bilgi ve teknolojinin hem nedeni hem de sonucu olmaktadır. Bu durum, diğer örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerini de içinde bulunduğu çevreye giderek daha bağımlı olmaya, çevreyle daha fazla iletişim ve etkileşime geçmeye ve ona uymaya zorlamaktadır. Bu nedenle, eğitim kurumları, gerek kendi içyapılarından, gerekse çevreden kaynaklanan çeşitli etkenler yüzünden, sürekli değişme ve yenileşme ihtiyacıyla karşı karşıya kalmaktadırlar (Çalık, 2003: 5).

Değişim yönetimi uygulamalarına başlamadan önce yapılması gereken en temel iş, değişimin örgüt kültüründe kurumsallaştırılmasıdır. Bunun için de iki etken önemlidir. İlk etken, insanlara yeni yaklaşım, tavır ve davranışların performans artışına nasıl yardımcı olduğunu göstermek şeklindeki bilinçli girişimlerdir. İnsanlar, bağlantıları kendi başlarına kurmak zorunda bırakılırsa bazen hiç uygun olmayan bağlantılar kurarlar. İkinci etken ise, üst yönetimi devralacak grubun gerçekten yeni yaklaşımın temsilcisi olmasını sağlamak için yeterince zaman harcamaktır. Eğer koşullar değişmezse yenilenme pek uzun sürmez. Bundan dolayı süreci başarıyla atlatmak için değişimi kurumsallaştırmak gerekir (Kotter, 1999: 27).

Günümüzün örgütleri, hızlı bir değişim ve dönüşüm içindedir. Bu değişim ve dönüşüm sürecinde, örgütlerin başarılı olabilmeleri insan kaynaklarının kalitesine bağlıdır. İnsan kaynaklarını etkili şekilde yöneten ve kullanan örgütlerin bunu başaramayan örgütlere göre gelecekte daha başarılı olacakları kaçınılmazdır. Örgütlerde insan kaynaklarının etkili kullanımı ise güçlü bir insan kaynakları politikası ile gerçekleşmektedir (Çalık, 2003: 9).

Değişime liderlik yapabilecek yöneticiler, değişimi en uygun biçimde yönetme tarzı olarak danışmacı katılımcı ve işbirlikçi yaklaşımları bütüncül bir şekilde benimserler. Akıllı ve becerikli yöneticiler değişimi en uygun zamanda uygun ortam ve koşullar oluştuğunda astlarıyla görüşerek ve birlikte karar vererek değişimi adım adım uygulamaya koyarlar ve uygulamaya da bizzat önderlik ve rehberlik ederler. Değişim sürecinde uygulanan yönetim tarzlarının özellikleri şunlardır (Tunçer, 2013: 389).

İşbirlikçi yönetim tarzı: Değişimi tüm personel ile ya da ilgili personeli ile birlikte kararlaştırmak ve uygulamaktır.

Danışmacı yönetim tarzı: Değişimi bilgili, deneyimli ve yetkili personele danışarak ve birlikte karar vererek gerçekleştirmektir.

Emredici yönetim tarzı: Değişim konusunda yöneticinin tek başına karar vermesi, astlarına doğrudan emir ve talimat vererek değişimi gerçekleştirmesidir.

Zorlayıcı ve baskıcı yönetim tarzı: Yöneticinin değişimi tek başına karar vermesi ve değişimi zorla, baskı, tehdit yöntemleriyle uygulamaya koymasındır.

Yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde eğitim sistemindeki son değişiklikler ile okullardaki yöneticilerin değişim yönetimi algılarının ne düzeyde olduğunun saptanması, eksikliğin giderilmesi bakımından önemlidir. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılacak değişim çalışmalarına da katkı sağlaması açısından da büyük önem taşımaktadır.

Varsayımlar ve Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda yapılacaktır:

- 1) Araştırmada kullanılan ölçme araçlarıyla toplanan veriler araştırmanın amacını gerçekleştireceği varsayılmaktadır.
- 2) Ankete katılan yönetici ve öğretmenlerin sorulan sorulara içtenlikle ve samimiyetle cevap verecekleri varsayılmaktadır.

Bu araştırma, İzmir İli Karabağlar ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul yöneticileri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Okul yöneticisi: Belirli seviyelerdeki okulların hedefe en uygun ve verimli bir şekilde nasıl çalıştırılabileceği ile ilgili teknikleri incelemektedir.

Değişim kavramı: Farklı bir şeyin kabul edilmesi olarak tanımlanabilir. Bireyin, iletişim halinde olduğu çevresel etkiler sonucunda, yeniden yapılanma, bireysel ya da organizasyonel olarak yeni fikirleri düşünme ve üretmesi sürecidir.

Yeterlik kavramı: Bireyin belirlenen başarıya erişmek için gereken eylemleri düzenleyebilmesi ve icra edebilmesine dair inancı olarak tanımlanmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE YÖNETİM

1. EĞİTİM YÖNETİMİ VE KAVRAMLARI

Yönetim, genel olarak bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda ele alındığında yönetim “bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yöneltme, aralarındaki işbirliği ile koordinasyonu sağlama çabalarının bütününe içeren bir süreç” olarak açıklanmaktadır. Yönetim, çalışmaların tamamlanabilmesi için belirli kişiler tarafından belirlenmiş olan hedeflere ulaşma halindeki her durum için kullanılmaktadır (Şimşek, 1998: 7). Yönetim insanlığın ilk başlangıç dönemine kadar uzanmaktadır. Fakat yönetim etkinlikleri ve olaylarının bilimsel alana konu olarak alınması ise yakın döneme dayanmaktadır (Nişancı, 2015: 258).

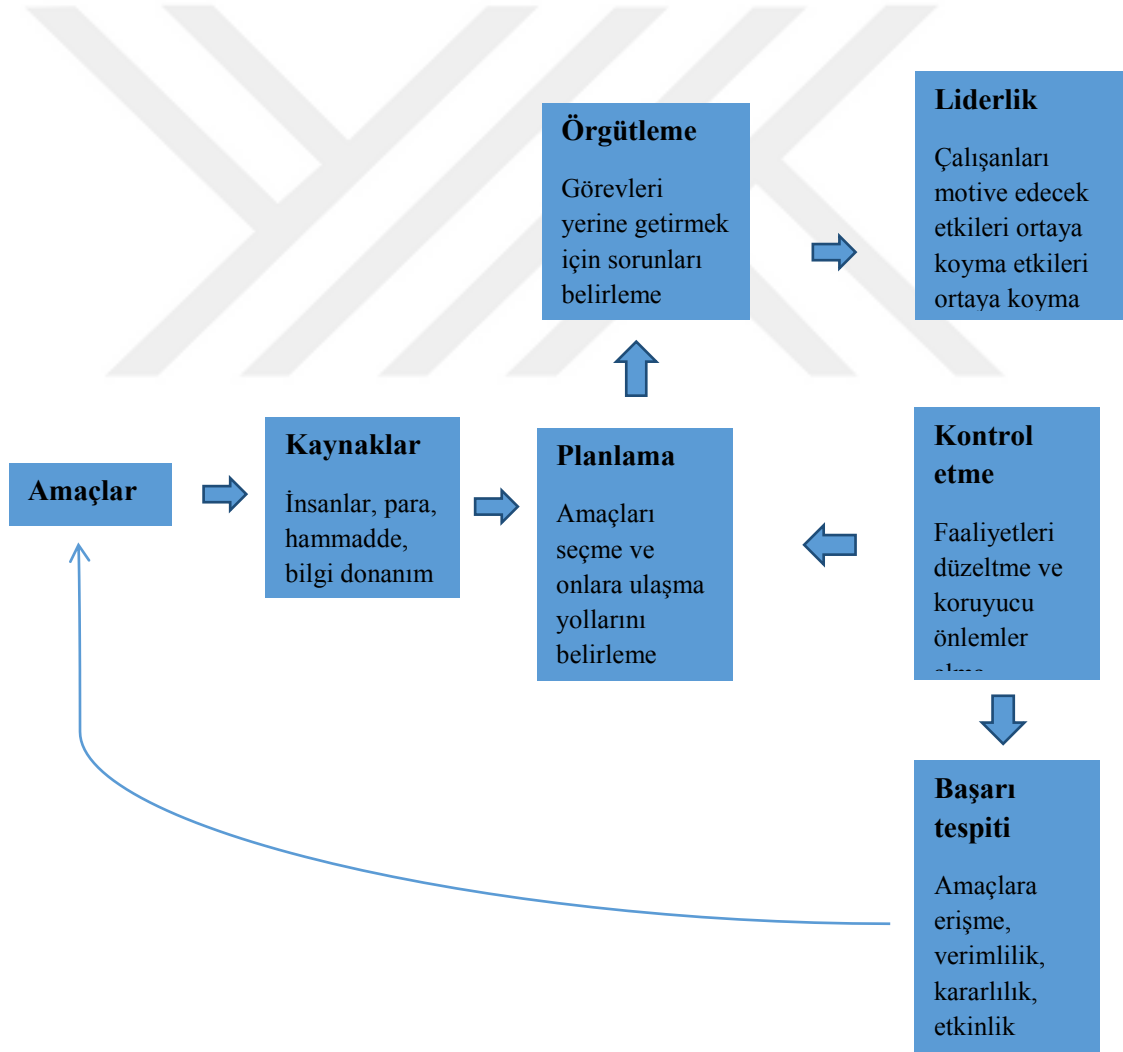
1.1. Eğitim Yönetimi

Yönetim birçok bilim dalı tarafından incelenen ve ele alınan bir konudur. İktisatçılar açısından ele alındığında yönetim, kaynak, güç ve ürün ile beraber üretim fonksiyonudur. Sosyologlar açısından ele alındığında yönetim, saygınlık konusudur. Psikoloji açısından ele alındığında yönetim, hukuk gibi diğer bilim dallarına göre yönetimi belli amaçları diğer kişilerin çabaları ile gerçekleştirmektir. Tüm bu farklılıktan tek bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Tüm bilim dalları tek bir hedef için hareket etmektedir. Fakat sadece insan çabası çerçevesinde bir hedefe ulaşma yer almamaktadır. Yönetim ile mevcut tüm kaynaklar insanların kullanımına sunulmaktadır. Bu yolla da amaca ulaşma gerçekleşmektedir. Yönetim ile insanlar doğru araçlarla doğru bir şekilde yönlendirilmektedir. Bu kapsamda yönetim, herhangi bir kurum ve kuruluşun amacına ulaşmak için var olan kaynaklarını, malzemelerini, donanımını etkili ve verimli kullanımı ile etkili bir şekilde karar alma aşamalarını ifade etmektedir (Paşaoğlu, 2013: 3). Yönetimin temel amacında örgütün gelişimi bulunmaktadır. Yönetimin temelinde yer alan örgütsel amacı şu şekilde sıralamak mümkündür (Genç, 2007: 25):

- **Düzen amacı:** Örgüt içinde yer alan kişilerin istenilen davranışı sergilemeleri ve bu doğrultuda hedefe ulaşımın gerçekleşmesidir.

- **Kültürel amaçlar:** Tüm örgütlerin kendine has bir kültürü bulunmaktadır. Bu kapsamda oluşan kültürün çalışanlar tarafından temsil edilmesi gerekmektedir.
- **Ekonomik amaçlar:** Örgütün oluşumundaki temel amaç ekonomik kazançtır. Bu çerçevede karın edimi yönetimin merkezinde bulunmaktadır.

Yukarıda konumlanan amaçların gelişmesi için yönetim kavramının doğru bir şekilde uygulanması önemlidir. Bunun yanı sıra yönetim ile örgütsel becerilerin yerine getirilmesi sağlanmaktadır. Şekilde görüldüğü üzere yönetim fonksiyonları bulunmaktadır. Bu fonksiyonların yönetimin gerçekleşmesi için önem oluşturmaktadır.



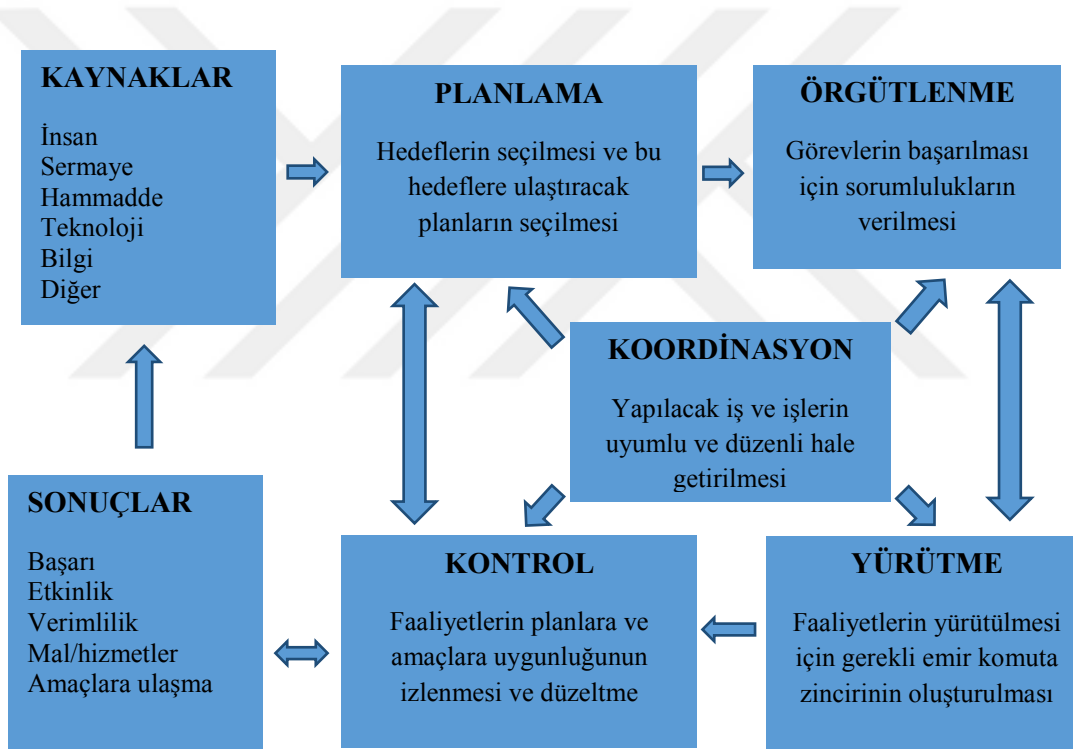
Şekil 1: Yönetim Fonksiyonları ve Süreci (Paşaoğlu, 2013: 3)

Eğitim yönetimi, yönetsel temelde oluşturulan idari tarzın eğitim alanında kullanılması ifade etmektedir. Eğitim sisteminin genel amacını meydana getirmek için, kurumlarda yer alan insan unsuru, ekonomik yapı, zaman oluşumu, ihtiyaç duyulan malzemeler ve mekn kavramının daha etkili ve iyi bir Şekilde kullanımını ifade etmektedir. Eğitim yönetiminin ilgi alanı bu alanda geliştirilen karar ve politikalar dır. Bu temelde hareket eden eğitim yöneticileri; örgüt yapısını düzenleme, işleyişi düzene koyma, koordinasyonu sağlama, karar verme, örgüt içinde grup çalışmalarının oluşumunu sağlamak için belirlenen yönetsel kaidelerin teknik ve yöntemlerinden faydalanmaktadırlar. Bu sebeple eğitim yönetimi, yönetim yapısının eğitime uyarlanması olarak ifade edilmektedir. Eğitsel yönetim, eğitim kurumlarını hedeflerine ulaşımı sağlamaktadır. Bu hedeflere ulaşımda ise ihtiyaç duyulan yöntem, unsur, araç ve her türlü faktörü ele almaktadır. Eğitim yönetimi bir bilim olarak değerlendirildiğinde; yönetim bilimi ele alınarak eğitim yapısı içerisinde bulunan örgüt ağının daha etkili ve verimli bir Şekilde yönetimi için ihtiyaç duyulan bilgi ve beceriyi sağlamaktadır. Bu sebeple eğitim alanında yönetimin gelişimi için belirli kural ve unsurlar meydana getirilmektedir (Okutan, 2012:1).Eğitim ve öğretimdeki basamakların tamamlanması amacıyla hareket eden kuruluşlar gerçek anlamda bir yönetime sahiptir. Eğitim yönetimin temel hedefi, kurumda yer alan tüm kişilerin en iyi Şekilde çalışmasını sağlamak ve kurumun amaçları doğrultusunda varlığını sürdürmesini sağlamaktır. Yönetim aynı zamanda müdüre sorumluluk ve yetkilerini de bildirmektedir. Bu doğrultuda yönetim çok yönlü bir sorumluluk ve yetki verme görevini üstlenmektedir. Bu doğrultuda söz konusu karar ve yetkiler kurumun itibarı için büyük önem taşımaktadır (Koyuncu, 2011: 10-11).

1.1.1. Yönetim Süreçleri

Yönetim kavramı, örgütün hedeflerine ulaşması için insan ve kaynakların iyi bir biçimde eşit bir Şekilde kullanılarak bunun sonucunda ürün ve hizmetin ortaya çıkma sürecidir. Diğer bir değerle işlerin yerine getirilmesini sağlayan bir sanattır. Yönetim bir süreçtir. Bu süreç çerçevesinde akışın ve yönetimin işlevsel olarak revizesi gerekmektedir. Örgütün etkili olması temel gayedir. Bu amaçla örgütsel bazda hareket edilmesi önemlidir. Örgütsel analiz için değerlendirme, koordinasyon, etkileme, iletişim, örgütleme, planlama, karar aşamalarının yerine getirilmesi

gerekmektedir. Bir işin kim tarafından ne şekilde yapılması gerektiği belirlenmesi gereken öncelikli bir durumdur. Bu açıdan yönetimin en önemli unsuru karar vermedir. Bu kapsamda yönetimin ilk aşamasını karar oluştururken son aşamasını ise değerlendirme meydana getirmektedir (Çelik, 2008: 102). Henry Fayol, örgütlerde insanlar arasındaki ilişkileri konu alarak işletmenin psikolojik ve sosyal tarafının ele almıştır ve “Yönetim Süreçleri Yaklaşımı” ortaya koyarak yönetimin tüm alanları ve karmaşık yapıdaki örgütlerin yapılandırılması ile ilgili ilkeler öne sürmüştür. Gulick ve Urwick (1937), söz konusu yönetim süreçlerini “POSDCoRB Formülü” adı altında planlama, örgütlenme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme başlıkları şeklinde değerlendirmiştir (Budur, 2015: 13).



Şekil 2: Örgütlerde Yönetim Süreci (Paşaoğlu, 2013: 25)

1.1.1.1. Karar

Karar verme, bir durumun gerçekleşmesi için oluşan birçok yoldan birini tercih ederek buna yönelik hareket etme durumudur. Karar verme bir sorunun çözümü için kullanılması gereken en uygun yöntemin seçimi olarak ifade edilmektedir. Bir şeyin yapılması için ilk aşama karar vermektir. İşin hangi sırayla

yapılması gerektiği yönündeki son hal karar verme sonucunda ortaya çıkmaktadır (Çelik, 2008: 102).Okul yöneticisinin karar verme durumu ise şu şekilde işlemektedir; ilk olarak okulda yönetsel etkiye sahip unsurları karar şeklinde görmek ve kabullenmek gerekmektedir. İkinci olarak kişilerin karar verme safhasına katılması için ilkeler belirlenmeli kişiler bu ilkelere göre katılmalıdır. Kişiler karar aşamasına ne kadar dâhil edilirlerse uygulamada da o derece etkili olmaktadır. Karar aşamasında kişiler ne derece uzak tutulursa uygulama safhasında da kişiler o derece ret edici bir tutum sergilemektedirler. Son aşamada ise okulda görevli olan yönetici, karar aşamalarını takip etmek ve bu aşamaları revize etmek durumundadır. Bir eğitim yöneticisinin karar verme aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır (Tandoğdu, 2007: 22).

1. Grup enerjisi amaç dışında kullanılmamalıdır.
2. Güdüleyen ve organize eden bir tavır sergilenmelidir.
3. Karar aşamasında karara ilişkin kişilerinde dâhil edilmesi gerekmektedir.
4. Demokratik bir örgüt iklimi oluşturulmalıdır.
5. Grup hedef doğrultusunda hareket etmelidir.
6. Kooperatif olarak oluşturulan kararların önemi algılanmalıdır.
7. Grupta alınacak kararların sınırları bulunmamalıdır.
8. Kararlar alımlarında fikir birliği oluşturulmalıdır.
9. Grubun gerçekleştirdiği başarılar belirtilmelidir.

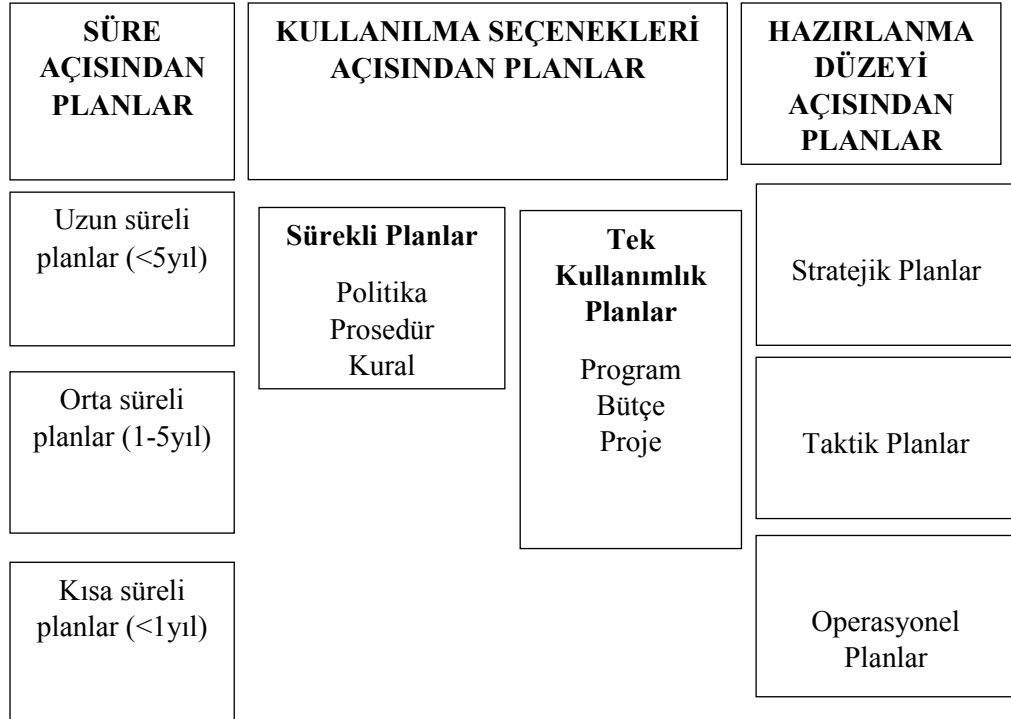
1.1.1.2. Planlama

Planlama, belirlenen bazı amaçlar doğrultusunda ileride uygulanacak bazı kararları hazırlamayı içeren bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu bakımdan planlamanın unsurları, gelecek, eylemler, amaçlar, karar alma ve maliyetler olarak değerlendirilebilmektedir (Ergen, 2013: 1). Planlamadan bahsetmek için öncelikle plan kavramının anlamının verilmesi gerekmektedir. Plan, genel olarak takip edilmesi gereken yol ve tutum olarak açıklanmaktadır. Bir karar ve kararlar toplamı olarak değerlendirilen plan, bugünden ileriye nasıl hareket edileceğinin tespit

edilmesidir. Planlama ise hedefler ile bu hedeflere ulaşılmasını sağlayacak araçların tespit edilmesi ve seçilmesi olarak açıklanmaktadır. Plan alınan kararların toplamı iken, planlama ise yapılan planı hayata geçirebilmek için oluşan süreci ifade etmektedir. Diğer bir deyişle plan bir sonuç iken planlama bir süreci ortaya koymaktadır. Plan mevcut yer ile varılmak istenen yer arasında bir köprü görmektedir. Planlama ise köprüyü oluştururken tüm çevresel etmenlerle birlikte değerlendirmektedir. Planlama için çok kabul gören tanım “neyin, ne zaman, nerede, kim tarafından ve nasıl yapılacağıının önceden belirlenmesi” şeklindedir. Bu çerçevede söz konusu tanımın dışına çıkan bir yöneticilik tarzı tutarlı olmayacaktır. Planlama ileri yönelik bir kavram olarak (Şahin ve Aslan, 2008: 173):

- Kısa ve uzun dönemlerde gerçekleştirilecek olan amaç ve stratejilerin seçimi,
- Hedeflere götüren politika ve yöntemlerin ortaya konması,
- Denetim için ihtiyaç duyulan birtakım ölçütlerinin tespit edilmesi,
- Mevcut koşulların değişmesi ile birlikte planların tekrar incelenerek gerekli kararların alınmasında önem taşımaktadır.

Bu kapsamda planlama hedeflerin ve amaçların tespit edilmesi ile bu aşamada hangi yöntemlerin nasıl uygulanacağını belirlenmesi ile ilgilidir.



Şekil 3: Plan Türleri (Paşaoğlu, 2013: 28)

1.1.1.3. Örgütlenme

Önceden belirlenen amacı gerçekleştirmek adına kurumdaki yetki ve sorumluluk biçiminin belirlenmesi, alt birimlerin koordine edilmesi, tanımlanmasının yapılması ve eşgüdümlemesi olarak tanımlanan örgütlenme (Budur, 2015: 8) yönetim süreçlerindeki en önemli öğelerden birisidir. Bir kurum içerisindeki tüm ihtiyaçların tek bir kişi tarafından karşılanması imkânsızdır. Sosyal bir varlık olan insan daima bir toplumun parçasıdır. Bu durumun sonucu olarak da örgüt kurma ve bu örgütleri sürdürme eğilimi ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütleri, bir ülkenin Milli Eğitim politikası kapsamında şekillenmektedir. Bu doğrultuda, söz konusu politikalar çerçevesinde, amaca uygun şekilde yapılmaktadır. Böylece ihtiyaç duyulan nitelikte ve nicelikte insan gücü yetiştirebilmek mümkün olmaktadır. Örgütlerin bulunduğu ortamda başarılı ve verimli olabilmeleri için gerekli olan şartlar örgütlenme ilkelerine göre kurulmaları ve bu doğrultuda sürdürülebilirliklerinin sağlanmasıdır. Bu çerçevede şekillenen ve faaliyet gösteren örgütler, farklı sistemler karşısında uyum ve rekabeti yakalayarak daha kolay başarıya ulaşabilmekte, böylece kurumun hedeflerini de planlanan doğrultuda gerçekleştirmek mümkün olmaktadır (Buluç, 1996: 513).

1.1.1.4. İletişim

İletişim kelimesi Latince “Communicare” fiilinden gelmektedir. Kelime anlamı ise ortak kılmaktır. Kişiler arasında sözlü ya da sözsüz olarak gerçekleştirilebilen iletişim istenilen hedefe ulaşmak ve davranışlar üzerinde etkili olabilmek için bir ihtiyaçtır. Bu çerçevede örgütlerin yönetim hiyerarşisi içerisinde etkin bir iletişim sisteminin oluşturulması organizasyonun verimliliğini arttırabilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesinde kilit taşı görevi görmektedir. Örgüt iletişimi, örgüt içerisinde doğru bir işleyiş sağlanabilmesi ve hedeflerin tutturulabilmesinde tüm birimler ve örgütün çevresinde devamlı olarak bir bilgi, materyal ve düşünce alışverişi olarak açıklanmaktadır. Örgütlerin devamlılığını sağlaması, büyüyerek gelişmesi ve bunun sonucunda yönetiminin daha da karmaşık bir yapı olarak ortaya çıkması, uzmanlaşmanın artması ve hızlı teknolojik ilerlemelerle birlikte örgüt içerisindeki iletişimin önemini arttırmaktadır (Tekeli, 2011:48). Örgütsel hedeflere

ulaşılabilmesi için gerekli olan ekip çalışması, birlik ve bütünlüğün ve dayanışmanın varlığı ile mümkün olmaktadır. Bu çerçevede bu oluşumu engelleyebilecek örgüt içindeki ve dışındaki etkenlerin ortadan kaldırılabilmesi doğru bir örgütsel iletişimin gerçekleşmesine bağlıdır. Bu çerçevede örgütsel iletişimin amaçları aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Karaçor ve Şahin, 2004: 102):

- Örgütsel politikalar ve kararlar hakkında tüm örgüt üyelerine bilgi verilmesi, ayrıca örgüt içerisinde söylentilerin engellenmesi örgüt bütünleşmesini sağlamaktadır.
- Örgüt faaliyetleri, bütçesi, gelir ve giderleri ile birlikte projelerin örgüt üyelerine duyurulması örgüt içerisindeki güvenin oluşmasını sağlamaktadır.
- Örgütte benimsenen yönetim anlayışı ile teknolojik yenilikler kapsamında örgüt üyelerine bilgi verilerek uyum süreci hızlandırılabilir.
- Örgüt çerçevesinde iş güvenliği hakkında bilgilerin devamlı olarak tekrarlanması üyelerin tedbir almalarını sağlamaktadır.
- Örgüt içerisinde üyelerle devamlı bir bilgi alışverişinin sağlanması ile bir aile ortamının oluşturulması, dostluk, bağlılık ve sevgi ilişkilerinin gelişmesine olanak tanımaktadır.
- Örgütün faaliyetleri kapsamında her türlü mevzuat hakkında üyelere bilgi verilmesi olası hataların ve risklerin önüne geçilmesini sağlamaktadır.
- Ast ve Üst yani yönetenler ve yönetilenler arasındaki iletişimin sağlanması gerekmektedir. Bu kapsamda örgüt üyelerinin beklentileri, gelişme olanakları ile ücret ve ödül gibi konular hakkında bilgi verilmelidir.
- Örgüt üyeleri aynı zamanda görevlerinin ne olduğu, nasıl, nerede ve ne zaman yapacakları hakkında doğru şekilde bilgilendirilmelidir.

1.1.1.5. Etkileme

Etki kavramı, bir kişinin düşünce, inanç, tavır ve davranışlarını istenilen yönde dönüştürme ve farklılaştırmaya yönelik gerçekleştirilen eylemlerdir. Etki her anlamda ve her konuda olabileceği için alanı çok geniştir. Etki ise örgüt içerisinde kişilerin amaca uygun olarak davranmasını sağlama eylemidir. Örgüt hedefi, insan hareket ve çabalarını yönlendirme olarak tanımlanmıştır. Yöneltilen alanda etkileme çalışanların yönlendirilmesi olarak değerlendirilmektedir. Bu yönlendirme birçok

şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Örgüt içerisinde yöneticilerin etkileme yöntemlerini iki yolla oluşabileceğibelirtirmiştir. Bunlar (Bulut, 2007: 127):

İç Yollar

- 1.Astların karar sürecine katılması
- 2.Örgütün ve kararların benimsetilmesi
- 3.Bireysel ihtiyaçların karşılanması

Dış Yollar

- 1.İnformasyon sağlanması
- 2.Hizmet içinde yetiştirilmesi
- 3.Yetkinin yerinde kullanılması

Örgüt içerisinde etkilemenin oluşabilmesi için liderlerin mevcut güç unsurlarını kullanmaları gerekmektedir. Bunu astlarından daha fazla güce sahip olma ile gerçekleştirmektedir. Güç kavramı yapısı gereği otoriter güce dayanmaktadır. Bu anlamda etkilemede kullanılan güç unsurlarını şu şekilde sıralamak mümkündür.

- **Yasal Güç:** Yöneticinin sahip olduğu pozisyondan kaynaklı olarak bir başkasını etkileyebilmektedir. Bu durum yasal güç olarak ifade edilmektedir. Yasal güç otoriteler tarafından gerçekleştirilmektedir.
- **Ödül Gücü:** Yönetici tarafından görevini tam manasıyla yerine getirenlere sunulan ödül güç kapsamında kullanılmaktadır. Çalışana sunulan ödül somut veya soyut olabilmektedir.
- **Baskı Gücü:** Ödül gücünün aksine baskı gücü görevini tam anlamıyla yerine getirmeyen kişiler için cezalandırma yöntemi kullanılmaktadır. Ceza sözlü olarak veya bir durumdan men etme şeklinde gerçekleşebilmektedir.
- **Uzman Gücü:** Yöneticinin belirli konularda yetkin olması çalışanları bu anlamda etkilemektedir. Yöneticinin belirli bir bilgi ve beceriye sahip olması çalışanların ona eşlik etmesini sağlamaktadır.
- **Referans Gücü:** Yöneticinin sahip olduğu karizma sebebiyle çalışanlar etkilenmekte ve kişiye saygı duymaktadırlar. Bu durum astlar arasında gerçekleşmektedir.

Eğitim hizmeti sunan örgütlerin hem formal hem informal yönden güçlü olmaları sebebiyle yönetici rehber olmak durumundadır. Bu kapsamda eğitim yönetiminde kullanılan fakat en çok tercih edilen konu ise verilen yetkinin kullanımı sonucunda yönlendirmenin gerçekleştirilmesidir. Bu yolla etkileme gerçekleştirilerek hedefe yönelik örgüt yönlendirilebilmektedir (Aydın, 2007: 165). Bir kurumda

yöneticinin diğer çalışanları etkileme yöntemleri; iş görene eğitim verme (yetiştirme), bilgilendirme, destekleyici yaklaşma, öğütler verme, katılımını sağlama, ödüllendirme, emir verme ve planlama olarak ifade edilmektedir (Ilgar, 2005: 66).

1.1.1.6. Koordinasyon

Koordinasyon, örgütte yer alan hedeflere ulaşılabilmesi için tüm ihtiyaçların ve unsurların eşgüdümlü bir şekilde hareket etmesi olarak ifade edilmektedir. Diğer süreçler de koordinasyon ile bir araya gelerek hedefe yönelik hareket etmektedir. Örgütün temel amaçlarının oluşumu için bölüm ve birimler arasında uyumun sağlanması gerekmektedir. Okul içerisinde bir koordinasyonun sağlanması ise var olan kuvvetin birbirine uyumlu hale getirme, eğitimin amaçlarını yöneltmeye yönelik oluşmaktadır. Okullarda koordinasyonun oluşumunun ön koşulu olarak örgüt temelinde gelişen amaçların herkes tarafından bilinmesi, bilgi ağının sağlam ve sağlıklı olması, plan ve program aşamalarının düzgün bir şekilde kurgulanmış olması gerekliliği söz konusudur. Koordinasyon konusunda etkili olmanın bileşenleri şu şekilde sıralanmaktadır (Budur, 2015: 20):

- Görevsel bir yönetim yapısı,
- Görevleri ve ilişkileri,
- Açıkça belirtilen bir örgüt seması,
- Yazılı politika ve tüzükler,
- Etkili bir iletişim sistemi,
- Koordinasyon birimi ve uzman personel,
- Yazılı plan ve programlar,
- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- Düzenli raporlar,
- Kayıtlar ile moral eğitimi şeklinde sıralanmaktadır.

1.1.1.7. Değerlendirme

Değerlendirme kavramının genel amacı, uygulamaların başarılı olup olmadığı yönündedir. Bu durum ile başarı tarafsız bir şekilde ele alınmaktadır. Değerlendirme aşamasına girişte ilk olarak araştırma ve ardından yeniden düzenleme yapılmaktadır.

Değerlendirme aşamasının bu şekilde gelişmesi başarılı bir analizin oluşmasını sağlamaktadır. Değerlendirme içerden, dışardan, her zaman veya süreli bir şekilde her alanda veya sadece bir alana yönelik gerçekleştirilebilmektedir. Değerlendirme bir etkileşim sonucunda ortaya çıkmaktadır. Etkileşim içinde kişilerinde değerlendirmeye dahil olması önemlidir (Gürol ve Turhan, 2004: 88).Eğitim örgütlerine yönelik değerlendirme teftiş olarak gerçekleştirilmektedir. Teftiş ile kamuda yer alan kurum ve kuruluşlar denetlenmektedir. Denetim eğitim bazında ve yönetsel bazda incelenmektedir. Gümüseli, (2004)'e göre eğitsel bazda denetim eğitim yönünden ne derece yetkinliğe sahip olduğu ile ilişkilidir. Yönetsel bazda olan denetim ise; okul ve çevreyi temel almaktadır. Değerlendirmenin tam manasıyla oluşması için Başaran ve Çınkır (2013) denetime yönelik ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır (Budur, 2015: 21):

1. İşgören görelî özgür olmalıdır.
2. Eğitim iş görenleri değerlidir.
3. Denetim bir takım çalışmasıdır.
4. Denetimde örgütsel önderlik asıldır.
5. Denetim, öğretimi, yönetimi ve öğrenmeyi nitelikleştirmelidir.

1.1.2.Eğitim Yönetiminin Amaçları

Okul yönetimi okulun örgütünün karar alma mekanizmasıdır. Yönetimin temel hedefi, kaynakların verimli kullanımı ve bunun yanı sıra okul içerisinde ve çevresinde işbirliğinin sağlanmasıdır. Öğrencilerin kendilerini bilimsel yöntemler ışığında geliştirmeleri için gerekli ortamı sağlamak oldukça önemlidir. Bu bağlamda okul yönetimi bu ortamı hazırlarken aynı zamanda öğretmen görevlerinin takibini yapmalı ve eğitim etkinliklerinin niteliğini denetlemelidir. Okul yönetimi bu işlerin dışında öğrenci velileri ve çevresel ilişkiler ile yakından ilgilenmelidir (Karademir, 2016: 9). Eğitim yönetiminin en temel iki amacı eğitim kapsamını genişletmek ve mevcut eğitim kalitesini arttırmaktır (Kırhan, 2009: 30).

Eğitimi Yaymak: Bu iki amaçtan ilki T.C. Anayasası'nda ve 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nda yer almaktadır. Her okulun kendi çevresindeki öğrenim yaşına gelmiş olan vatandaşları okula alması şarttır.

Eğitimin Niteliğini Yükseltmek: Milli eğitimin amaçları ile doğrultulu olarak, eğitim ağının genişletilerek daha donanımlı öğrenciler yetiştirilmesi eğitim yönetiminin iki temel amacından ikincisidir. Okulun etkili çalışabilmesi için bazı hedeflere ulaşması gerekmektedir:

- Verimi arttırmak: Öğrenci başına düşen girdinin azaltılması ve bu yol ile öğrencinin eğitsel niteliğin artırılması.
- Eğitim çalışanlarının doyumunu sağlamak: Karşılanan emeğin karşılığının hakkaniyetli bir şekilde verilmesi.
- Okulun sağlığını korumak: Çalışanlar arasındaki iletişim kopukluklarını giderme ve onları ortak amaç etrafında toplayarak motive etme.
- Okulu dirik bir yapıya kavuşturmak: Eğitim bilimi kapsamında meydana gelen değişiklikleri takip etmek ve uygun değişimleri uygulamak.
- Okulu çevresine yararlı kılmak: Gerekli eğitim hizmetlerini sunmanın yanı sıra halka öncülük etmek, doğal zenginlikleri korumak ve sağlık koşullarını iyileştirmek.

1.1.3.Eğitim Yönetiminin Özellikleri

Bir eğitim kurumunun sahip olması gereken özellikler şu şekilde verilebilmektedir (Görgülü, 2016: 45):

- Eğitim kurumunun en mühim ve en açık niteliği üzerinde çalıştığı kaynağın toplumdaki gelen ve topluma giden bireylerin olmasıdır.
- Eğitim kurumunda farklı değerler mevcuttur ve bu değerler çatışma hali içerisindedirler.
- Eğitim kurumundaki örgüt ürünü değerlendirme konusunda zorluk yaşar.
- Eğitim kurumu özel bir çevredir.
- Eğitim kurumu, tüm remi ve resmi olmayan örgütlerin yönlendirdiği ya da etkilendiği bir örgüttür.
- Eğitim kurumunun düşünce özgürlüğüne kısıtlama getirmeye çabalayan düzenli gruplar mevcuttur.

- Eğitim kurumu, mevcut kültürün değişimini gerçekleştirmeye çalışan örgütlerin en önemlilerindedir.
- Eğitim kurumu, bürokratik bir kurum niteliğindedir.
- Eğitim kurumunun kendine has bir kişiliği vardır.

Bu doğrultuda Erdoğan (2006)'a göre, etkili bir eğitim kurumu yöneticisinin ilk olarak, öğrencinin her açıdan gelişim göstermesi için bilişsel, psikomotor, duygusal, estetik ve sosyal yönlerden olanak sağlayan optimum bir öğrenme ortamını sağlaması gerekmektedir. Okul yöneticileri, karar süreçlerine öğretmenleri dahil etmeli, öğrencilerin başarı durumlarını önemsemeli, okulun sahip olduğu eğitim programlarını kavramalı, personele ve öğrenciye yönelik şekilde yüksek beklentilere sahip olmalıdır. Etkili bir eğitim kurumu yöneticisinin veliler ve çalışanlar arasında iletişimi sağlaması, okulda yapılması gereken görevleri çalışanlara yorumlaması gerekliliği söz konusudur. Bununla birlikte yine etkili bir okul yöneticisinin kaynak sağlama, problemler meydana çıkmadan önce çalışanların onları önceden tahmin etmesini sağlama, kalite kontrol, düzenli bir okul ortamı oluşturma, velilerin desteğini ve katılımını sağlama gibi görevleri yerine getirmesi de gerekmektedir. Bunun yanı sıra eğitim yönetiminde okul yöneticilerinin öğretmenliği bilmesi ve yapması gerekliliğinin olduğu ileri sürülmektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin taşıması gereken bazı özellikler şu şekilde verilebilmektedir (Elma, 2013:1):

- Eğitim yöneticileri, öğrencilerin başarıları ile ilgili öğretimsel konular üzerindeki bilgilerden direkt olarak faydalanır ve eğitimsel programları inceler.
- Eğitim yöneticileri, çalışan değerlendirme programlarını başarılı bir biçimde uygular.
- Eğitim yöneticileri, karşılıklı iletişim kurar ve gerçekçi bir şekilde öğretmenleri değerlendirir.
- Eğitim yöneticileri, mevcut öğretimsel programların uygulamaya geçirilmesinde, öğrencinin öğrenme hedeflerini önemser,
- Eğitim yöneticileri, açık ve öz bir şekilde yazar ve konuşur.
- Eğitim yöneticileri, çatışma yönetimi ile ilgili stratejileri uygulamak için çaba sarf eder.

1.2. Okul Yöneticileri

Geçmişten günümüze insanoğlunun her zaman yeni şeyleri öğrenmeye ve keşfetmeye çalıştığı görülmektedir. Buradan hareketle zamanla öğrenme olgusunu sistematik bir hale getirmek amacıyla okullar kurulmuş ve eğitim programları oluşturulmuştur (Aslan, 2003:18). Eğitim kurumları gelecek nesil yetiştirmede görevli birer kamu görevlisidir. Gelecek neslin gelişimi, oluşumu ve bilgiye sahip olmasında önemli bir göreve sahip olan eğitimcilerin görevlerini yerine getirirken adalet ve etik kurallar çerçevesinde hareket etmek durumundadırlar. Mesleki anlamda etik değerler ve yasal hususlar devreye girmektedir (Küçükçene ve Aydoğan, 2018: 11). Okul yöneticisi ise eğitim kurumlarında yönetici görevine haiz, görevlerin belirleyicisi konumunda olan, görevinde deneyimli, önemli bir eğitimci, okul lideri ve toplumun aktif üyesi olarak tanımlamak mümkündür. Bunun yanı sıra okul yöneticileri, bir vizyona sahip olma, başarılı bir eğitim ortamı oluşturma, öğretmenlerin mesleklerinde gelişme göstermelerini sağlama, iletişim ağını kurma, okul ve çevre ile ilişkileri kurma, stratejik planlamalara sahip olma, evvelce olabilecekleri belirleyebilme, okulun yaşam boyu eğitim alınabilen bir yer olmasını sağlama gibi birçok görevleri bulunmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticileri üstlendiği görevleri yerine getirebilmeleri için yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir (Okçu, 2011: 8).

Okul yöneticileri, sahip oldukları beceri ve bilgileri kullanarak okulun geleceğini planlar, yönlendirir ve okul bünyesinde ortaya çıkan değişimleri yönetir (Özdemir, Sezgin ve Kılıç, 2015: 367). Okul müdürü eğitim sunumunu gerçekleştirirken, okulun yönetimini kanun, yönetmelik ve yasalara uygun bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Yani okul müdürü yönetsel alanda kanun temelli hareket etmek durumundadır. Örgüt içerisinde sürekli bir aktifliğin oluşumu, sorunların çözümünün gerçekleştirilmesi ve sağlıklı bir ortamın kurulumu yöneticilerin ilk ve en önemli vazifesidir (Çelik ve Semerci, 2002: 5).

1.2.1. Türkiye’de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi

Atatürk ve cumhuriyet döneminde eğitim kalkınmanın temel ögesi olarak görev gördü. Atatürk, eğitim alanındaki yenilikçi değişimi Millî birliğin ve çağdaş

toplumun temeline yerleştirmişti. Bu sadece politik anlamda bir bağımsızlığı temsil etmiyordu. Bunun yanı sıra ekonomik gelişme de bu yenilikçi değişim ilişkiliydi. Eğitimi modernleşmenin en etkili faktörü olarak ele alan Atatürk, 3 Mart 1924'te ilk eğitim girişimleri olarak kabul gören Tevhid-i Tedrisat Kanununu (Öğretim Birliği Kanunu) yürürlüğe koymuştur. Bu kanun kapsamında merkez ve taşra teşkilatları yeniden örgütlenmiştir. John Dewey tarafından 1924 yılı sonrasında hazırlanan rapor kapsamında okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik ders ve programların açılması gerekliliği üzerine önerilerde bulunulmuştur. Ancak bu öneriler uygulama noktasında sıkıntılar ile karşılaşmıştır. 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun "Meslekte asıl olan öğretmenliktir." maddesi ile okul yöneticiliğinin öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceğini aktarmaktadır (Cemaloğlu, 2005: 255).

Türk eğitim sisteminde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine tarihsel olarak bakıldığında, bu süreç Türkiye de eğitim yöneticilerini yetiştirmede üç eğilimden bahseder. Bunlar: çıraklık, eğitim bilimleri ve yönetici atama yönetmeliklerindeki ek göstergeler olarak üç modelde toplanmaktadır (Özdemir vd, 2015: 368). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda en kapsamlı çalışma 14. Millî Eğitim şurası ile alınmıştır. Bu şura kapsamında hazırlanan metinde "Eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelmesi gerekli ve yeterlidir" ibaresi yer almaktadır. Bu maddeler değerlendirildiğinde okul yöneticiliği görevinin gerçekleştirilmesi için ek bir yöneticilik eğitim ya da bilgi birikimine gereklilik olmadığı anlayışı benimsendiği görölmektedir. 12-17 Mayıs 1996 yılında gerçekleştirilen 15. Millî Eğitim şurası'nda eğitim yöneticilerinin yetiştirilerek atanması gerektiği söylenmektedir. 23-26 şubat tarihinde gerçekleştirilen 16. Millî Eğitim şurası'nda mesleki ve teknik eğitim konusu irdelenmiştir. Bu bağlamda yöneticilerin yetiştirilmesi konularına da değinilmiştir. 1990 yılından sonra bu alan ile ilgili ilk uygulama 7 Haziran 1993 tarihli ve 12600 sayılı Resmi Gazete içerisinde kendine yer bulan atama yönetmeliği olmuştur. Bunları takiben, Kasım 1998 tarih ve 2494 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan atama yönetmeliği ve sonrasında 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan atama yönetmeliği gelmiştir (şişman ve Turan, 2004: 106).

1.2.2.Eğitim Yönetiminde Okul Yöneticilerinin Rolü

Çağdaş okul müdürlerinin rollerinin belirlenmesi amacıyla yürütölen araştırmalar onların bazı rolleri yoğunlukla gerçekleştirdiklerini ve önümüzdeki süreçte gerçekleştirmeleri beklenen ya da farkında olmaları gereken birçok yeni rollerinin bulunduğunu göstermektedir (Balyer, 2012: 78). Okul etkinliğinin ve verimliliğinin sağlanması noktasında okul yöneticilerinin önemi büyüktür. Okul yöneticileri edindikleri sahip oldukları bilgi ve beceriler çerçevesinde geleceği tasarlamakta ve okuldaki değişime öncülük etmektedirler. Türk eğitim sistemi içerisinde öğretmenliğin esas konum olduğu ve başarılı bir öğretmenin okul yöneticiliği konusunda da başarılı olacağı algısı baskın gelmektedir. Atamalar ile ilişkili yasal metinlerin dayanağının liyakat olmasına rağmen, bu ibare göz ardı edilerek atama konusunda bireyin öğretmenlikteki başarısı ve kıdem açısından değerlendirilir. Yönetici kadrolarına atama yapılırken liyakat konusunun göz ardı edilmesi endişe vericidir. Sadece deneyim ve kıdem iyi bir yöneticilik kıstası ölçüsü olmamasından dolayı, liyakat daha çok önem kazanmaktadır. Kıdem ve deneyim sadece yapılan işe ve çalışanın kendi mesleğine katkı sağlamaktadır. Yöneticilik vasfının kazanılması için öncelikle yeterliliklerin belirlenmesi ve bu belirlenen yeterlilikler kapsamında lisans ve lisansüstü eğitim, gerektiğinde ise hizmet içi programlar ile adayların eğitilmesi gerekmektedir (Ağaoğlu vd, 2012: 161).

1.2.3.Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

21. yüzyılda okul yöneticilerinin görevleri, karmaşık ve çok boyutlu hale gelmiştir. Okul yöneticilerinin bu görevleri etkili olarak başarabilmeleri katılımcı karar verme süreçleri ile mümkündür. Katılımcı karar verme süreçleri, karşıt görüş ve fikirleri karar sürecine dâhil etme demektir (Aksoyalp, 2010: 143).Yöneticinin yeterlilikleri, örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmesi için yöneticilerin sahip olması gerek bilgi, beceri, davranış ve değerlerin toplamını ifade eden bir performans kıstasıdır. Yöneticinin yönetim algısına göre bu ölçütler değişkenlik gösterebilmektedir. Bunun yanı sıra yönetim bilimindeki değişim ve gelişmeler ile eğgüdümlü olarak yöneticinin sahip olması gereken yeterliliklerde de değişmektedir.

Bu bağlamda yönetici yeterliklerinin teorik temelini bir standarta oturtmak oldukça güçtür. Klasik yönetim teorilerinde yöneticilerden teknik ve örgütsel yeterlilikler beklenmektedir. Ancak neo-klasik yönetim teorilerinde insan ilişkileri ön plandadır ve örgütsel hedeflere ulaşma yolunda sosyal ve psikolojik yönetsel yeterlilikler önemlidir. Örgütsel yaşam sürekli bir devinim içerisinde. Özellikle modern hayatta bu devinim süreci içerisinde ilke ve yöntemler sürekli değişiklik gösterdiğinden, yönetici yeterlilikleri de bu değişim ile paralel olarak değişmektedir. Yönetici yeterlilikleri, örgütsel etkinliğin sağlanması açısından yöneticiden beklenen eylemlerin karşılığıdır. Bu yeterlilikler teknoloji kullanımından etkili liderlik özelliklerine kadar derinlemesine araştırılması gereken bir noktadır. Bu nedenle konu üzerine yapılmış çalışmalar da aynı bakış açısı ile belli sınırlılıklar örneğinde değerlendirilmelidir (Güçlü, 2003; Gümüşeli, 2006 akt. Ağaoğlu vd., 2012: 162).

1.3. Liderlik

Kafilye ya da seyahat ettiği kişilere yol gösteren, onların başında yürüyen kişiye lider denir. Etkin bir lider olmak için öncelikle kalıpların dışında düşünebilme yetisinin kazanılması gerekmektedir. Kelime kökeni olarak liderlik, latince “*lira*” kelimesine dayanmaktadır. Lira, saban izi anlamına gelmektedir. Bu metafor ele alındığında liderlik, bireyin kendi kendisini örgütlemesi ya da öğrenmenin gerçekleşebileceği ortamın sağlanmasıdır (Winston ve Patterson, 2006: 8).

Liderlik yetisi, örgütsel konular ile ilişki bilgi ve yeteneklerin tümüdür. Liderliğin tanımı, insanları planlanmış hedeflere taşıma noktasında motive etme yeteneği olarak yapılmaktadır. Lider, gruptaki bireylerin potansiyellerinin bilincinde olan ve bu potansiyeli işleyerek, örgüt kültürü çerçevesinde oluşturulmuş ortak amacın ortak bir paydası haline getirendir. Liderlik, yorulmadan çok çalışarak hedefe yürümektir (Tunçer,2013: 60).

Bass’a (1990) göre liderlik, bir grubun iki veya daha fazla üyesi arasında etkileşimdir. Bu etkileşimin sağlanabilmesi için üyelerin algı ve beklentilerinin örgüt amaçlarına paralel bir şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Jansen, 2011: 107). Liderlik yaklaşımlarından olan davranışsal liderlikte liderlik kavramı, örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için bireysel ve toplu çabaların kolaylaştırılması ve değişimin öncülüğünü yapan kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Üç boyutlu bir başka liderlik modeli önerisi mevcuttur. Liderlik bu modele göre görev odaklı

liderlik, ilişkilere yönelik liderlik ve değişim odaklı liderlik olarak sınıflandırılmıştır (Özşahin vd., 2011: 1548).

Liderlik, kendi hedefleri doğrultusunda takipçilerini ikna etme sürecini ifade etmektedir. Buradaki takipçiler kavramı ise, söz konusu lidere gereğinden fazla pasif tutum ve bağımlılığı belirtmektedir. Bununla beraber, liderlik yaklaşımlarının bugünkü tanımlarında lider ve takipçisinin karşılıklı bir etkileşim içerisinde bulunduğu konusuna dikkat çekilmektedir. Genellikle, liderlik çalışmalarının ve kuramlarının incelenmesinin ardından liderliğin minimum iki farklı şekilde kavramlaştırılması gerekliliği öne sürülmektedir. Söz konusu kavramsal sınıflandırmalarından biri bireysel olaylar üzerinde inceleme gerçekleştirirken diğeri ise belirlen görevlerini yerine getirmekle bağdaştırılır(Didin, 2014: 12-13).Örgütlerdeki liderlerin oldukça önemli olan bir rolü de amaçların gerçekleştirilmesi adına güçlü strateji ortaya koymaktır. Stratejik liderlik, örgütlerin sürekli olarak başarılı olmasını sağlamak adına örgütlerin kısa ve uzun vadeli gereksinimlerini dengelemeyi sağlamaktadır. Stratejik liderliğin ortaya konulan tanımlarında başarıyı yükseltmek suretiyle stratejiler hakkında fikir üretme, öğrenen örgüt yapısını iyileştirme ve bilgi yönetimi gibi konular öne sürülmektedir(Dubrin, 2015: 419).

1.3.1.Liderlik Kavramı

Liderlik, organizasyonun başarıya ulaşması için çalışanları motive etmek ve iyi bir şekilde yönetmek; yönetimdeki dürüstlük, güven açıklık ve çalışanlara saygıyı temin ve tesis etmek olarak tanımlanmıştır (Uğur ve Uğur, 2014: 124).Liderlik kavramının yazın alanında oldukça fazla tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak, ortak bir görevin yerine getirilmesi adına bir bireyin diğerlerinin desteğini ve yardımını sağlamasının gerekliliğini taşıyan sosyal bir etki süreci şeklinde ifade edilebilir. Bir organizasyondaki liderlik rolü; içinde yer aldığı organizasyonun geliştirilmesi amacıyla farklı yöntem ve bilgileri kullanarak açık bir vizyon ortaya koyma ve söz konusu vizyonu organizasyonda bulunan diğer bireylerle paylaşarak, kişileri bu vizyon kapsamında istekli bir biçimde yönlendirme, dengeleme ve düzenleme gibi görevleri ifade etmektedir. Günümüzde ortaya konulan

liderlik stilleri sınıflandırmalarında liderler temel olarak altı farklı başlıkta incelenmiştir. Bunlar; düşselci, demokratik, emredici, bağlayıcı, yetiştirmeci ve performans yükseltici liderlik stilleridir. Bu sınıflandırma doğrultusunda emredici liderlik stilinde, lider denetimi sağlayıp kendine tabii olan bireyleri yasaklamalarla ve emirlerle idare etmektedirler. Düşselci liderler, kendilerine bağlı olanlara bir ideal ortaya koyup o yönde hareket etmelerini sağlamaktadırlar. Bağlayıcı liderler, kendilerine bağlı olan bireyler ile oldukça güçlü bir duygusal bağlar kurarak bu şekilde onları idare ederler. Demokratik liderler, organizasyonda bulunan kişileri olabildiğince karar verme sürecine dahil olmasını sağlamaya çalışır ve bir ekip ruhu yaratmak için çabalarlar. Performans yükseltici liderler, ekipteki bireylerin, kendilerinin belirlemiş oldukları yüksek performans standartlarını takip etmeleri için onları teşvik ederek bireylerin çaba sarf etmelerini sağlarlar. Yetiştirmeci liderler ise, bireyleri sürekli olarak geleceğe yönelik yetiştirip, onların gelişimlerine katkıda bulunurlar(Taşdöven, Emhan ve Dönmez, 2012: 166).

Bu doğrultuda ortak olarak gerçekleştirilen bir görevin sonlanmasında bireyin, diğer bireylere gereken desteği ve yardımı sağlayabildiği sosyal etkileşim süreci olarak ifade edilen liderlik, ortak bir görev çerçevesinde bulunan ve sosyal etkileşimin önemli bir olgu olduğu bir ekip faaliyeti olarak da tanımlanmaktadır. Liderlik sürecinin, dış ve iç unsurların olduğu komplike bir süreci kapsadığı belirtilmektedir. Hareketli bir dış çevreyi etkilemek suretiyle duygular ve fikirler gibi içsel etmenlerin dikkat çekme, etki yaratma ve iletişim gibi bireylerarası süreçler ile etkileşimin oluşmasını sağlamaktadır(Chemers, 2014: 1).Bu noktada geçmişte ve günümüzde ortaya koyulmuş olan liderlik paradigması kıyaslandığında eski liderlik nitelikleri arasında rekabetçi, farklılık, kontrol edici, stabil veya çeşitlilikten uzak olan ve kahramanlık gibi faktörlerin olduğu dikkat çekmektedir. Bugün ise söz konusu niteliklerin yerini kolaylaştırıcı, çeşitliliği öne süren, değişim yöneticisi, alçakgönüllülük ve işbirlikçi gibi özellikler almıştır. Sıkı örgütsel hiyerarşiler, detaylı bir şekilde sorgulanmayan, yapılandırılmış iş süreçleri en üst seviyedeki yöneticilerin mutlak gücü kendilerinde tuttıkları ve altlarında çalışanların bu güce sahip olmadıklarını ifade etmektedir. Fakat söz konusu kontrol sistemleri yerine iş süreçlerini basitleştiren ve karar verme aşamasına organizasyonda bulunan bütün bireylerin dahil edilerek öğrenme şanslarını ve etkinlik oranını yükselten uygulamalar kullanılmaktadır(Daft, 2014: 8-9).

1.3.2.Okul Müdürlerinin Liderlik Yaklaşımları

Okul liderlerinin önemli görülen sorumluluk ve görevleri kapsamında çağdaş bilimsel bilginin geliştirilmesi ışığında uygun bir eğitim planı hazırlama sürecinin gerçekleştirilmesi ve toplumsal gereksinimlerin giderilmesi bakımından gelişmiş bir eğitim ortamı oluşturulması bulunmaktadır. Okul liderlerinin, teknoloji ve bilgi çağının gerektirdiği olgular konusunda bilgi sahibi olan, öğrencilerin beklentileri kolay bir şekilde anlayan ve bu beklentileri olabildiğince karşılayabilen öğrencileri teşvik eden ve kendi mesleki gelişimlerini devamlı bir şekilde iyileştiren nitelikleri taşımaları gerekmektedir. Yalnızca bu doğrultuda mevcut liderlerin yönetim ağırlıklı tutumundan öğretim liderliğine doğru gelişme kaydettikleri mümkün olabilmektedir(Akçekoce ve Bilgin, 2016: 4).Bugünkü okul liderlerinin, komuta-kontrol gücünü ve resmi otoritelerini kullanmamaları, bundan ziyade net bir biçimde belirtilen hedeflere erişmek için bireyleri etkileyerek motive etmeleri gerekmektedir. Motive etme ve etkileme gücünün gerektirdiği yetenekler ise şu şekilde verilebilmektedir(Sezer, 2013: 75):

- İkna edici bir biçimde yazmayı ve konuşmayı gerektiren iletişim becerileri,
- Bireylerin ciddi anlamda ne demek istediklerini duymayı ve anlamayı kapsayan dinleme becerileri,
- Kaçınılmaz bir şekilde ortaya çıkan çatışma ve gerilim süreçlerinde başa çıkabilmek adına sorun çözebilme becerileri,
- Çalışanların çaba ve eylemlerini aynı hedefleri gerçekleştirmek adına yönlendirme gerekliliği olan motive edebilme becerileri,
- Resmi olmayan grupları aynı ortamda tutabilmek ve ekip ruhu ile çalışmalarını gerçekleştirmek için uzlaştırma ve karar verme becerileridir.

Yönetimde liderlik yaklaşımı, okul müdürlerinin; okul toplumu ile devamlı şekilde bir işbirliğinde bulunarak okulların gelecekteki durumlarını biçimlendirecek ve toplumun beklentilerine karşılık gelecek şekilde program ve plan hazırlayarak uygulama yeterliliklerini edinmelerini temel almaktadır. Okulun öğretme ve öğrenme faaliyetlerini öğrenci başarısı ve okul toplumunun beklentilerini ön planda tutarak bir düzenleme gerçekleştirmeleri, yönetsel faaliyetlerinde etik prensiplerinin kendilerine rehberlik etmeleri olgusunda onları motive etmektedir(Sezer, 2013: 75).Liderlik üzerine geliştirilen yaklaşım ve kuramlar irdelendiğinde, örgütler bakımından liderlik

tutumları ile alakalı iki esas kategori öne sürülmektedir. Bunlardan birincisi, bireyler arası ilişkiler ile ilgili tutumlar, ikincisi ise örgütsel üretimin ve örgütsel görevlerin gerçekleştirilmesini temel alan tutumlardır. Bir diğer söylemle bu tutumlar, “ilişki merkezli” ve “görev merkezli” tutumlar olarak ifade edilmektedir. Bir okul müdürünün, genellikle okuldaki görevlerinin ve okul hedeflerinin gerçekleştirilmesi ile ilgilenmesi durumunda, söz konusu okul müdürünün bireysel ilişkileri göz ardı ettiği söylenebilir. Bu durumun aksi de söz konusu olabilmektedir. Okul müdürleri, sahip olduğu yönetme gücünü, liderlik gücü ile bütünleştirebilmelidirler. Okulda gerçekleştirilen görevlerin doğası doğrultusunda okul müdürünün, eğitim-öğretim, teknik ve insani konularda bazı nitelikleri taşıması gerekmektedir. Okul müdürlerinin, bu nitelikler ışığında yeterlilik edinmeleri gerekli olarak belirlenen alan ve konular, sahip olmaları öne sürülen bilgi zeminleri, dünya çapında süreklilik kazanan bir tartışma konusudur(Balıkçı, 2016: 18).

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE DEĞİŞİM YÖNETİMİ

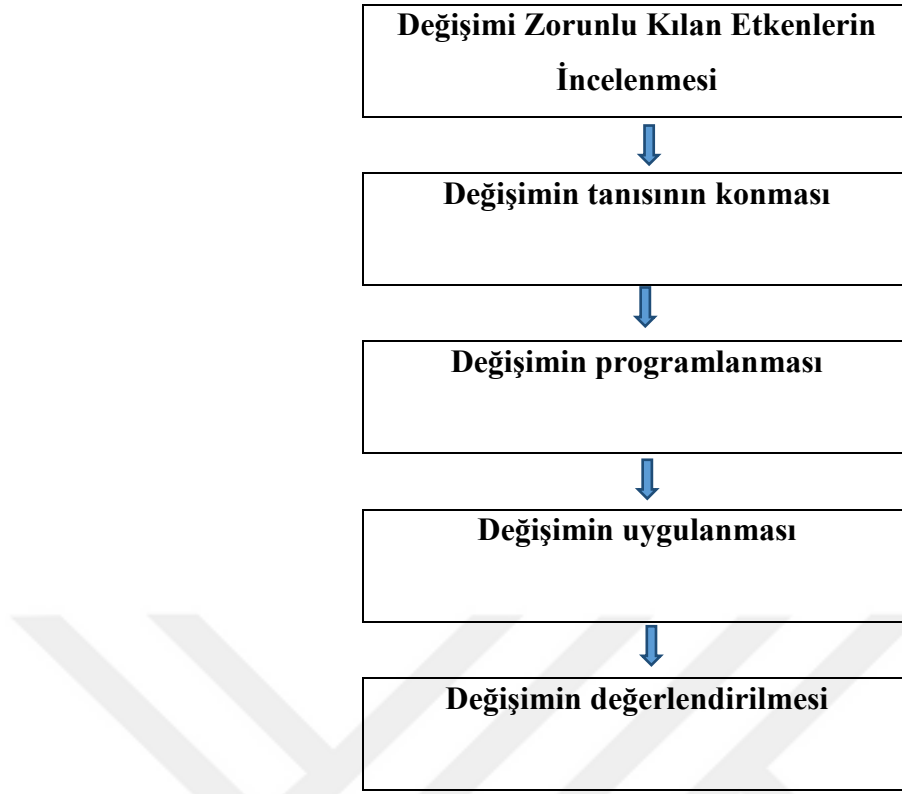
2. DEĞİŞİM

Değişim kavramı, farklı bir şeyin kabul edilmesi olarak tanımlanabilir. Bireyin, iletişim halinde olduğu çevresel etkiler sonucunda, yeniden yapılanma, bireysel ya da organizasyonel olarak yeni fikirleri düşünme ve üretmesi sürecidir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 240). Bir zaman aralığı içerisinde gerçekleşen değişikliklerin bütününe “değişme” denir. Bir anlamda değişim, bir varlık veya durumun zaman içerisindeki eskisine göre farklı bir hal alması ya da içeriği evrilmesidir.

2.1. DEĞİŞİM KAVRAMI

Bir zaman dilimi içerisinde, meydana gelen ve gözlenebilen farklılığı betimlemek için kullanılır. Değişim, bu farklılık durumu ile birlikte yeni fikirlerin üretilmesi, geliştirilmesi ve uygulanması durumudur. Bunun yanı sıra herhangi bir sistemin (örgütler ya da topluluklar) belli başlı koşullar nedeniyle bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi durumu da değişimin karşıladığı bir süreçtir. Değişim, bir bütünün öğelerinin birbirleri ile ilişkilerinde eskisine göre nicelik ve nitelik açısından gözlenebilir bir farklılığın oluşması durumudur. Bireyin sosyal çevresinde ve iş ortamında kendi psikolojik ve biyolojik yapısında gerçekleşen değişikliklerin betimlemek için de değişim terimi kullanılmaktadır. Örgütsel değişim, “var olan amaçları daha etkili bir şekilde başarma veya yeni amaçlar başarmada örgüte katkıda bulunan planlı, alışılmışın dışında, önceden düşünülmüş özgün çaba” olarak tanımlanmaktadır (Yıldız, 2012: 178).

Değişim kişisel ve örgütsel değişim olarak sınıflandırılmaktadır. Yönetim literatürü çerçevesinde kullanıldığında değişim kavramı örgütsel değişim anlamına gelmektedir. Kişisel değişim, kişinin bilgi, birikim, deneyim, tutum, yargı ve davranışlarını bir seviyeden başka bir seviyeye getirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel değişim ise, bir organizasyonun yapısı, kullandığı teknoloji, iş yapma yöntem ve teknikleri ile örgütün tümü itibarıyla belirli bir düzeydeki değişimi ifade eder (İraz ve Şimşek, 2004: 101).



Şekil 4: Değişimde İzlenecek Adımlar (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 247)

Örgütsel değişim süreci, bir kez gerçekleşen bir olgu değil, belirli aşamalara sahiptir. Değişimin hızla hareket etmesi sonucunda örgütlerin durağan kalması imkânsızdır. Bir değişim sürecinin sonunda tekrar başa dönülerek örgütün kendisini yenilemesi şartı bulunmaktadır. Bu çerçevede değişimin beş adımı bulunmaktadır. Bu adımlar yukarıdaki şekilde yer almaktadır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 247). Teknoloji çağı hızlı değişimlerin yaşandığı bir çağdır. Hayatımız her alanında eskiden alışık olduğumuz değer ve olgular değişerek yeni bir form almaktadır. Toplumlar, kültürler ve medeniyetler arasındaki bariyerler kalkmakta ve yoğun, hızlı etkileşimler meydana gelmektedir. Bu değişim ve etkileşim eğitim örgütleri açısından da geçerli bir durumdur. Bunun nedeni eğitimin eskiden olduğu gibi yalnızca okul sınırları içerisinde gerçekleştirilen bir eylem olmayıp, daha karmaşık bir iletişim ve etkileşim ağı içerisinde gerçekleşmesidir. Bu farklılaşma süreci, eğitim örgütlerinin de kendi yapı ve işleyişlerini gözden geçirerek yenileme ihtiyaçlarını beraberinde getirmiştir. Gereken ihtiyaç ve yeniliklerin gerçekleştirilebilmesi için eğitim örgütlerinin belirledikleri misyon ve vizyon dahilinde planlı bir şekilde çalışmaları şarttır (Çolakoğlu, 2005: 64).

2.2. EĞİTİMDE DEĞİŞİM YÖNETİMİ

Değişim temel olarak nesnelere ya da kişilerin bir yerden başka bir yere taşınmaları anlamına geldiği gibi, aynı zamanda kişisel bilgi ve becerilerin mevcut halinden farklı bir düzeye getirilmesi anlamına da gelmektedir. Bir sistem gerek planlı gerek plansız belli bir durumdan başka bir duruma geçmesi sürecini de değişim terimi kapsamaktadır. Değişim sadece olumlu olmak zorunda değildir. Örgütün yöntem ve süreçlerini daha etkili kullanarak bulunduğundan daha iyi bir konuma gelmesi olumlu bir değişimdir. Ancak örgütün verimliliğinin azaldığı ve ortak amaçlardan uzaklaşarak düşüşe geçilen olumsuz değişimler de mevcuttur (Tunçer, 2013: 5). Değişim dediğinde eğitim içerisinde yapılanma, kalkınma ve etkili okul gibi kavramlar akla gelmektedir. Reform ve planlı örgütsel değişim ve yenileşme kavramları eğitim içerisinde aynı olguyu ifade eden kavramlardır. Gelişim, değişim ve yenileşme kavramlarının ortak anlamlar taşımaktadır. Tüm örgütsel değişim ve araçların, örgütün amaçları yönünde daha etkin bir biçimde kullanılması planlı örgütsel değişimin odak noktasıdır. Bu bağlamda değişim, örgüt amaçlarını daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek için planlı ve programlı çalışmalara dayanan bir süreçtir (Çalık, 2003: 540).

Diğer örgütlerden farklı olarak eğitim örgütleri farklı birçok şahıs ve kuruluşun ilgilendiği örgütler olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinin çıktısı insan olduğundan değerlendirme süreci diğer örgütlere göre daha karmaşık ve zordur. Bu sebepten dolayı, eğitim örgütlerinde kalite kavramının oturtulması ve değerlendirecek birimlerce anlamlandırılması daha çok vakit almaktadır. Bu yüzden eğitim örgütleri kalite düzeylerini yüksek tutmak ve durmaksızın olumlu değişim gerçekleştirme noktasında iş örgütlerinden daha çok mercek altındadırlar. Diğer kurumların aradıkları bilgi, beceri ve donanımlı bireyleri yetiştiren sistemler eğitim örgütleridir. Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarının çevresel değişimleri takip ederek, gelen talepler doğrultusunda bir değişim planlayarak, belli başlı yenilikler gerçekleştirmesi gereklidir. Böylesine bir talebi karşılayarak olumlu yönde değişim göstermek için eğitim örgütlerinin başlarında yer alan okul yöneticileri, farklı beklentiler içerisinde olan kurumlar ile iletişim halinde olmalıdırlar (Özmen ve Sönmez, 2007: 180). Eğitim örgütlerinden değişim olgusu planlama açısından kolay gözükmemektedir. Ancak uygulanması noktasında gayet zorlu ve kompleks bir süreçtir. Eğitim örgütleri, gerçekleştirecekleri planlı değişimin içeriği konusunda toplumun

çeşitli kesimleri ve grupları tarafından baskı altında kalmaktadırlar. Bu noktada öğretmenlerin değişim olgusuna karşı ne açıdan yaklaştıkları değişimin başarısını belirleyen asıl etmendir. Değişime karşı pozitif bir şekilde yaklaşan öğretmenler değişimin gerçekleşmesi noktasında verecekleri destek ile ön plana çıkmalıdırlar(Çalık vd., 2013: 4).

2.2.1. Örgütsel Değişim

Değişim olgusu yönetim literatüründe ilgi çeken konulardan biridir. Özellikle 1990'lı yıllardan sonra işletmelerin çehresinde gerçekleşen sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik değişimler ile birlikte işletmeler de kendini geliştirip yeni şartlara uyum sağlama gereği duymuşlardır (İraz ve Şimşek, 2004: 101). Günümüzde iş örgütlerinin en çok odaklandığı noktalardan biri değişim kavramıdır. Birinci sanayi devriminden günümüze kadar değişimin yaşanmadığı hiçbir dönem yoktur ve meydana gelen değişikliklerden örgütlerde de etkilenmiştir (Hussey, 1997: 12).

İnsanlık dünyasının en büyük gerçeklerinden biri değişimin varlığıdır. Örgütsel değişim, örgüt içerisindeki görevlerin, yetkilerin, sorumlulukların, yönetsel yaklaşımların ve temel olarak örgütün yapısının, olumlu ya da olumsuz bir şekilde, planlı ya da plansız olacak şekilde başka bir hal alması durumudur. Bu değişim belli bir öngörü doğrultusunda, bilinçli olarak ve işin sonuçlarında önemli değişiklikler yaratacak tüm örgütsel süreçlerin mevcut durumdaki işlevsel yeteneğini arttırmaya yarayan gerekli bir olgudur (Dursun, 2007: 8).

Örgütsel değişim son dönemlerde oldukça çalışılan bir konu olsa da, hala sınırları ve kapsamı tam anlamıyla belirlenmiş ve henüz tam anlamıyla açıklanamamış bir süreçtir. Böyle bir durumun ortaya çıkması örgütsel değişim ile ilgili bazı özellikler ile ilişkilidir (Yeşil, 2018: 310).

- Örgütsel değişiminin konusu insandır ve bu nedenle oldukça karmaşık bir olgudur.
- Örgütsel değişim, örgütün içinden ya da çevresinden gelen bir takım güçler ile meydana gelir ve tek seferlik değil, örgütlerin varlığı boyunca aynı kararlılığı göstermez.
- Örgütsel değişim doğası gereği ile yöneticileri zor durumda bırakır. Çünkü hâlihazırda bulunan ilişkilerin düzeni bozulmadan değişim sağlanamaz. Bu

yönde hareket eden bir yönetici ise örgütteki kararlı yapıyı zedeleyecek bir davranış sergileyeceğinden kendi ile çelişen bir durum ortaya çıkar.

2.2.2. Değişim Sürecinde Öğretmen

Eğitimsel değişimlerin yaratacağı olumsuz sonuçların önüne geçecek stratejiler belirlemek ve bunun yanı sıra toplumu bu değişim için hazır hale getirmek oldukça önemlidir. Bu hazırlık sürecinin en temel basamağı, eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerdir. Öğrencinin hızla gelişen teknoloji çağına ayak uydurması, beraberinde kendisini geliştirmesine ve en önemlisi “öğrenmeyi” öğrenmesine öncülük edecektir (Özmen ve Sönmez, 2007: 181). Bilişim çağının şekillendirdiği toplumda, okul kültürünün temel ögesi olan öğretmenlerin altına girmesi gereken belli başlı görevler mevcuttur. Öğretmen, çağa ayak uydurarak sürekli güncel bilgiyi elinin altında tutmalıdır. Bilişim ile şekillenen toplumun eğitimcisi rolündeki öğretmenler, eğitimsel değer olarak bilginin öneminin farkında olup öğrencilere yol göstereceklerdir (Gündüz ve Odabaşı, 2004: 44). Bu nedenle ki, öğretmenlerin yetiştirilme süreci de kendi içinde bir değişime uğramalıdır. Kamu yönetiminde daha geleneksel bir yapı benimsendiğinden bu tarz değişim ve yenilikler hoş karşılanmaz. Böyle bir değişimin hayata geçirilmesi ve oluşan kuşku ve korkuların doğuracağı olumsuz geri bildirimlerin önüne geçebilmek için, örgütün büyük bir çoğunluğunun planlanan değişime açık olması ve inanarak uygulaması gerekmektedir. Konu üzerine yapılan araştırmalar, eğitim örgütleri ve okullarda gerçekleştirilen değişim programlarının başarısında öğretmenlerin çok önemli bir yeri vardır. Bu bağlamda, olumlu ve etkili bir değişim için ilk olarak öğretmenlerin bu değişime paralel olarak yetiştirilmesi şarttır. Öğretmenlerin hemfikir olmadığı bir değişimi hayata geçirmek imkânsız olmasa da oldukça zordur. Bu yüzden değişimin planlaması sürecinde öğretmenlerinde yer alması gerekmektedir. Öğretmenlerin amaçları ile değişimin amaçlarının ortak yönlerinin bulunması, öğretmenlerin değişimi benimseyerek daha sağlıklı uygulayacaklarının sinyalini verir. Tam tersi bir durumda, köklü bir değişim yaşanmaz ya da planlanan değişim karşısında zıt bir kutup yaratmış olur. Değişim tamamlandığı ana kadar enerji ve yüksek bir ruh hali gerektiren bir süreçtir. Öğretmenlerin yapılacak olan değişimi benimsemesi ve bu konuda heyecanlanması bu nedenle önemlidir. Bu yüzden, eğitim içerisindeki değişim stratejilerinin planlanması aşamasında öğretmenlerin motivasyonunu sağlamak elzemdir (Poyraz

ve Bayraktar, 2014: 117). Eğitim değişikliğinin başarısı, çalışanların değişimin gerçekleŐeceęi inancı ile doğru orantılıdır. Bu noktada en kilit iş, gerekli liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisidir. Eğitimsel değişim, ancak öğretmenler, veliler, yöneticiler ve öğrencilerin iş paylaşımı ile başarıya ulaşabilir. Okul müdürü, yöneticilik sıfatının dışında; mimar, stratejik öğretmen ve öğretim lideri gibi rollere bürünmelidir. Değişim gerçekleşmesi için gerekli kültür ve ortamın hazırlanması yine müdürlerin görevidir. Bu kültür ve ortamın hazırlanmasının ilk adımı bir vizyonun oluşturulmasıdır. Okul müdürü, başarısızlıklar karşısında anlayıŐlı davranarak, belirlenen vizyonu coŐku ile okul ve çevresine ileterek değişim için gerekli altyapıyı sağlamalıdır (akır, 2009: 49).

2.2.3. Eğitimde Değişim Yönetimi İçin Kullanılan Teknikler

2.2.3.1. Kıyaslama (Benchmarking)

Gezegenin en farklı noktalarındaki kurumlarda test edilip olumlu sonuçlanmış dönemleri inceleyerek zararını ve giderini en az seviyede tutulması şansını Benchmarking oluşturur. Kendisiyle aynı sınıfta olanları anlayarak rasgele bir sürecin en az giderle oluşturabilmesine olanak sağlar. Kurumun zayıflıklarını ve güçlü yanlarını öne çıkararak farkın anlaşılmasına olanak yaratan bu yönetsel methodun ana amacı kurumu, toplamdaki kalite kontrolü anlayışının temellerini var eden sonsuz alıcı mutluluğunu sağlamaktır. Benchmarking düzgün bir yönetme taktiğine gerek duyan bir yenileme methodudur. Asıl amaç teörinin pratiğe dökülmesidir. Anlaşıldığı üzere bir yenileme süreci olup kurumun sürekliliğine, mücadele ve günümüze uygun Őekillenip davranmasına destek olur. Benchmarking yönetiminin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralanmışlardır (Gündüz ve Ural, 2001: 46):

- a-Gerçekçi hedefler saptamak,
- b-En iyi uygulamaları saptamak,
- c-Rekabet üstünlüğü sağlamak,
- d-Örgüt performansını arttırmak,
- e-Örgüt kültürünü güçlendirmek,
- f-Yönetimde etkinlik sağlamak,
- g-Örgüt içindeki en iyi uygulamaları ortaya çıkarmak,
- h-Maliyetleri azaltmak,

- i-Örgütsel iletişimi etkin kılmak,
- j-Tüketici memnuniyetine ulaşmak,
- k-Örgütsel etkililiğin belirlenmesinde gerçekçi ölçütler oluşturmak,
- l-Benzer örgütlerin performanslarıyla kıyaslamalar yapmak,
- m-Güçlü ve zayıf alanların belirlenmesine imkan sağlamak.

Benchmarking kurum içinde yer alan farklı alanlar arasında, rakip kurumlar arasında ya da farklı sektörde çalışan kurumlar arasında olabilir. Önemli olan kıyaslanacak dönemlerin benziyor olması ve kıyaslanacak dönemin, kıyaslanan süreçten daha iyi olmasıdır. Kıyaslama iki başlık altında toplanabilir (Kocabaş, 2004: 5):

- a. Kuruluş içi kıyaslama: Aynı uygulamaları gerçekleştiren bölümler arasında kıyaslama yapılabilir. Örneğin Meslek liselerinin metal, makine, elektrik, elektronik vb. bölümlerinin ortak noktalarının karşılaştırılması veya okullarda aynı sınıflardaki şubelerin kıyaslanmasıdır. Burada kıyaslama genellikle süreçler boyutunda yapılmaktadır.
- b. Kuruluş dışı kıyaslama: Bunu da ikiye ayırabiliriz. 1. Tek kuruluşla kıyaslama: İyi bir performansa, başarıya sahip bir kuruluşla ortak bir çalışmaya girilmesi. Ortak çalışmaya girilecek kuruluş rakip olabileceği gibi sektöre yakın başka bir kuruluş da olabilir. Örneğin: Bir okulun başka bir okulla kıyaslanması, Devlet okulunun özel okulla kıyaslanması veya ortaöğretim kurumunun özel bir dershaneye dersler bazında kıyaslanması veya programların kıyaslanması şeklinde olabilir. 2. Çok kuruluşla kıyaslama: Aynı alanda faaliyet gösteren ikiden fazla kuruluşla süreçlerin kıyaslanmasıdır. Aynı eğitim kademesinde ikiden fazla okulun karşılaştırılmasıdır.

2.2.3.2. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)

TKY'nin en önemli özelliği ise kaliteli ürün ve hizmet sağlanmasını bir kaç kişinin omuzlarına bırakmayıp, sistemdeki herkesle paylaşmaktır. Özellikle Japon'ların sanayi kuruluşlarında başarı ile uyguladıkları bu yönetim felsefesi, son yıllarda hizmet işletmelerinde de yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. Hastaneler, süpermarketler, ulaştırma şirketleri ve eğitim kuruluşları artan rekabet ortamında müşterilere bekledikleri hizmeti sunabilmek için TKY'yi alternatif bir yönetim olarak görmektedirler (Yıldız ve Ardıç 1999: 75). TKY kurum işlevleri ve sonuçlarına

nazaran, dönemler üstünde duran ve tüm personelin niteliğini arttırması ve yönetim kararlarının iyi bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt varlıklarını bir bütün olarak ele alır. Kurumun kaliteyi yakalayabilmesi için bütün personel bunu düşünmelidir. Başarıya ulaştırmanın kalite olduğu bütün personel tarafından bilinmeli ve bu ürünün üretiminden sonra dahi kontrolü şeklinde devam etmelidir. Ürünün üretildikten sonra eksiklikler olması kurum için mühim değildir. Asıl önemli olan bunu üretirken tamamen hatasız üretmektir. Kurum içerisinde takım ruhu yaratılmalı ve tüm personel tekil ya da çoğul olarak bunun oluşmasına katkı sağlamalıdır. TKY'yi benimsemiş örgütlerin şu beş ilkeyi göz önünde bulundurmaları gerekmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 1):

1. Örgütün dikkatinin müşterilerin istek ve beklentilerine yöneltilmesi,
2. Örgütte yapılan tüm işlemlerde kaliteli ürünler sunabilmek için üst yöneticilerin modellik yapması,
3. Örgüt mensuplarının en iyi hizmeti sunabilmeleri için gerekli eğitim, gelişme ve yenileşme imkânına sahip olması,
4. Sürekli gelişim ve ilerleme için herkes için sistematik yenileşme süreçleri.
5. İnsan odaklı yönetim yaklaşımı.

2.2.4. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim

Değişim sadece kar amaçlı kurumlara özgü olduğunu söylemek kesinlikle yanlış olur. Kamu ve eğitim örgütlerini de yakından ilgilendirmektedir. 1970'lerde konforlu dış faktörlerin artık olmadığı özellikle kamu kurumları için yaygın bir şekilde kabul edilen bir gerçektir. Bunun basitçe Türk Eğitim Sistemi için de geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne adaptasyonun sürecinde eğitime olan talepteki yükselen artış dış etmenlerin kurumların çalışma şekline direk müdahale etme ve gelişen bilimin Türk Eğitim Sistemi'nde ki gerekli değişime iten bazı faktörler ortaya çıkarmıştır. Türk Eğitim Sistemi'nin iç ve dış faktörlerden kaynaklanan yenilik gereksinimine duyarlı olduğu ve buna sık sık cevap verebilecek düzeyde ve yöneldiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı son yıllarda eğitim sistemini köklerinden etkileyen değişiklikler uygulamıştır. Bunlardan bazıları; ilköğretim ve ortaöğretim güncellenmiş, okulların fiziki kapasitesi daha sağlıklı bir hale getirilmiş ve okullaşma oranları Avrupa Birliği oranlarını yakalaması, teknolojik

altyapı ve bilgisayar eğitimi arttırılmış, eğitimcilerin kariyer sistemi ile yetkinlikleri geliştirilmiş, öğrenciler için rehberlik ve meslek danışmanlığı başlatılmış, yeni öğretim materyalleri edinilmiş, Avrupa Birliği bakış açısıyla ve ortaöğretim eşitliği sağlamak sebebiyle eğitim süresi 3'ten 4 yıla çıkarılmış ve bazı idari işlemler dijital ortama geçirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan büyük ölçekli yenilikler ya da okulların kendileri tarafından uygulanan küçük değişimler, başta eğitimciler ve idareciler olmak kaydıyla eğitim sisteminin içindeki herkes ve herşeyi etkilemektedir. Bu sebeple, örgütsel değişim kuramlarını kullanarak değişim uygulamalarının başarılı bir şekilde sonuçlandırılması amacıyla uygulayıcıların ihtiyaç duyabilecekleri gerekli bilginin üretilmesi için konunun değişik boyutlarıyla ortaya konması gerekmektedir (Kondakçı vd., 2010:159).

2.3. EĞİTİMDE DEĞİŞİMİ GEREKTİREN NEDENLER

2.3.1. Eğitimde Değişimi Etkileyen Dış Etkenler

Eğitimde değişimi etkileyen dış faktörler ekonomik yapı, özel projeler, demografik veriler ve trendler olarak sıralanmaktadır. Ekonomik yapı: Ekonomik yapı içerisinde gelir kaynakları, örgütün büyümesi, yeni işler, büyüme tahminleri, büyüme göstergeleri, yatırım ve çalışma, iş gücü oranı ve büyümesi, örgütün üye sayısı, üyelerin demografik yapısı, çalışanların görevlerine göre dağılımı, işsizlik oranları, hizmet içi eğitim programları, kadrolu, geçici ve yarım gün çalışanlar, kişi başına düşen gelir, kamu yardımları, örgüt içerisindeki yapılanmaya göre ücret dağılımları ile yasa, bölgeye ve diğer etkenlere göre gelir durumu sayılmaktadır (Ocak, 2007: 32). Özel projeler: İş gücü miktarı ve büyümesi, çalışanların yaşa, cinsiyete göre dağılımları, kişi başına düşen ulusal gelir, fakir olarak nitelendirilen aile sayısı. Demografik veriler ve trendler: Nüfus ve artış oranları, nüfusun bölgelere göre dağılımı, göçler, kırsal alanda ve kentte yaşayan nüfus, aile sayısı ve özellikleri, sosyal yardım alan aileler, hasta çocuk sahibi aileler, özürü çocuk sahibi aileler, bölgedeki suç işleme durumu, hükümet, vergi yükü, eğitime hükümetin yaptığı katkılar (Tandoğdu, 2007: 18).

2.3.2. Eğitimde Değişimi Etkileyen İç Etkenler

Eğitimde değişimi etkileyen iç etkenler kapsamında kurumun ekonomik durumu, eğitim masrafları, finansman sağlayan çeşitli kaynaklar, özel projeler, okul kayıtları, sınıflara göre kayıt olan öğrenci sayısı, yetişkinlerin eğitim durumları, demografik özelliklere göre okullaşma durumu, devamsızlık oranları ve sebepleri, çalışanların örgüt içindeki dağılımları, çalışanların gelişimi programları, çalışanların devamsızlık durumları, rehberlik servisleri, psikolojik hizmetler, sosyal hizmetler ve aile yardımı alan öğrenciler, tek anne/babaya sahip çocuklar, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar, yaş ve cinsiyet durumuna göre üstün yetenekli öğrenciler, öğrencilerin okullara göre başarı durumu, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve bölgelere göre başarı durumu, burslar ve ödüller, ilköğretim okullarında öğrencilere verilen eğitim, ortaöğretim okullarında öğrencilere verilen eğitim, ihtiyacı olan öğrencilere verilen özel eğitim, alternatif olarak sunulan eğitimler, mesleki eğitim, okul öncesi eğitim, okul kütüphaneleri ve araç gereç merkezleri, toplum programları, Milli Eğitim Bakanlığı ve yerel örgütlerin rolleri, yönetim yapısı, denetleme çalışmaları, bina koşulları, öğrenci taşıma hizmetleri, yemek hizmetleri, yayınlar, güvenlik hizmetleri iç etkenler olarak verilmektedir (Ocaklı, 2006: 33). İç etkenler şu şekilde verilmektedir (Tandoğdu, 20007: 18):

- Ekonomik veriler: Okul finansmanı, okulun yıllık harcamaları, okulun finanse edildikleri.
- Sosyal demografik veriler: Okula kayıtlar, sınıflara göre kayıt olan öğrenci, devamsızlık oranları ve nedenleri.
- İnsan kaynakları: Rollerine göre personel durumu, personel gelişim programları, personel devamsızlığı.
- Eğitim verileri: Başarı durumu, MEB'in yönetim yapısı, denetleme çalışmaları, bina koşulları, teknoloji kullanımı, yeni planlar, okul yönetimi ve çevre ilişkileri.

2.4. EĞİTİMDE DEĞİŞİM SÜRECİNDE UYULMASI GEREKEN İLKELER

Eğitimde değişim gerçekleştirilirken, öncelikle bir değişim modelinin oluşturulması ve bu değişim modelinin uygulayan kişilerce modele uygun bir şekilde uygulanmasıdır. Bu da eğitimde oluşturulan program ve modeller hazırlanırken eğitimin birinci uygulayıcıları olan öğretmen, müfettiş ve okul idaresinin görüşlerinin alınmasını önemli kılmaktadır. Bu bağlamda eğitim değişim sürecinde uyulması gereken ilkeler şunlardır (İdikurt, 2006: 13-14):

1. Katılım: Değişim, etkilediği kişi ile birlikte meydana gelmesidir. Bu bağlamda ilk olarak öğrenci, yönetici ve velilerin değişimi kabullenmesi ve benimsemesi gerekmektedir.
2. Yukarıdan Aşağı Dikte Olmamalı: Değişim getirisi ve amaçları geniş bir kitleye yayılmalıdır. Amaçların karşı tarafa doğru aktarılmaması sonucunda kitlelerin değişimi kabullenmesi güçleşir ve direnç ortaya koyarlar.
3. Teftiş ve Değerlendirme Özenle Yapılmalıdır: Başarılı bir değişim hamlesi için okul yönetiminde söz sahibi olan kişilerin problemlerine çözüm odaklı yaklaşılmalıdır. Okul içerisindeki işleyişi daha etkin bir hale getirecek bir teftiş sistemi gereklidir.
4. Öğretmen: Konu üzerine yapılan araştırmaların sonucunda eğitim örgütlerinde yapılması planlanan değişimlerin başarısının öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Bu yüzden değişimin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu değişim için hazırlanıp yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin benimsemediği ve uygun görmediği bir değişimin gerçekleşmesi oldukça güçtür. Değişme süreci birey yada bireylerin ihtiyaçları, inançları ve örgütsel açıdan güçleri çerçevesinde değerlendirildiğinde başarı olma şansı artar. Bu nedenle değişimin merkezinde yer alan öğretmenlerin bu gibi özelliklerinin dikkate alınarak hareket edilmesi önemli ve gereklidir.
5. Okul Yöneticileri: Değişim öncüleri olduklarından kesin ve net bir düşünce yapısı içinde bulunmalıdırlar. Değişim sürecinde gerekli olan iletişim ağını kurmak ve çalışanların motivasyonunun sağlanması noktasında becerili olmalıdır.
6. Değişim Somut Sonuçlar Getirmeli: Değişimin en iyi gözlenebilen sonucu sınıf içerisinde verilen eğitim ve öğretimin kalitesinin artması olmalıdır. Yeni araç

gereçlerin kullanımını, yeni tekniklerin denenmesini ve eğitim konusundaki yeni bir anlayış geliştirmenin eğitimdeki değişim ile ilgili olduğunu söylemektedir.

7. Değişim ve Okul Kültürü: Eğitimde yapılması planlanan bir değişme ancak toplum kültür ve okul kültürünün sınırları çerçevesinde gerçekleşebilir. Değişim stratejisi planlanırken okul ve toplum kültürü detaylıca irdelenmelidir.

2.5. EĞİTİMDE DEĞİŞİMİ UYGULAMA MODELLERİ

Eğitimde değişimin uygulanmasında çeşitli modeller kullanılmaktadır. Bu uygulamalar, beklenen değişimlerin dışında, planların hedefler doğrultusunda gerçekleşmesi için uygulanmaktadır. Bu kapsamda eğitimsel değişme kavramı kurumlarda değişimin nasıl uygulanması gerektiği ile ilgilidir.

2.5.1. Rasyonel Model

Rasyonel modelde uygulama ve planlama her ne kadar birbirinden ayrı olarak değerlendirilse de birbiriyle ilişkili aşamalar olarak ele alınmaktadır. Bu model özellikle merkezi yönetimin etkili olduğu kurumlarda uygulanmaktadır. Merkezi yönetim, değişim ile ilgili kararlar vererek okul yöneticilerinin bu kararları uygulamasını sağlar. Değişimin başarısı ise gerçekleştirilen planın amacına ulaşma derecesinde göre belirlenmektedir Rasyonel değişim modelinde ne kadar çok hiyerarşik kontrol aracı kullanılırsa değişimin başarılı olma ihtimali o kadar azalmaktadır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 250).Değişme yalnızca yöneticiler tarafından yönlendirilemeyen unsurları da içerebilmektedir. Direktifler üzerinde ne kadar çok durulur ve ayrıntılara inilirse hedefler ve hedeflere yönelik eylemler o kadar sınırlanmış olur. Rasyonel modelin uygulanmasında Berman (1981), çıkacak sorunların üç kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 3):

- 1) Değer çatışması, düzensizlik ve politik amaçlarının belirsizliği,
- 2) Uygulayıcıların yetki ve sorumluluklarının birbirine binişmesi,
- 3) Uygulayıcıların değişime direnmeleri ve bu durumda yönetimin etkili olamaması.

2.5.2. Politik Model

Politik modelde ise örgütsel eylemlerin kontrol edilmesi değil, işbirliği ve görüşme yoluyla değişim sağlanmaktadır. Bu çerçevede değişim sürecinde kişilerin görüş ve önerileri göz önünde bulundurulur. Böylece tüm örgüt üyelerinin karara katılmaları sağlanmış olur. Bu durumun sonucunda karar katılan uygulayıcılar değişimi kabullenme ve destekleme davranışı sergilerler. Değişimin zorla kabul ettirilmeye çalışıldığı durumlar da ise direnme davranışı ortaya çıkacaktır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 251). Bu modeldeki en önemli sorun, planlama içerisinde görev alan kişilerin aralarında çıkan çatışmalardır. Eğer kişiler hedefler üzerinde anlaşmazlık yaşıyorlarsa uygulama sürecinde de bu uyuşmazlık durumu devam etmektedir. Değişim sürecinde gerçekleşen bu uyumsuzluk durumu uygulayıcıların davranışlarında zorlanmasına, kendilerini ifade etmelerine fırsat verilmemesi, eylemlerinin sınırlandırılması ve tehdit edilmeleri değişim uygulamalarını olumsuz etkilemektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 3).

2.5.3. Uzlaşma Modeli

Uzlaşma modeli, farklı grupları dikkate alma bakımından politik model ile benzerlik göstermektedir. Fakat burada karar verme yetkisinin dağılımı öğretmenlerin rolü ve ast-üst ilişkileri bağlamında değişmektedir. Bu modelde karar sürecine katılan kişilerin hevesli olması beklenmektedir. Hedefler kapsamında politik ve bürokratik bakımdan bir görüş birliğinin sağlanması gerekmektedir. Ancak bu durumda değişimin gerçekleşme olasılığı artmaktadır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 251). Öğretmenler bu modelde, uygulama üzerinde etkili olan dış sosyo kültürel faktörlerle politik modelde olduklarından daha az ilgi göstermektedirler. Öğretmenler arasındaki ilişkiler uygulama süreci zerinde oldukça etkilidir. Grupların, belirli hedefler çerçevesinde toplanması, birbirleri ile açık bir iletişim içerisinde olmaları, karşılıklı güven ve destekleri etkili çatışma yönetiminin bir işlevi olarak görülmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 3).

2.5.4. Karma Model

Karma model, yukarıda bahsedilen diğer üç modelin bir birleşimi olarak değerlendirilmektedir. Bu modelde politika, bürokrasi ve örgütsel uyum sağlanması gerekmektedir. Örgütler, değişim uygulamalarını gerçekleştirirken genellikle örgüt yapısına uygun modelleri tercih etmektedirler. Ancak farklı durumlarda farklı yaklaşımlardan da yararlanılmaktadır (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006: 251). Bu modelde değişimin uygulanma süreci boyunca karşılaşılabilecek sorunların ve risklerin, planlama aşamasında tahmin edilmesi imkânsızdır. Değişimin koşulları yönetimdeki genel olmayan kurumlara ve zamana bağımlı olarak ilerlemektedir. Bununla birlikte değişimden etkilenecek kişilerin sürekli etkileşimde olacakları uygulayıcılarla iletişimleri oldukça önem taşımaktadır. Uygulamanın başarılı olması ortaya konan hizmetlerdeki etkililiğe göre değişmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 1999: 3).

2.6. EĞİTİMDE DEĞİŞİM SÜRECİNİ ETKİLEYEN ETKENLER

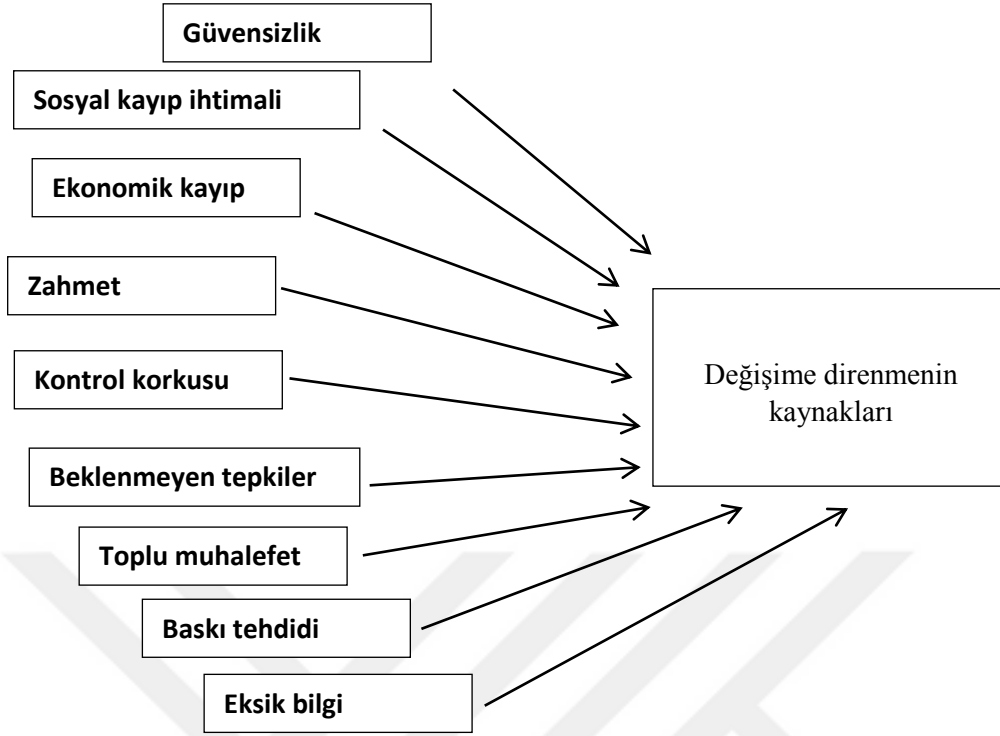
Eğitimde değişim oldukça karmaşık bir süreçtir. Değişim sürecinde planların hazırlanması ya da politikaların desenlenmesi karmaşık bir bulmacaya benzeyen bu sürecin yalnızca bir parçası olarak görülebilir. 1970 ve 1980lerin köklü reform girişimlerinin birçoğu eğitimde yüzeysel ya da sembolik değişikliklerin ötesinde, okulların yapısını, örgütlenmesini ve işleyişini pek fazla değiştirememiştir (Karip, 1997: 63). Değişim sürecini etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bilişim çağının bir getirisi olarak bilgi ve teknoloji, örgütse ve toplumsal konularda hızlı bir değişime ön ayak olmaktadır. Ancak toplumsal ve siyasal sistemler, yeniliklere ayak uydurma konusunda problemler ile karşılaşmaktadır. Bu tarz problemler başta eğitim örgütleri olmak üzere bütün toplumsal kurumları etkileyerek değişimin gerekliliğini hatırlatır. Örgüt özelliği ile ön plana çıkan eğitim kurumları sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmelerin ışığında, değişime ayak uydurarak kendilerini yeniden düzenleme gereği duyan kurumlardır. Girdisi ve çıktısı birey olan eğitim örgütleri, çevresel iletişim noktasında olabildiğince canlı olmalıdırlar. Tersine bir senaryoda, örgütsel değişimin hacmi zayıf kalır ve görevlerini yapamazlar. Ürünü yönlendirdiği ve geliştirdiği birey olan eğitim kurumları, toplumsal, siyasi ve ekonomik yönden topluma liderlik ederler. Çevresel faktörler sürekli bir devinim içerisinde. Bilim

ve teknolojiler bilgi birikiminin ölçeğini oldukça genişletmiştir. Sürekli devinim ve değişim, teknoloji çağının hem sebebi hem de sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeptendir ki eğitim örgütleri, içinde yer aldıkları çevre ile etkileşimlerini daha üst seviyeye çıkarmak ve o çevreye ayak uydurmak zorundadırlar(Yıldız, 2012: 180).

2.7. EĞİTİMDE DEĞİŞİME KARŞI DİRENÇ

Örgüt içerisinde değişime karşı direnç, güvensizlik, şüphe duyma, değişimi önleme vb. davranışlar olarak kendini göstermektedir. Örgütler içerisinde değişime göre ve örgüt türüne göre farklı direnç kaynakları ve davranışları gözlenebilmektedir. Değişim getireceği olumlu ya da olumsuz sonuçlar konusunda ön yargılı davranıp çıkarımlar yapmak değişim karşısında oluşturulan direncin en temel kaynağıdır. Bunun yanında mevki değişimi, işten çıkarılma korkusu ya da değişim yararsız olduğu görüşü de değişim karşısında direnç oluşmasının nedenlerindedir. Değişim ile birlikte iş ilişkilerinde de yeni bir sayfa açılır. Örgüt içerisinde dışarıdan donanımlı çalışanlar dâhil edilerek yetki verilmesi bu yeniliklerden biridir. İşte bu noktada önceki sistemde belli bir çerçevede güç ve yetkiye sahip çalışanlar, bu gücü kaybetme korkusuyla değişimi benimsemezler, tam aksine karşı çıkarlar. Değişime karşı gösterilen direncin bir diğer nedeni ise kaynak yönetimidir. Örgüt içerisinde kaynak yönetimini sağlayan kişiler ya da gruplar, planlanan değişimi kendilerine karşı bir kalkışma olarak görmekte ve buna karşı direnç gösterme eğiliminde olabilirler. Direnç konusunda en önemli nokta, çalışanların direnç gösterim psikolojilerinin çözümlenmesinin başarıyla sağlanmasıdır. İnsanın doğasında değişime karşı tepki koymak vardır. Alışkanlıklar benliğimiz bir parçasıdır. Bu alışkanlıklardan, mevcut durumda sahip olunan bazı ayrıcalık ve haklardan feragat edilmesi kolay bir iş değildir (Peker ve Aytürk, 2000; Kozak ve Genç, 2014: 82).

Okullarda gerçekleştirilmesi planlanan değişimin başarılı olması, bu süreç içerisinde görev olacak öğrenmen, yönetici ve öğrencilerin değişime inanma katsayıları ile paraleldir. Aşağıda yer alan şekilde örgütlerde yer alan değişim karşıtı direnci kaynakları gösterilmiştir. Çalışanlar güvende hissettikleri ve değişimin sonucundan olumsuz bir şekilde etkilenmeyeceklerine inandıklarında böylesine fedakârlıklara ılımlı yaklaşabilirler. Ancak bu gibi beklentiler yüzünden değişime karşı direnci tetikleyebilmektedir (Töremen, 2002: 192).



Şekil 5: Örgütsel Değişime Direnme Kaynakları (Töremen, 2002: 192)

2.7.1. Eğitimde Değişime Karşı Bireysel Direncin Nedenleri

Bazı durumlar eğitimcilerin değişime direnmesine zaman zaman neden olabilmektedir. Eğitimcilerin zaman zaman değişime direnmelerinde etkili olan bazı faktörler olabilir. Eğitimciler iyi bildikleri methodu kullanmaya, bir anlamda alışkanlıklarını devam ettirmek isteyebilirler. Bununla birlikte, meslektaşları ile iyi ilişkileri olan eğitimcilerin değişime kuşku ile yaklaşmaları ve okuldaki düzeni bozmaya yönelik bir tehlike olarak algılamaları beklenebilir. Değişimin başarılı olması için öğretmenlerin güvendikleri meslektaşlarından etkilenebileceğini ve bu şekilde öğrenmelerinin daha kolay olabileceğini vurgulanmaktadır. Bu noktada, değişimin etkilediği alanı genişletmek amacıyla okulun sosyal sermayesini hedef almak doğru bir davranış olabilir. Değişime direnç, çalışanların değişimin gerekliliğine inanmaması, değişimin kendilerine ve örgüte zarar vereceğini düşünmeleri ve değişime ilişkin olumsuz hisler taşımaları olarak ifade edilmektedir. Değişime direnç duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç boyutta ele alınabilmektedir. Değişime direncin duyuşsal boyutunda, çalışanların kurumsal

değişime ilişkin hisleri; davranışsal boyutunda, çalışanların kurum içerisinde değişime karşı sergiledikleri tutumları ve son olarak bilişsel boyutundaysa personelin değişime karşı mevcut inançları incelenmektedir. (Çalık, vd, 2013: 4).

2.7.2. Eğitimde Değişime Karşı Direnişi Giderme Stratejileri

Eğitimde direnişin önüne geçilebilmesindeki en önemli faktör örgüt çalışanlarıdır. Bu kişilerin değişimi benimseyebilmelerini sağlamak için okul çalışanlarının kişisel ihtiyaçları, değerleri ve inançları göz ardı edilmemeli ve gereken özen gösterilmelidir. Bu kapsamda değişim kişisel bazda gerçekleştirilmemelidir. Kişilerin değer ve inançlarına saygı gösterilerek ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Diğer bir deyişle bireysel ihtiyaçları karşılanmayan ve inançlarına saygı gösterilmeyen çalışanların olduğu bir ortamda değişimin başarıya ulaşması imkânsızdır. Bu konudaki diğer bir etken de kişilerin tanınma ve katılım ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Örgüt içerisinde değişime direnişin gerçekleşmemesi için doğrudan katılım stratejisinin uygulanması gerekmektedir. Bu strateji kapsamında kişi ya da grup değişim hedeflerinin belirlenmesi, oluşturulması ve gerekli yöntemlerin uygulanması için gerçekleştirilen çalışmalara dahil edilmektedir. Bu durumda örgüt çalışanlarının düşünce ve görüşlerine saygı duyulmuş olur. Böylece planlama sürecine katılmış olan örgüt üyelerinin değişime olan inancının davranışa dönüşmesi de daha kolay hale gelmiş olur. Ancak bu stratejinin uygulanması için resmi ya da gayri resmi liderin olumlu etkisine ihtiyaç duyulmaktadır (Çolakoğlu, 2005: 73). Yeniliklere ve değişime karşı direnişle mücadelede önemli taktikler bulunmaktadır. Bunlar (Helvacı vd. 2013: 123) :

- Empati ve destek: Direnişle baş etmede ilk unsur insanların değişime karşı düşüncelerini, değişime karşı olan perspektiflerini bilmektir. Kabullenilen değişimlerin zor yanlarını, dirençlerin doğasını ve mücadelede kullanılacak metotları anlamada destekleyici olabilir. Değişime başlarken mümkün olduğunca empati gösterme ve desteğin gerekliliğini anlamaları ve kabullenmeleri önemlidir.
- İletişim ve eğitim: Değişim sonuçları net değilse insanların karşı durması muhtemeldir. Net olmayan ve az bilgi, söylenti ve dedikodu ortamı yaratır ve değişimle ilgili şüpheleri arttırır. Etkili iletişim, değişimler ve olası sonuçları

hakkındaki korkuları azaltabilir. Etkili iletişim, üyelerin realist bir şekilde hazırlanmasına yardımcı olur.

- Katılım ve yer alma: Direnişle mücadelede, en etkin ve en eski strateji kurum üyelerini planlama ve uygulamaya dahil etmedir. Buna katılım sağlandığı takdirde değişim yüksek kalitede olacak ve direnişle de karşılaşmayacaktır. Personelin farklı düşünme şekilleri ve bilgileri değişime fazlasıyla katkı sağlayabilir. Bununla birlikte değişime karşı olan gizli tehdit ve unsurları da ortaya çıkartırlar. Değişimin planlanmasında bulunma, personelin ihtiyaç ve isteklerini de dahil edeceği için gerçekleştirme şansını artırır.
- Zorlama ve güç kullanma: En sonunda kullanılması gereken methodlardır. Direniş, personele işlerini kaybetme gibi tehditler ile engellenebilir. Başka bir deyişle ezici bir güç kullanılır. Birçok durumda olumsuz sonuçlanmış, yöneticilere öfkelenip değişimden uzaklaşma ve değişim de sabote edilmektedir. Bunun dışında bu yöntem krizle karşılaşıldığında, hızlı bir değişim olmak zorunda olduğunda gerçekleştirilebilir. Bu tarz metotlar, yönetimsel yeniliklerde hiyerarşik kurumlarda gerekli olabilir. Değişimi başlatanlar formal yetkiyi ve kontrolü, ödüller ve cezalar kullanmak zorunda kalabilirler.
- Etkin vizyon ve misyon:Örgütsel değişimin önünde bir engel olarak yer alan direncin kırılmasının bir başka yolu ise örgütün ortak bir amaç etrafında oluşturduğu vizyon ve misyondur. Vizyon, örgütün gelecekteki halini temsil eder. Tüm örgüt üyelerinin ortak paydasından yola çıkılarak oluşturulmuş gelecek hayaline örgüt vizyonu denilmektedir. Misyonun tanımı ise Dinçer (1992) tarafından şu şekilde yapılmıştır: “örgüt üyelerine bir istikamet vermesi ve anlam kazandırması maksadıyla belirlenmiş ve örgütü benzer örgütlerden ayırt etmeye yarayacak uzun dönemli bir görev ve ortak bir değerdir”. Değişimin benimsenmesi sürecinde, örgütün vizyon ve misyonu çalışanlara iyi aktarılması direncin kırılması ya da önlenmesi noktasında önemlidir.
- Pazarlık ve anlaşma:“Değişimden etkilenecek kişilerle, değişimin amacını, kapsamı, metodu ve süresi konusunda pazarlık yapmayı ifade eder”. Pazarlık, örgütsel değişim bağlamında değişimin gerçekleşmesi yolunda çalışanlar ile işbirliği yapılmasıdır. Bu yöntem kullanılarak değişime karşı direnç gösteren

Çalışanlar dl sistemi ile değişim yanlışı bir hale döndürülebilir. Kişilerin kazanca ortak edilmesi ve üretim artışı sonucu prim verilmesi gibi ödül mekanizmaları, değişim sresinde gerçekleşebilecek olan tepki şiddetin düzeyini dengeleyebilir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerini saptamaya yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1991: 77).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini, İzmir ilinin Karabağlar ilçesindeki ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen 127 yönetici ve 501 öğretmen olmak üzere toplamda 628 katılımcı oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme olarak da ifade edilen basit tesadüfi örnekleme, ilgili özellikler açısından bireyler benzer (homojen evren veya alt evrenler) ve sonlu, durağan ve birimlerine ulaşılabilen evren olduğu ve evrendeki her birimin örnekleme girme olasılığının eşit ve birbirinden bağımsız olduğu bir örneklemedir (Yıldız, 2017: 427).

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplamak amacıyla Ak (2006) tarafından geliştirilen “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği Ak (2006) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada güvenilirlik geçerlilik analizi sonucu, Cronbach’s Alfa Değeri 0,988 olarak bulunmuş ve ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür. Ölçek toplam 67 soru ve dört alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlar okulda değişim ihtiyacı belirleme, okulda değişimi uygulama, okul değişimini değerlendirme ve okulu değişim sürecine hazırlama şeklinde sıralanmaktadır.

Okul Yöneticilerinin Değişimi yönetme yeterlikleri ölçeğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin verilen ifadelere ilişkin tepkilerini belirlemede beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, (5) Pek çok, (4) Çok, (3) Orta, (2) Az, (1) Hiç seçeneklerinden oluşmuştur. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme Ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20-5.00 (pek çok); 3.40-4.19 (çok); 2.60- 3.39 (orta); 1.80-2.59 (az); 1. 00-1. 79 (hiç) aralıkları kullanılmıştır.

Çalışmada ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin demografik bilgilerini içermektedir. Kişisel bilgi formu; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görev, cinsiyet, görev yapılan kurum ve yaş özellikleri belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunun oluşturulması sürecinde literatürde daha önce yapılan çalışmalar temel alınmıştır.

3.4. VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla nicel yöntemlere ilişkin anket tekniği tercih edilmiştir. Nicel araştırmalar, belirli bir problemin/problemlerin teoriler aracılığıyla sınanması, sayısal olarak ölçülmesi ve istatistiksel yöntemler aracılığıyla analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Farklı yöntemlerle veri toplama ve istatistiksel analizler kullanılarak ölçme ve değerlendirmeler söz konusudur. Nicel araştırmalarda tümdengelim anlayışına göre hareket edilmektedir. Yöntemsel açıdan anketler, deneyler, tarama ve yapılandırılmış görüşmeler nicel araştırma teknikleri arasında bulunmaktadır. Araştırmalarda hipotezlerin bulunduğu veya istatistiksel olarak bir sonuca varmak amaçlandığında, anket tekniğinin tercih edilmesi uygun görülmektedir (Padem, Göksu ve Konaklı, 2012: 58).

Anketler, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını ve tutumlarını betimlemek amacıyla oluşturulan bir dizi sorudan meydana gelen araştırma materyali olarak tanımlanmaktadır. Gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemlerine göre çok daha büyük gruplara hızlı şekilde uygulanma olanağının bulunması ve daha düşük maliyete sahip olması açısından avantajlıdır. Ancak daha yüzeysel bilgi toplamaya uygun olması, katılımcıları sorulara cevap vermeye yönelik güdülemekte sorunlar yaşanması, esnekliğe sahip olmaması ise anketlerin kısıtları arasında yer almaktadır (Büyüköztürk, 2018: 129). Bu araştırmada

evrenin çok fazla kişiden meydana gelmesi nedeniyle anket tekniğinin tercih edilmesi daha uygun görülmüştür.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmanın anket uygulamasının sonucunda toplanan veriler, sayısallaştırılarak ve bilgisayar ortamına aktarılarak değerlendirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır.

Veriler her zaman normal dağılıma uygun olmayabilir. Gözlenen ve rasgele dağılan her veri kümesi için normal dağılıma uygun olduğunu varsayarak istatistiksel sonuçları elde etmeye çalışıldığında uygulamada yapılan testlerin yanıltıcı ve çelişkili durumlarıyla karşı karşıya kalınabilir. Bu amaç doğrultusunda hatalı sonuçlar elde etmemek ve bilinçli olmak için bir veri kümesinin hangi dağılıma uygun olduğunu belirlemek en önemli durumlardan biridir. Bu durumda verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını bilmesi güvenilir sonuçlar elde edilmesi bakımından önemli bir yer tutmaktadır. İlgili hipotezler aşağıdaki gibi kurulmuştur.

H0: Örneklem ortalama ve varyansı belirli olmayan bir normal dağılıma sahiptir.

H1: Örneklemin dağılımı normal değildir.

Yukarıdaki hipotezde kurulan dağılımı bilinmeyen normal dağılım Shapiro-Wilk testi p değeri 0,05'ten küçük olduğunda H0 hipotezi reddedilir ve örneklemin normal dağılmadığı %95 güven aralığında söylenebilir (Çelik, 2006: 11-16).

Mann Whitney U testi, iki bağımsız örneğin aynı kitleden çekilme durumunu, Kruskal Wallis testi ikiden fazlabagımsız örneğin aynı kitleden çekilme durumunu veya örneklerin alındıkları kitlelerin birbirinden farklı olup olmadığını test eden parametrik olmayan bir testlerdir. Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi verilerin normal dağılmadığı sırasıyla parametrik test olan t testinin ve ANOVA testinin alternatifi olarak kullanılan bir testlerdir. Eğer kitlelerin normal dağıldığı varsayıldığında bu durumda ortalamaların farkı için bakılan t testi ve ANOVA testine başvurulmalıdır (Kartal, 2006:192).

Değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Testi ve Spearman Sıra korelasyon Katsayısı testi “Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği” için alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılmıştır. İstatistiksel analizler için anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde öğretmen ve yöneticilerin okulda değişimlerine yönelik verdikleri cevaplardan yararlanarak frekans, yüzde, tanımlayıcı istatistik, karşılaştırma testleri, ilişki ve etkilerine bakılmıştır. Yapılan analizler Kruskal Wallis H, Mann Whitney U ve Spearman Rho Korelasyon analizidir.

4.1.YÖNETİCİLERİN OKULDA DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİNE İLİŞKİN PUANLAMALARI

4.1.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Tablo 1 Okul Yöneticilerinin cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
Kadın	92	72.4	72.4
Erkek	35	27.6	100.0
Toplam	127	100.0	

Bu okulda görev yapan yöneticilerin 92 (%72.4)'si kadın, 35 (%27.6)'i erkektir.

Tablo 2 Okuldaki yöneticilerin görev yaptığı kurum

Görev yaptığı kurum	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
İlkokul	75	59.1	59.1
Ortaokul	52	40.9	100.0
Toplam	127	100.0	

Bu okulda görev yapanların 75 (%59.1)'i ilkokulda görev yapmaktadır.

Tablo 3 Okul yöneticilerin yaş dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
21-34	35	27.6	27.6
35-44	45	35.4	63.0
45-54	37	29.1	92.1
55-64	10	7.9	100.0
Toplam	127	100.0	

Bu okulda görev yapan yöneticilerin 35 (%27.6)'i 21-34 yaş arasında, 45 (%35.4)'i 35-44 yaş aralığında, 37 (%29.1)'si 45-54 yaş aralığında ve 10 (%7.9) 55-64 yaş aralığındadır.

Tablo 4 Yönetici Katılımcıların Verdiği Puanlamalardan Yararlanarak Bulunan Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistikleri

Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	Ortalama	Std. Sapma
Genel Ölçek Puanı	3,61	0,80
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	3,61	0,89
Okuldaki Değişiminin Uygulanması	3,60	0,89
Okulun Değişim Sürecinin Hazırlanması	3,58	0,85
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	3,50	0,84

Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik ölçeğinin genel ortalaması 3.61, standart sapması 0,80 olarak hesaplanmıştır. Okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunun 3.61 ± 0.80 , okulun değişiminin uygulanması alt boyutunun 3.60 ± 0.89 , okulun değişim sürecinin hazırlanması alt boyutunun 3.58 ± 0.85 ve okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunun 3.50 ± 0.84 olarak hesaplanmıştır.

4.1.2. Yöneticilerde Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların cinsiyetine göre Değişimi yönetme yeterlik ölçeği ve ölçek alt boyutlarının ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir ($p < 0.05$). Bu durumda, alternatif test olarak kabul edilen Mann Whitney U karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 5 Yönetici Katılımcıların Cinsiyetine Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U testi Bulguları

Cinsiyete göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterliklerinin Karşılaştırılması	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	MN-U	z	p	
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	Kadın	63.42	5835.00	1557.000	-.293	.770
	Erkek	65.51	2293.00			
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	Kadın	61.71	5677.00	1399.000	-1.157	.247
	Erkek	70.03	2451.00			
Okuldaki Değişimin Uygulanması	Kadın	63.31	5824.50	1546.500	-.349	.727
	Erkek	65.81	2303.50			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	Kadın	60.90	5542.00	1356.000	-1.344	.179
	Erkek	70.26	2459.00			

Genel Ölçek Puanı	Kadın	61.98	5702.50	1424.500	-1.001	.317
	Erkek	69.30	2425.50			

**p<0.05

Yöneticilerin cinsiyetine göre okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu sıra ortalaması kadın yöneticilerin 63.42 ve erkek yöneticilerin sıra ortalaması 65.51 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($z=-0.293$, $p=0.770$). Bu durumda, katılımcıların cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin cinsiyetine göre okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu sıra ortalaması kadın yöneticilerin 61.71 ve erkek yöneticilerin sıra ortalaması 70.03 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($z=-1.157$, $p=0.247$). Bu durumda, katılımcıların cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin cinsiyetine göre okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu sıra ortalaması kadın yöneticilerin 63.31 ve erkek yöneticilerin sıra ortalaması 65.81 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($z=-0.349$, $p=0.727$). Bu durumda, katılımcıların cinsiyeti fark etmeksizin okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin cinsiyetine göre okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu sıra ortalaması kadın yöneticilerin 60.90 ve erkek yöneticilerin sıra ortalaması 70.26 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($z=-1.344$, $p=0.179$). Bu durumda, katılımcıların cinsiyeti fark etmeksizin okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin cinsiyetine göre okulda değişim yeterliklerini yönetme ölçeği sıra ortalaması kadın yöneticilerin 61.98 ve erkek yöneticilerin sıra ortalaması 69.30 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($z=-1.001$, $p=0.317$). Bu durumda, katılımcıların cinsiyeti fark etmeksizin okulda değişim konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

4.1.3. Yöneticilerin Görev Yaptığı Kurum Değişkeni ile Okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği ve ölçek alt boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların görev yaptığı Kuruma göre Değişimi yönetme yeterlik ölçeği ve ölçek alt boyutlarının ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir ($p < 0.05$). Bu durumda, alternatif test olarak kabul edilen Mann Whitney U karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 6 Yönetici Katılımcıların Görev Yaptığı Kurumuna Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Mann Whitney U testi Bulguları

Görev yaptığı kuruma göre okulda değişimi yönetme yeterliklerinin karşılaştırılması		Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	z	p
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	İlkokul	52.39	3929.00	1079.000	-4.373	.000
	Ortaokul	80.75	4199.00			
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	İlkokul	54.76	4107.00	1257.000	-3.454	.001
	Ortaokul	77.33	4021.00			
Okuldaki Değişimin Uygulanması	İlkokul	53.06	3979.50	1129.500	-4.092	.000
	Ortaokul	79.78	4148.50			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	İlkokul	53.09	3929.00	1154.000	-3.980	.000
	Ortaokul	78.31	4072.00			
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı	İlkokul	53.30	3997.50	1147.500	-3.935	.000
	Ortaokul	79.43	4130.50			

** $p < 0.05$

Yöneticilerde okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda çalıştığı okulu ilkokul olanların sıra ortalaması 52.39 ve ortaokul olanların sıra ortalaması 80.75 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z = -0.4.373$, $p = 0.000$). Bu durumda, katılımcıların çalıştığı kurumu ortaokul olanların okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetmede çalıştığı kurumu ilkokul olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Yöneticilerde okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutunda çalıştığı kurumu ilkokul olanların sıra ortalaması 54.76 ve ortaokul olanların sıra ortalaması 77.33 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z = -3.454$, $p = 0.001$). Bu durumda, katılımcıların çalıştığı kurumu ortaokul olanların okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda

değişim yeterliklerini yönetme durumunun çalıştığı kurumu ilkokul olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Yöneticilerde okuldaki değişimin uygulanması alt boyutunda çalıştığı kurumu ilkokul olanların sıra ortalaması 53.06 ve ortaokul olanların sıra ortalaması 79.78 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z=-4.092$, $p=0.000$). Bu durumda, katılımcıların çalıştığı kurumu ortaokul olanların okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun çalıştığı kurumu ilkokul olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Yöneticilerde okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunda çalıştığı kurumu ilkokul olanların sıra ortalaması 53.09 ve ortaokul olanların sıra ortalaması 78.31 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z=-3.980$, $p=0.000$). Bu durumda, katılımcıların çalıştığı kurumu ortaokul olanların okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun çalıştığı kurumu ilkokul olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Yöneticilerde okulda değişim yeterliklerini yönetme ölçeğine göre çalıştığı kurumu ilkokul olanların sıra ortalaması 53.30 ve ortaokul olanların sıra ortalaması 79.43 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z=-3.935$, $p=0.000$). Bu durumda, katılımcıların çalıştığı kurumu ortaokul olanların okulda genel değişim konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun çalıştığı kurumu ilkokul olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

4.1.4. Yöneticilerin Yaş Değişkeni ile Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların yaşına göre Değişimi yönetme yeterlik ölçeği ve ölçek alt boyutlarının ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir ($p<0.05$). Bu durumda, alternatif test olarak kabul edilen Kruskal Wallis H karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 7 Yönetici Katılımcıların Yaş Aralığına Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Bulguları

Yaşına göre okulda değişimi yönetme yeterliklerinin karşılaştırılması		Sıra Ortalaması	Ki-Kare	df	p
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	21-34	72.44	3.859	3	.277
	35-44	62.90			
	45-54	56.12			
	55-64	68.55			
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	21-34	73.83	4.989	3	.173
	35-44	64.76			
	45-54	55.93			
	55-64	56.05			
Okuldaki Değişimin Uygulanması	21-34	65.61	1.433	3	.698
	35-44	67.22			
	45-54	58.09			
	55-64	65.70			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	21-34	66.23	2.278	3	.517
	35-44	65.40			
	45-54	56.40			
	55-64	70.95			
Okuldaki değişim Genel Ölçek Puanı	21-34	68.69	2.379	3	.498
	35-44	65.74			
	45-54	56.36			
	55-64	68.00			

Yöneticilerin yaşına göre değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda yaş aralığı 21-34 olanların sıra ortalaması 72.44, yaş aralığı 35-44 olanların sıra ortalaması 62.90, yaş aralığı 45-54 olanların sıra ortalaması 56.12, yaş aralığı 55-64 olanların sıra ortalaması 68.55 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (Ki Kare=3.859, p=0.277). Bu durumda, okul yöneticilerinin yaş aralığı fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin yaşına göre okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutunda yaş aralığı 21-34 olanların sıra ortalaması 73.83, yaş aralığı 35-44 olanların sıra ortalaması 64.76, yaş aralığı 45-54 olanların sıra ortalaması 55.93, yaş aralığı 55-64 olanların sıra ortalaması 56.05 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (Ki Kare=4.989, p=0.277). Bu durumda, okul yöneticilerinin yaş aralığı fark etmeksizin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin yaşına göre okuldaki değişimin uygulanması alt boyutunda yaş aralığı 21-34 olanların sıra ortalaması 65.61, yaş aralığı 35-44 olanların sıra ortalaması 67.22, yaş aralığı 45-54 olanların sıra ortalaması 58.09, yaş aralığı 55-64 olanların sıra ortalaması 65.70 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (Ki Kare=1.433, p=0.698). Bu durumda, okul yöneticilerinin yaş aralığı fark etmeksizin okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin yaşına göre okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunda yaş aralığı 21-34 olanların sıra ortalaması 66.23, yaş aralığı 35-44 olanların sıra ortalaması 65.40, yaş aralığı 45-54 olanların sıra ortalaması 56.40 yaş aralığı 55-64 olanların sıra ortalaması 70.95 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (Ki Kare=2.278, p=0.517). Bu durumda, okul yöneticilerinin yaş aralığı fark etmeksizin okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda yeterliklerini değerlendirme durumunun değişmediği söylenebilir.

Yöneticilerin yaşına göre okulda değişim yeterliklerini yönetme ölçeği yaş aralığı 21-34 olanların genel ölçek puanı sıra ortalaması 68.69, yaş aralığı 35-44 olanların sıra ortalaması 65.74, yaş aralığı 45-54 olanların sıra ortalaması 56.36, yaş aralığı 55-64 olanların sıra ortalaması 68.00 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.(Ki Kare=2.379,p=0.498) Bu durumda okul yöneticilerinin verdiği ortalama değerlerin yaş aralığı fark etmeksizin okulda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

4.1.5. Yöneticilerde Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Katılımcıların okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği ve ölçek alt boyutlarının verilerinden yararlanarak değişkenler arasındaki ilişki test etmek amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir (p<0.05). Bu durumda, parametrik olmayan test olarak kabul edilen Spearman Rho ilişki testine başvurulmuştur.

Tablo 8 Yönetici Katılımcıların Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Spearman İlişki Katsayısı Bulguları

Spearman ilişki katsayısı (r)		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme (1)	r	1				
	p					
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması (2)	r	.809**	1			
	p	.000				
Okuldaki Değişimin Uygulanması (3)	r	.751**	.783**	1		
	p	.000	.000			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi (4)	r	.766**	.850**	.848**	1	
	p	.000	.000	.000		
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı (5)	r	.863**	.916**	.877**	.893**	1
	p	.000	.000	.000	.000	

**p<0.01

Okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu ile okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu arasında 0,809 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01). Okulun değişim ihtiyacını belirleme ile okuldaki değişimin uygulanması arasında 0,751 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (0,000<0,01).

Okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu ile okuldaki değişimin değerlendirilmesi arasında 0.766 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okulun değişim ihtiyacını belirleme ve okuldaki değişim genel ölçek puanı arasında 0.863 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ile değişimi okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu arasında 0.751 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01). Okulun değişim sürecine hazırlanması ile okuldaki değişimin değerlendirilmesi arasında 0.766 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ile okuldaki değişim genel ölçek puanı arasında 0.916 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir.

Okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ile okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu arasında 0.848 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01). Okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ile okuldaki değişim genel ölçek puanı arasında 0.877 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu ile okuldaki değişim genel ölçek puanı arasında 0.893 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

4.2.ÖĞRETMENLERİN OKULDA DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİNE İLİŞKİN PUANLAMALARI

Bu bölümde öğretmenlerin okulda değişimi yönetme yeterliklerine yönelik verdikleri cevaplardan yararlanarak frekans, yüzde, tanımlayıcı istatistik, karşılaştırma testleri, ilişki ve etkilerine bakılmıştır. Yapılan analizler Bağımsız örneklem t testi ve Pearson Korelasyon analizidir.

4.2.1.Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Tablo 9 Okul Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
Kadın	377	75,2	75,2
Erkek	124	24,8	100,0
Toplam	501	100,0	

Bu okulda görev yapan öğretmenlerin 377 (%75,2)'si kadın, 124 (%24,8)'ü erkektir.

Tablo 10 Okuldaki Öğretmenlerin Görev Yaptığı Kurum Dağılımı

Görev yaptığı kurum	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
İlkokul	255	50,9	50,9
Ortaokul	246	49,1	100,0
Toplam	501	100,0	

Bu okulda görev yapan öğretmenlerin 255 (%50,9)'i ilkokulda ve 246 (%49,1)'sı ortaokulda görev yapmaktadır.

Tablo 11 Okuldaki Öğretmenlerin Yaş Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde	Birikimli Yüzde
25-34	126	25,1	25,1
35-44	128	25,5	50,7
45-54	151	30,1	80,8
55-64	96	19,2	100,0
Toplam	501	100,0	

Bu okulda görev yapan öğretmenlerin 126 (%25,1)'sı 25-34 yaş arasında, 128 (%25,5)'i 35-44 yaş arasında, 151 (%30,1)'i 45-54 yaş arasında ve 96 (%19,2)'sı 55-64 yaş arasındadır.

Tablo 12 Katılımcı Öğretmenlerin Verdiği Puanlamalardan Yararlanarak Bulunan Değerlerin Tanımlayıcı İstatistikleri

Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği	Ortalama	Std. Sapma
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı	3,69	,78
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	3,75	,94
Okuldaki Değişimin Uygulanması	3,70	,84
Okulun Değişim Sürecinin Hazırlanması	3,67	,81
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	3,70	,78

Öğretmenlerin okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeğinin genel ortalaması 3.69, standart sapması 0,78 olarak hesaplanmıştır. Okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunun 3.75 ± 0.94 , okuldaki değişimin uygulanması alt boyutunun 3.70 ± 0.84 , okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutunun 3.67 ± 0.81 ve okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunun 3.70 ± 0.78 olarak hesaplanmıştır.

4.2.2. Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni ile Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların cinsiyetine göre okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir ($p > 0.05$). Bu durumda, Bağımsız Örneklem t karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 13 Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t testi Bulguları

Cinsiyete göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeğinin Karşılaştırılması		Ortalaması	Std. Sapması	t	df	p
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	Kadın	3,73	0,76	1,723	498	0,085
	Erkek	3,59	0,82			
Okulun Değişim Sürecinin Hazırlanması	Kadın	3,67	0,80	-0,131	498	0,896
	Erkek	3,68	0,85			
Okuldaki Değişimin Uygulanması	Kadın	3,69	0,82	-0,220	498	0,826
	Erkek	3,71	0,90			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	Kadın	3,73	0,90	-0,741	186,561	0,460
	Erkek	3,81	1,05			
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı	Kadın	3,69	0,76	0,048	499	0,961
	Erkek	3,69	0,84			

**p<0.05

Öğretmenlerin cinsiyete göre okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu ortalaması kadınların $3.73 \pm 0,76$ ve erkeklerin $3.59 \pm 0,82$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=1,723$, $p=0.085$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyete göre okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ortalaması kadınların $3,67 \pm 0,80$ ve erkeklerin $3,68 \pm 0,85$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=-0,131$, $p=0.896$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyeti fark etmeksizin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyete göre okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ortalaması kadınların $3,69 \pm 0,82$ ve erkeklerin $3,71 \pm 0,90$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=-0,220$, $p=0.826$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyeti fark etmeksizin okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyete göre okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu ortalaması kadınların $3,73 \pm 0,90$ ve erkeklerin ortalaması $3,81 \pm 1,05$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=-0,741$, $p=0.460$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyeti fark

etmeksizin okulda okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Okuldaki değişimin cinsiyete göre okuldaki değişim genel ölçeği ortalaması kadınların $3,69\pm 0,76$ ve erkeklerin ortalaması $3,69\pm 0,84$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=0,048$, $p=0,961$). Bu durumda, öğretmenlerin cinsiyeti fark etmeksizin okuldaki genel değişim konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

4.2.3. Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptığı Kurum Değişkeni ile Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların görev yaptığı kuruma göre okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Bu durumda, bağımsız örneklem t karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 14 Katılımcı Öğretmenlerin Çalıştığı Kurumuna Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Bulguları

Görev yaptığı kuruma göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik karşılaştırılması		Ortalama	Std. Sapma	t	df	p
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	İlkokul	3,75	0,76	1,451	498	0,147
	Ortaokul	3,65	0,80			
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	İlkokul	3,77	0,80	2,671	498	0,008
	Ortaokul	3,57	0,81			
Okuldaki Değişimin Uygulanması	İlkokul	3,76	0,82	1,635	498	0,103
	Ortaokul	3,64	0,85			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	İlkokul	3,84	0,92	2,104	498	0,036
	Ortaokul	3,66	0,95			
Okuldaki değişim Genel Ölçek Puanı	İlkokul	3,77	0,77	2,292	499	0,022
	Ortaokul	3,61	0,79			

** $p<0,05$

Öğretmenlerin görev yaptığı kuruma göre okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu ortalaması çalıştığı kurumu ilkokul olanların $3,75\pm 0,76$ ve ortaokul olanların $3,65\pm 0,80$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=1,451$, $p=0.147$). Bu durumda, öğretmenlerin çalıştığı kurumu fark etmeksizin okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kuruma göre okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ortalaması çalıştığı kurumu ilkokul olanların $3,77\pm 0,80$ ve ortaokul olanların $3,57\pm 0,81$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($t=2,671$, $p=0.008$). Bu durumda, öğretmenlerin çalıştığı kurumu ilkokul olanların okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetmede ortaokulda çalışanlara göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kuruma göre okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ortalaması çalıştığı kurumu ilkokul olanların $3,76\pm 0,82$ ve ortaokul olanların $3,64\pm 0,85$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=1,635$, $p=0.103$). Bu durumda, öğretmenlerin çalıştığı kurumu fark etmeksizin okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kuruma göre okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu ortalaması çalıştığı kurumu ilkokul olanların $3,84\pm 0,92$ ve ortaokul olanların $3,66\pm 0,95$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($t=2,104$, $p=0.036$). Bu durumda, öğretmenlerin çalıştığı kurumu ilkokul olanların okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kuruma göre okul genel değişimi ortalaması çalıştığı kurumu ilkokul olanların $3,77\pm 0,77$ ve ortaokul olanların $3,61\pm 0,79$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($t=2,292$, $p=0.022$). Bu durumda, öğretmenlerin çalıştığı kurumu ilkokul olanların okulda genel değişim konusunda değişim yeterliklerini yönetmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

4.2.4. Katılımcı Öğretmenlerin Yaş Değişkeni ile Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların yaşına göre okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği ortalama farklılıklarından yararlanmak amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durumda, ANOVA karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 15 Katılımcı Öğretmenlerin Yaşına Göre Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız ANOVA testi Bulguları

Yaş	Ortalama	Std. Sapma	F	p	
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	25-34	3,70	0,74	0,357	0,784
	35-44	3,69	0,81		
	45-54	3,74	0,70		
	55-64	3,64	0,91		
	Toplam	3,70	0,78		
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	25-34	3,68	0,76	0,057	0,982
	35-44	3,67	0,83		
	45-54	3,69	0,74		
	55-64	3,65	0,96		
	Toplam	3,67	0,81		
Okuldaki Değişimin Uygulanması	25-34	3,72	0,79	0,064	0,979
	35-44	3,69	0,85		
	45-54	3,70	0,77		
	55-64	3,67	0,99		
	Toplam	3,70	0,84		
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	25-34	3,81	0,88	0,341	0,795
	35-44	3,69	0,96		
	45-54	3,75	0,85		
	55-64	3,76	1,11		
	Toplam	3,75	0,94		
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı	25-34	3,71	0,73	0,098	0,961
	35-44	3,68	0,80		
	45-54	3,70	0,71		
	55-64	3,66	0,92		
	Toplam	3,69	0,78		

Öğretmenlerin yaşına göre okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda yaşı 25-34 arasında olanların ortalaması $3,70\pm 0,74$, 35-44 arasında olanların ortalaması $3,69\pm 0,81$, 45-54 arasında olanların ortalaması $3,74\pm 0,70$ ve 55-64 arasında olanların ortalaması $3,64\pm 0,91$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası

farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=0,357$, $p=0.784$). Bu durumda, öğretmenlerin yaşları fark etmeksizin okulda değişim okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşına göre okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutunda yaşı 25-34 arasında olanların ortalaması $3,68\pm0,76$, 35-44 arasında olanların ortalaması $3,67\pm0,83$, 45-54 arasında olanların ortalaması $3,69\pm0,74$ ve 55-64 arasında olanların ortalaması $3,65\pm0,96$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=0,057$, $p=0.982$). Bu durumda, öğretmenlerin yaşları fark etmeksizin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşına göre okuldaki değişimin uygulanması alt boyutunda yaşı 25-34 arasında olanların ortalaması $3,72\pm0,79$, 35-44 arasında olanların ortalaması $3,69\pm0,85$, 45-54 arasında olanların ortalaması $3,70\pm0,77$ ve 55-64 arasında olanların ortalaması $3,67\pm0,99$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=0,064$, $p=0.979$). Bu durumda, öğretmenlerin yaşları fark etmeksizin okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşına göre okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunda yaşı 25-34 arasında olanların ortalaması $3,81\pm0,88$, 35-44 arasında olanların ortalaması $3,69\pm0,96$, 45-54 arasında olanların ortalaması $3,75\pm0,85$ ve 55-64 arasında olanların ortalaması $3,76\pm1,11$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=0,341$, $p=0.795$). Bu durumda, öğretmenlerin yaşları fark etmeksizin okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşına göre genel değişiminde yaşı 25-34 arasında olanların ortalaması $3,71\pm0,73$, 35-44 arasında olanların ortalaması $3,68\pm0,80$, 45-54 arasında olanların ortalaması $3,70\pm0,71$ ve 55-64 arasında olanların ortalaması $3,66\pm0,92$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=0,098$, $p=0.961$). Bu durumda, öğretmenlerin yaşları fark

etmeksizin genel değişimi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun benzer olduğu söylenebilir.

4.2.5. Katılımcı Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Katılımcıların okulda değişimi yönetme yeterlik ölçeği verilerinden yararlanarak değişkenler arasındaki ilişki test etmek amacıyla yapılacak teste karar verilmiştir. Burada normallik testlerinden yararlanarak veriler incelenmiş verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Bu durumda, parametrik test olarak kabul edilen Pearson ilişki testine başvurulmuştur.

Tablo 16 Katılımcı Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Pearson İlişki Katsayısı Bulguları

Pearson ilişki katsayısı (r)		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme (1)	r	1				
	p					
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması (2)	r	.775**	1			
	p	.000				
Okuldaki Değişimin Uygulanması (3)	r	.777**	.899**	1		
	p	.000	.000			
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi (4)	r	.689**	.816**	.859**	1	
	p	.000	.000	.000		
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı (5)	r	.842**	.974**	.965**	.877**	1
	p	.000	.000	.000	.000	

** $p<0.01$

Okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutu ile okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu arasında 0,775 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir ($p: 0,000<0,01$). Okulun değişim ihtiyacını belirleme ile okuldaki değişimin uygulanması arasında 0,777 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir ($0,000<0,01$). Okulun değişim ihtiyacını belirleme ve okuldaki değişimin değerlendirilmesi arasında 0.689 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir ($p: 0,000<0,01$). Okulun değişim

ihtiyacını belirleme ve okuldaki değişimin değişim genel ölçek puanı arasında 0.842 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin %99 güvenle istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ile değişimi okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu arasında 0.899 düzeyinde çok kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01). Okulun değişim sürecine hazırlanması ile okuldaki değişimin değerlendirilmesi arasında 0.816 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin %99 güvenle istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutu ile değişim genel ölçek puanı arasında 0.974 düzeyinde çok kuvvetli ve pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir.

Okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ile okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu arasında 0.859 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01). Okuldaki değişimin uygulanması alt boyutu ile değişim genel ölçek puanı arasında 0.965 düzeyinde çok kuvvetli ve pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

Okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutu ile değişim genel ölçek puanı arasında 0.877 düzeyinde kuvvetli pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu %99 güvenle söylenebilir (p: 0,000<0,01).

4.2.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Okulda Değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Karşılaştırmaların Değerlendirilmesi

Yapılan araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin birlikte değerlendirilmesi amacıyla 628 katılımcıdan oluşan değişimlerinin farklılaşmasına karar verilmiştir. Bu farklılaşmayı test etmek amacıyla bağımsız örneklem t karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Tablo 17 Katılımcıların Görevine Göre Okulda değişimi Yönetme Yeterlik Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t testi Bulguları

Görevi		N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Okulun Değişim İhtiyacını Belirleme	Yönetici	127	3,49	0,84	-2,609	0,009
	Öğretmen	501	3,70	0,78		
Okulun Değişim Sürecine Hazırlanması	Yönetici	127	3,57	0,84	-1,299	0,194
	Öğretmen	501	3,67	0,81		
Okuldaki Değişimin Uygulanması	Yönetici	127	3,60	0,89	-1,125	0,261
	Öğretmen	501	3,70	0,84		
Okuldaki Değişimin Değerlendirilmesi	Yönetici	127	3,61	0,89	-1,485	0,138
	Öğretmen	501	3,75	0,94		
Okuldaki Değişim Genel Ölçek Puanı	Yönetici	127	3,60	0,80	-1,137	0,256
	Öğretmen	501	3,69	0,78		

Katılımcıların okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda görevi yönetici olanların ortalaması $3,49\pm 0,84$, öğretmen olanların ortalaması $3,70\pm 0,78$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($F=-2,609$, $p=0.009$). Bu durumda, görevi öğretmen olanların değişim okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetmede görevi yönetici olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir.

Katılımcıların okulun değişim sürecine hazırlanması alt boyutunda görevi yönetici olanların ortalaması $3,57\pm 0,84$, öğretmen olanların ortalaması $3,67\pm 0,81$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=-1,299$, $p=0.194$). Bu durumda, görev durumu fark etmeksizin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Katılımcıların okuldaki değişimin uygulanması alt boyutunda görevi yönetici olanların ortalaması $3,60\pm 0,89$, öğretmen olanların ortalaması $3,70\pm 0,84$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=-1,125$, $p=0.261$). Bu durumda, görev durumu fark etmeksizin okulda değişim okuldaki değişimin uygulanması konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Katılımcıların okuldaki değişimin değerlendirilmesi alt boyutunda görevi yönetici olanların ortalaması $3,61\pm 0,89$, öğretmen olanların ortalaması $3,75\pm 0,94$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=-1,485$, $p=0.138$). Bu durumda, görev durumu fark

etmeksizin okuldaki değişimin değerlendirilmesi konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.

Katılımcıların okuldaki genel değişimde görevi yönetici olanların ortalaması $3,60\pm0,80$, öğretmen olanların ortalaması $3,69\pm0,78$ olarak hesaplanmıştır. Ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=1,137$, $p=0.256$). Bu durumda, görev durumu fark etmeksizin okulda genel değişim konusunda değişim yeterliklerini yönetme durumunun değişmediği söylenebilir.



TARTIŖMAVE SONUÇ

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012), ortaya koydukları çalışmasında okul yöneticilerinin okulun verimliliği ve etkililiği bakımından oldukça önemli bir rol oynadığını, okul yöneticilerinin beceri ve bilgileriyle okulun gelecekteki durumunu planladığını, yönünü oluşturduğunu ve okul bünyesinde gerçekleştirilmeye çalışılan değişim uğraşlarını yönlendirdiğini belirtmiştir. Bununla birlikte Uslu (2013), çalışmasında okul bünyesinde değişim ve gelişimin gerçekleştirilmesinde okul yöneticilerinin önemli bir konuma sahip olduğunu ve okul yöneticilerinin üstlenmiş oldukları bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri adına bu yeni durumu basitleştirici farklı yeterliliklerinin olması gerekliliğini belirtmiştir.

Yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliliklerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analiz sonuçlarından elde edilen bulgular doğrultusunda alan yazın taramasında ulaşılan kaynaklar karşılaştırılmıştır. Mitchell (1999), çalışmasında değişimin iyi yönetildiği okulların karakteristik özelliğinin, yapıcı liderlik tutumlarının varlığı olduğunu öne sürmektedir. Müdürlerin gelecek hakkında, son zamanlarda meydana gelen değişikliklerin çoğu hakkında karamsarlık duyan eğitimcilere nazaran daha olumlu tutumlar sergilediğini ve müdürlerin değişime daha açık olduğunu belirtmektedir. Görgülü, Küçükali ve Ada (2013) okuldaki değişim kapsamında okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz-yeterlilikleriyle yöneticilik görevleri arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında okul yöneticilerinin yöneticilik görev türlerinin teknolojik liderlik öz-yeterlilikleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Çalışmada okuldaki değişimin okuldaki görevine göre ihtiyacını belirleme alt boyutu ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Çalışmamıza benzer şekilde gerçekleştirilen alanyazın taramasında ulaşılan diğer çalışmaların (Ak, 2006; Sayracı ve Gündüz, 2018) sonucunda da bu farklılığın anlamlı olduğu sonucuna erişilmiştir. Ak (2006), görev değişkenine göre ilköğretim kurumu yöneticilerinin okulu değişim sürecine hazırlama alt boyutunu incelediği çalışmasında yeterlik düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Sayracı ve Gündüz (2018), çalışmasında okuldaki değişimin okuldaki görevine göre ihtiyacını belirleme alt boyutuna göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit etmiştir.

Bu çalışmada katılımcıların okulun değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda görevi yönetici olanların ortalaması ile öğretmen olanların ortalaması arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, görevi öğretmen olanların okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetmede görevi yönetici olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir. Argon ve Özçelik (2008) tarafından yapılan çalışmada görev değişkenine göre ilköğretim kurumunda görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme yeterlilik düzeyine ilişkin okulda değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Sezer (2011) tarafından okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliklerine ilişkin müdür yardımcıları ve öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinden değişimi daha iyi düzeyde yönetme yeterlikleri sergilemelerini beklediklerini belirtmişlerdir. Kaşıkçı (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin değişimi yönetme konusunda yeterli olmadıkları görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Bu bağlamda, görevi öğretmen olanların okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda değişim yeterliklerini yönetmede görevi yönetici olanlardan daha başarılı olduğu söylenebilir. Yapılan bu çalışmada okuldaki değişimin görevine göre uygulama alt boyutu ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmamıza benzer şekilde, gerçekleştirilen alanyazın taramasında diğer çalışmaların birçoğunda (Ak, 2006; Argon ve Özçelik, 2007) bu farklılığın anlamlı bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Ak (2006), görev değişkenine göre ilköğretim kurumu yöneticilerinin okulda değişimi uygulama alt boyutunu ele aldığı çalışmada yeterlik düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna erişmiştir. Argon ve Özçelik (2007), görev değişkenine göre tüm boyutların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Jašarević ve Kuka (2016) çalışmalarında yönetim değişikliklerinin temelini stratejik yönetimi sağladığını ve değişim yönetiminin nihai sonucunun, değişim uygulama sürecinin tüm katılımcının kalite becerileri ve yetenekleri tarafından belirlendiğini belirtmiştir. Değişim uygulamasının değişen sosyal ve çalışma ortamında, yalnızca bu değişikliklere uyum sağlayabilen değişim yönetimi bilgi ve becerisine sahip olan kurum ve kuruluşların var olabileceğini ve başarıyla uygulanabileceğini göstermiştir.

Gerçekleştirilen bu çalışmada okuldaki değişimin görevine göre değişimi değerlendirme alt boyutu ortalamalar arası farklılıkların istatistiksel bağlamda anlamlı bulunduğu görülmüştür. Çalışmamıza benzer şekilde, yapılan alanyazın taramasında diğer çalışmaların (Ak, 2006) da bu alt boyutlar arasındaki farklılığın anlamlı bulunduğu görülmüştür. Ak (2006), görev değişkenine göre ilköğretim kurumu yöneticilerinin değişimi değerlendirme boyutunu incelediği çalışmasında yeterlik düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çelikten (2000) ortaya koymuş olduğu çalışmasında, okulda değişimin gerçekleşme sürecinin kolaylaşması için okul yöneticisinin örgütte çift yönlü sağlıklı bir iletişimi sağlaması gerektiğini, var olan sorunları çözüme kavuşturma sürecinde açık olması gerektiğini ve çözüme kavuşturmak için interaktif bir yöntem izlemesi gerektiğini öne sürmüştür.

Çalışmada okuldaki değişimin görevine göre sürecini hazırlama alt boyutu sıra ortalaması farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Çalışmamıza benzer şekilde gerçekleştirilen alanyazın taramasında ulaşılan diğer çalışmaların (Ak, 2006; Aydoğan, 2007; Argon ve Özçelik, 2008) sonucunda da bu farklılığın anlamlı olduğu sonucuna erişilmiştir. Ak (2006), görev değişkenine göre ilköğretim kurumu yöneticilerinin okulu değişim sürecine hazırlama boyutunu incelediği çalışmada yeterlik düzeyine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Aydoğan (2007), çalışmasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin değişime hazır olması alt boyutlarından olan göreve göre değişime hazırlanma arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varmıştır. Argon ve Özçelik (2008) tarafından ortaya konulan çalışmada okulu değişim sürecine hazırlama boyutunda öğretmenler, okul yöneticilerinin yeterliliklerinin orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Değişme konusu ele alındığında eğitim içerisinde yapılanma, kalkınma ve etkili okul gibi kavramlar akla gelmektedir. Reform ve planlı örgütsel değişme ve yenileşme kavramları eğitim içerisinde aynı olguyu ifade eden kavramlardır. Gelişme, değişme ve yenileşme kavramları ortak anlamlar taşımaktadır. Tüm örgütsel değişken ve araçların, örgütün amaçları yönünde daha etkin bir biçimde kullanılması planlı örgütsel değişimin odak noktasıdır. Bu bağlamda değişim, örgüt amaçlarını daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek için planlı ve programlı çalışmalara dayanan önemli bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Okullardaki değişim sürecinde öğretmenlerin değişim olgusuna karşı ne açıdan yaklaştıkları değişimin başarısını belirleyen başlıca unsurlardan biri olarak nitelendirilmektedir. Değişime karşı pozitif bir şekilde yaklaşan öğretmenler değişimin gerçekleşmesi noktasında verecekleri destek ile ön plana çıkması gerekliliği vurgulanmaktadır. Belirli bir vizyona sahip olma, başarılı bir eğitim ortamı oluşturma, öğretmenlerin mesleklerinde gelişme göstermelerini sağlama, iletişim ağını kurma, okul ve çevre ile ilişkileri kurma, stratejik planlamalara sahip olma, evvelce olabilecekleri belirleyebilme, okulun yaşam boyu eğitim alınabilen bir yer olmasını sağlama gibi birçok görevleri bulunan okul yöneticileri üstlendiği görevleri yerine getirebilmeleri için yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir ve okul yöneticileri, sahip oldukları beceri ve bilgileri kullanarak okulun geleceğini planlar, yönlendirir ve okul bünyesinde ortaya çıkan değişimleri yönetir. Bu nedenle okuldaki değişimi gerçekleşmesi açısından önemli role sahiptir.

Yöneticilerin görüşlerine ilişkin sonuçlar

Yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterliklerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analiz sonuçları şu şekilde sıralanabilir. Dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlama, toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirme, sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirleme gibi konular hakkındaki okulda değişim ihtiyacını belirleme konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyma, bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturma, değişimdeki amaç ve hedefleri okul üleriyle birlikte belirleme gibi konular hakkındaki okulu değişim sürecine hazırlama konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür. Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olma, okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlama, değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirme gibi konular hakkındaki okulda değişimi uygulama konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirme, değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirme, değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendirme gibi konular hakkındaki okulda değişimi değerlendirme konusunda yeterliklerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Demografik değişkenlerden cinsiyet açısından incelendiğinde, yöneticilerin okuldaki değişim yönetimi yeterliklerine yönelik görüşlerin orta-yüksek düzey aralığında olduğu söylenebilir. Okulda değişimi yönetme yeterliklerinde erkeklerin okulun değişim sürecine hazırlanması ve değişimin değerlendirilmesi konusunda daha başarılı olduğu, kadınların ise okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Buna rağmen bu farklılıkların birebirine yakın düzeyde olması nedeniyle göz ardı edilerek benzer okulda değişimi yönetme durumlarının birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Demografik değişkenlerden görev yaptığı kurum açısından incelendiğinde, yöneticilerin okuldaki değişim yönetimi yeterliklerine yönelik görüşlerin orta-yüksek düzey aralığında olduğu söylenebilir. Okulda değişimi yönetme yeterliklerinde ortaokul kurumunda görev yapan yöneticilerin okulun değişim ihtiyacını belirleme konusunda diğer değişim yeteneklerine göre daha başarılı olduğu, ilkökul kurumunda çalışan yöneticilerin ise okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda daha başarılı olmasına rağmen ortaokul kurumunda çalışan yöneticilerden daha başarısız olduğu belirlenmiştir. Buna göre, bu farklılıklarda ortaokul kurumunda çalışan yöneticilerin ilkökul kurumunda çalışan yöneticilerden okulda değişimi yönetme durumlarında daha başarılı olduğu söylenebilir.

Demografik değişkenlerden yaş açısından incelendiğinde, yöneticilerin okuldaki değişim yönetimi yeterliklerine yönelik görüşlerin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Okulda değişimi yönetme yeterliklerinde genç yaş grubundaki öğretmenlerin okulun değişim ihtiyacını belirleme, değişimin uygulanması ve değişimin değerlendirilmesi konusunda diğer yaş gruplarına göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Buna rağmen bu farklılıkların birebirine yakın düzeyde olması nedeniyle göz ardı edilerek okulda değişimi yönetme durumlarının birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okulun değişim ihtiyacını belirleme ile okulun değişim sürecine hazırlanması, değişimin uygulanması, değişimin değerlendirilmesi ve değişimi yönetme genel durumu arasında kuvvetli ve pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile eğitim kurumlarında değişime yönelik ihtiyaçların belirlenmesinin diğer tüm değişim süreçleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Benzer şekilde okulun değişim sürecine hazırlanması, okuldaki değişimin uygulanması ve okuldaki değişimin değerlendirilmesi arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda yukarıda bahsi geçen kuvvetli ilişki durumlarının birbirlerini pozitif olarak etkilediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin sonuçlar

Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterliklerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analiz sonuçları şu şekilde sıralanabilir. Dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlama, toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendirme, sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirleme gibi konular hakkındaki okulda değişim ihtiyacını belirleme konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyma, bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturma, değişimdeki amaç ve hedefleri okul üleriyle birlikte belirleme gibi konular hakkındaki okulu değişim sürecine hazırlama konusunda yeterliklerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olma, okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlama, değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirme gibi konular hakkındaki okulda değişimi uygulama konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirme, değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirme, değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin

görüşlerini değerlendirme gibi konular hakkındaki okulda değişimi değerlendirme konusunda yeterliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Demografik değişkenlerden öğretmenlerin cinsiyet açısından incelendiğinde, okuldaki değişim yönetimi yeterliklerine yönelik görüşlerin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Okulda değişimi yönetme yeterliklerinde erkeklerin okulun değişimin değerlendirilmesi konusunda daha başarılı olduğu, kadınların ise okulun değişim ihtiyacını belirleme ve okulun değişiminin değerlendirilmesi konusunda daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Buna rağmen bu farklılıkların birbirine yakın düzeyde olması nedeniyle göz ardı edilerek benzer okulda değişimi yönetme durumlarının birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Demografik değişkenlerden öğretmenlerin görev yaptığı kurum açısından incelendiğinde, okuldaki değişim yönetimi yeterliklerine yönelik görüşlerin orta-yüksek düzey aralığında olduğu söylenebilir. Okulda değişimi yönetme yeterliklerinde ilkökul kurumunda görev yapan öğretmenlerin okulun değişim sürecine hazırlanması, değişimin değerlendirilmesi konusunda diğer değişim yeteneklerine göre daha başarılı olduğu, değişim ihtiyacını belirleme ve okuldaki değişimin uygulanması konusunda ortaokul kurumunda çalışan öğretmenlerle benzer yönetme yeterliklerine sahip olduğu görülmüştür.

Okuldaki değişimin uygulanması ile okulun değişim sürecine hazırlanması arasında pozitif ve kuvvetli bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda okulun değişim sürecine hazırlanmasında başarılı olması durumunda değişimin uygulanması durumunun başarısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

ÖNERİLER

1. Okul yöneticilerinin, özellikle ilkökul kurumunda görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme konusunda desteklenmesine yönelik eğitim programları hazırlanarak katılımları sağlanmalıdır.

2-Okulda değişimin uygulanması konusunda değerlendirme ihtiyacı gören öğretmen veya yöneticilerin okulun değişim sürecine hazırlanması konusunda konferans, seminer vb. hazırlanarak etkileşim içerisinde okulun değişim sürecine katkıda bulunmaları sağlanabilir.

3-Yöneticilerin ailelerle ve öğretmenlerle sürekli bir şekilde seminerler düzenleyerek değişim sürecini daha iyi yönetme konusunda yeni fikirler üretmelidirler.

4-Okulda değişimi yönetme konusunda ilkokul ve ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerinin değişim hakkında daha fazla bilgi almaları ve gerektiğinde Milli Eğitim Bakanlığının bu konuda uzman olarak yetiştirme ve yeterliklerini ölçme konusunda denetleme sıklığını artırması önerilebilir.



KAYNAKLAR

Ağaoğlu, Esmahan., Altinkurt, Yahya., Yılmaz, Kürşad. ve Karaköse, Turgut, “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli)”, *Eğitim Ve Bilim*, Cilt 37, Sayı 164, 2012.

Ak, Mustafa. “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri (Uşak İli Örneği)*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2006.

Akçekoce, Adnan ve Bilgin, Kamil Ufuk, “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı”, *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2 Sayı 2, 2016 s. 1-23.

Aksoyalp, Yasemin, “21. Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği”, *The Journal Of SAU Education Faculty*, Cilt 20, 2010 s. 140-150.

Argon, Türkan ve Özçelik, Nuray, “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8 Sayı 16, 2007 s. 70-89.

Aslan, Sevda, “*Ankara İli Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Alandan ve Alan Dışından Rehber Öğretmenlerin Mesleki Etkinliklerine İlişkin Görüşleri Ve Sorunları*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aydın, Mustafa, *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatiboğlu Yayınları, 2007.

Aydoğan, İsmail, “Değişimin Süreci ve Okul Personeli”, *GAU J. Soc. & Appl. Sci*, Cilt 3 Sayı 5 2007 s. 13-24.

Balıkçı, Abdullah, “*Bürokrasi ve Gündelik Hayat Bağlamında Okul Müdürlüğünün İncelenmesi*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2016.

Balyer, Aydın, “Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini”, *Ali Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 13 Sayı 2, 2012 s. 75-93.

Budur, Ayşe Çiğdem, *Summerhull Okul Modeli' nin Türk Eğitim Sistemi İçerisindeki Okullarda Uygulanabilirliğinin Yönetim Süreçleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2015.

Buluç, Bekir, “Yönetimde Örgütlenme Süreci”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 2 Sayı 4, 1996 s. 513-522.

Bulut, E. “İlköğretim Okullarına Sınavla Atanan Yöneticilerle, Sınavsız Atanan Yöneticilerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi”, 2007.

Cemaloğlu, Necati, “Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı Varolan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler Ve Sorunlar”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25 Sayı 2, 2005 s. 249-274.

Chemers, Martin, *An Interactive Theory of Leadership*, University Of California: Santa Cruz, 2014.

Çakır, Başak Sümter, *“İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değişme ve Örgütsel Değişime Direnme Olgularını Algulamaları Üzerine Bir Araştırma”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2009.

Çalık, Temel, “Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme”, *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi*, Sayı 36, 2003 s. 536-557.

Çalık, Temel, Koşar, Serkan, Kılınç, Ali Çağatay ve Er, Emre, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Direnme Davranışları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6 Sayı 4 2013 s. 1-16.

Çelik, Şener, *“Normal Dağılım ve Normal Dağılımla İlgili Çıkarımlar”*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

Çelik, Vehbi ve Semerci, Nuriye, “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 8 Sayı 30, 2002 s. 205–218.

Çelik, Vehbi, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Pegem Akademi, 2008.

Çelikten, Mustafa, “Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri”, *IX. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eylül 2000 s. 14-19.

Çetin, Oya Uslu, “Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutları Üzerindeki Etkileri”, *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi Hakemli E-Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 2015, 75-93.

Çolakoğlu, Mürüvvet, “Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 1 2005 s. 63-77.

Daft, Richard, *The Leadership Experience*, Sixth Edition. USA: Cengage Learning, 2014.

Didin, Şeyma Nur, “Resmi ve Özel Temel Eğitim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2014.

Dubrin, Andrew .J. *Leadership: Research Findings, Practice, And Skills, Eight Edition*, USA: Cengage Learning, 2015.

Dursun, Emin, “Örgütsel Değişim ve Değişim Karşısında Bireysel Direnç”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya, 2007.

Eğitim Bilimleri Kongresi *Bildiriler (Cilt-I)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004, 709-727.

Elma, Kızıl, “*Etiki Okul Yönetimi ve Liderlik*”, <https://www.sosyalbilgiler.gen.tr/etkili-okul-yonetimi-ve-liderlik/>, 2013.

Erdoğan, İrfan, “Okul Yöneticilerinin Genel Özellikleri ve Yöneticilik Tutumları İle İlgili Bir Araştırma” *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 1, 2006 s. 103-108.

Ergen, Hüseyin, “Türkiye’de Eğitimde Planlama Yaklaşımları ve Kullanılan Eğitim Göstergeleri”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9 Sayı 2, 2013 s. 151-167.

Genç, Nurullah, *Yönetim ve Organizasyon*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2007.

Görgülü, Deniz, Küçükali, Rıdvan ve Ada, Şükrü, “Okul Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Öz-Yeterlilikleri”, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, Cilt 3 Sayı 2, 2013 s. 53-71.

Görgülü, Muzaffer, *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerin Okulu Yönetme Yeterlikleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

Güçlü, Nezahat, “Örgüt kültürü”, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 23 Sayı 2, 2003 s. 61-85.

Güçlü, Nezahat, ve Şehitoğlu, Ekrem Tuğrul, “Örgütsel Değişim Yönetimi”, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 13, 2006 s. 240-254.

Gündüz, Hasan Basri ve Ural, Ayhan, “Benchmarking Yönteminin eğitiminin Örgütlerde Uygulanabilirliği”, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45-52.

Gündüz, Şemseddin ve Odabaşı, Ferhan, “Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, Vol. 3, No. 7, 2004, pp. 43-48.

Gürol, Mehmet ve Turhan, Muhammed, “*Yönetim Fonksiyonları Bağlamında Uzaktan Eğitim Yönetimi*”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 2004 s. 83-89.

Helvacı, M. Akif, İbrahim Çankaya ve Aynur B. Bostancı, "Eğitim Denetmenlerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okullarda Değişime Karşı Direnme Nedenleri ve Düzeyleri", *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, Cilt 6 Sayı 1, 2013 s. 120-135.

Hussey, David E, *Kurumsal Değişimi Başarmak*, Çev: Tülay Savaşer, İstanbul, Rota Yayınları, 1997.

İlgar, Lütfü, *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık, 2005.

İdikurt, Maşallah, “*Değişen Yeni İlköğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

İraz, Rıfat ve Şimşek Göksel, *Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Liderliğin Rolü: Transformasyonel Liderlik İncelemesi*, *Süleyman Demirel Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Cilt 4 Sayı, 2004, s. 99-117.

Jansen, Esther P., “The Effect Of Leadership Style on The Information Receivers’ Reaction to Management Accounting Change”, *Management Accounting Research*, Cilt 22 Sayı 2, 2011 s. 105-124.

Jašarević, Faruk ve Kuka, Ermin, “Management Change in Education”, *Metodički Obzori*, Volume 11 Number 1 2016 pp. 92-101.

Karaçor, Süleyman ve Şahin, Ali, “Örgütsel İletişim Kurma Yöntemleri ve Karşılaşılan İletişim Engellerine Yönelik Bir Araştırma” *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2004 s. 97-117.

Karademir, Murat, “*Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Yönetiminde Kayırmacılık Alguları ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

Karasar, Niyazi, "*Bilimsel Araştırma Teknikleri*", Ankara: Sanem Matbaacılık, 1991.

Karip, Emin, “Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Etkenler”, *Eğitim Yönetimi*, Cilt 3 Sayı 1, 1997 s. 63-83.

Kartal, Mahmut, *Bilimsel Araştırmalarda Hipotez Testleri Parametrik ve Nonparametrik Teknikler*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006.

Kaşıkcı, Erhan “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Konusundaki Yeterlilikleri*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, 2004.

Kırhan, Taner, “*Bir Okul Müdürünün Yönetim ve Liderlik Anlayışının Değerlendirilmesi: Örnek Olay İncelemesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.

Kocabaş, İbrahim, “Eğitim Yönetiminde Kıyaslama (Benchmarking) Yöntemi”, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 29, Sayı 132, 2004 s. 3-9.

Kondakçı, Yaşar, Zayim, Merve ve Çalışkan, Ömer, “Investigating School Administrators’ Readiness to Change in Relation to Teaching Level of the School, Experiences of the Administrators, and the Size of the School”, *Inonu University Journal of The Faculty Of Education August*, Volume 11 Issue 2, 2010pp. 155-175.

Kotter, John.P., *“What Leaders Really Do”*, Harvard Business School Press, Boston, 1999.

Koyuncu, Ramazan, *“İlköğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleklerine Yabancılaşmasına Etkisi Niğde Örneği”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, 2011.

Kozak, Meryem Akoğlan ve Volkan Genç, "Değişim Sürecinde Ortaya Çıkan Direnci Önlemede Duyguların Yönetiminin Önemi: Hizmet İşletmeleri Açısından Bakış", *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 1 Sayı 2, 2014 s. 81-92.

Küçükçene, Mehmet ve Aydoğan, İsmail, “Eğitim Yönetiminde Adaletin Önemi ve Gerekliliği Üzerine Bir İnceleme”, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, Cilt 8 Sayı 2, 2018 s. 641-664.

Mitchell, Gordon, “Change Management: Best Practice in Whole School Development”, *The President's Education Initiative Department of Education*, 1999 pp. 1-75.

Nişancı, Zehra Nuray, “Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesi”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 13 Sayı 25, 2015 s. 257-294.

Ocak, Gürbüz, *“Öğretim İlke ve Yöntemleri”*, Pegem A Yayıncılık, 2007.

Ocaklı, Erol, *“Okul Müdürlerinin Duygusal, Bilişsel ve Davranışsal Boyutlarda Değişime Açıklıklarının Ölçülmesi”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Okçu, Veysel, “Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmasına İlişkin Mevcut Durum, Beklentiler ve Öneriler”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 10 Sayı 37, 2011 s. 244-266.

Okutan, Mehmet, *“Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Örnek Olaylar”*, Pegem Akademi, Ankara, 2012.

Özdemir, Serkan ve Cemaloğlu, Necati, *“Eğitimde Değişimi Uygulama Modelleri”*, Pegem Akademi, 1999.

Özdemir, Servet, Sezgin, Ferudun ve Kılıç, Duygu Özenç, “Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterlikleri”, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 40 Sayı 177, 2015 s. 365-383.

Özmen, Fatma ve Sönmez, Yeşim, “Değişim Sürecinde Eğitim Örgütlerinde Değişim Ajanlarının Rollerini”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 2007, s. 177-198.

Özşahin, Mehtap, Zehir, Cemal, Acar, A. Zafer, “Linking Leadership Style to Firm Performance: The Mediating Effect of The Learning Orientation”, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, No 24, 2011 s. 1546-1559.

Padem, Hüseyin, Göksu, Ali ve Konaklı, Zafer, "Araştırma Yöntemleri." *International Burch University Publication*, Saraybosna,2012.

Paşaoğlu, Didem, “*Yönetim ve Organizasyon*”, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir, 2013.

Peker, Ömer ve Aytürk, Nihat, “*Etkili Yönetim Becerileri Öğrenilebilir ve Geliştirilebilir*”, İstanbul: Yargı Yayınevi, 2000.

Poyraz, Hande ve Bayrakçı, Mustafa, “Yaşam Boyu Öğrenmede Öğretmenlerin Kurumları Tarafından Desteklenmeleri: Ölçek Geliştirme Çalışması”, *Sakarya University Journal of Education*, Cilt 5, Sayı 1, 2014 s. 114-126.

Sayracı, Nurbanu ve Gündüz, Hasan Basri, “Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri ve Teknolojik Liderliği”, *Yıldız Journal of Educational Research*, Cilt 3 Sayı 1, 2018 s. 27-61.

Sezer, Şenol, "Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri", *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 3 Sayı 5, 2011 s. 57.

Sezer, Şenol, “*Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Benimsediği Yönetimsel Paradigmalar ve Okul Yönetimine Uygulama Stillerinin Yönetim Kuramları Açısından Değerlendirilmesi*”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2013.

Şahin, Sevilay ve Aslan, Nebiye, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya İlişkin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma (Gaziantep İli Örneği)”, *Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7 Sayı 1, 2008 s. 172-189.

Şimşek, M. Şerif, “*Yönetim ve Organizasyon*”, Konya, 1998.

Şişman, Mehmet ve Turan, Selahattin, “Bazı Örgütsel Değişkenler Açısından Çalışanların İş Doyumu Ve Sosyal-Duygusal Yalnızlık Düzeyleri (Meb Şube Müdür Adayları Üzerinde Bir Araştırma)”, *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 5 Sayı 1, 2004 s. 117-128.

Tandoğdu, Nazlı, “*Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Yönetimine İlişkin ‘Değişimi Yönetme Yeterlilik’ Algularının İncelenmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

Taş, Sait, “Eğitimde Yenileşmenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler)”, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 17, 2007 s. 183-192.

Taşdöven, Hidayet, Abdurrahim Emhan ve Mustafa Dönmez, "Liderlik Tarzı ve Mizaç-Karakter İlişkisi: Polis Teşkilatında Bir Uygulama", *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 19 Sayı 2, 2012 s. 165-177.

Tekeli, Mustafa Adil, “*Örgüt Verimliliğinin Artırılmasında İletişimin Rolü: Bitlis Hizan Milli Eğitim Müdürlüğü Örneği*”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2011.

Töremen, Fatih, "Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 12 Sayı 1, 2002 s. 185-202.

Tunçer, Polat, (2013). “Değişim Yönetimi Sürecinde Değişime Direnme”, *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 32 Sayı 1, 2013 s. 373-406.

Uğur, Sevtap Sarıoğlu ve Uğur, Uğur, “Yöneticilik ve Liderlik Ayrımında Kişisel Farklılıkların Rolü”, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 6 Sayı 1, 2014 s. 122-136.

Uslu, Barış, “Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri”, *M. Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 37 2013 s. 172-188.

Winston, Bruce E. and Patterson, Kathleen, “An Integrative Definition of Leadership”, *International journal of leadership studies*, Vol. 1, No. 2, 2006 pp. 6-66.

Yeşil, Abdullah, “Örgütlerde Değişimin Önemi ve Değişim Yönetimi Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme”, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 4 Sayı 5, 2018 s.308-323.

Yıldız, Gültekin ve Ardiç, Kadir, “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi”, *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 1, 1999 s. 73-82.

Yıldız, Kaya, “Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri”, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 12 Sayı 2, 2012 s.177-198.

Yıldız, Sevgi, “Sosyal Bilimlerde Örnekleme Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalarından Örnekleme Kuramına Bütüncül Bir Bakış”, *Kesit Akademi Dergisi*, Cilt 3 Sayı 11, 2017 s. 421-442.



EKLER

EK-1

5 OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sayın Öğretmen,

Bu anket, **ilköğretim kurumu yöneticilerinin “değişimi yönetme”** yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Anketin amaçlarına ulaşması için anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Ankette yer alan ifadelere ilişkin yanıtlarınızı **“Hiç”, “Az”, “Orta”, “Çok”** ve **“Pekçok”** seçeneklerinden oluşan beşli derecelmeli ölçek üzerinde işaretlemeniz beklenmektedir.

Anketten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle anket formuna isim veya kimlik bilgilerinize belirtmenize gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

1. Göreviniz: 1.Okul Müdürü () 2.Müdür Yardımcısı () 3. Öğretmen ()

2. Cinsiyetiniz: 1. Kadın () 2. Erkek ()

3. Görev yaptığınız kurum: 1.İlkokul () 2.Ortaokul ()

4. Yaşınız: 1) 21-34 () 2) 35-44 () 3) 45-54() 4) 55-64 üstü ()

BÖLÜM II

Açıklama: Aşağıda, ilköğretim kurumu yöneticilerinin “değişimi yönetme” yeterliklerine ne derece sahip olduklarını ölçen ölçek yer almaktadır. Sizden, ilköğretim kurumu yöneticilerinin, değişimi yönetme yeterliklerine ne derecede sahip olduğuna ilişkin görüşlerinizi, yeterliklerin karşısındaki parantezlerin içerisine çarpı (X) işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir.

No	OKULDA DEĞİŞİM İHTİYACINI BELİRLEME	Hic(1)	Az(2)	Orta (3)	Cok (4)	Pekcok (5)
1	Dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlar.					
3	Sürekli toplantılar yaparak toplumun, öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirler.					
4	Dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin eğitim öğretime ne yönde etki edeceğini belirler.					
6	Okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak “eğitim ve öğretimi etkin kılma” konusunda görüş ve fikirlerini alır.					
7	Değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) açık-net bir biçimde anlatır.					
8	Okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlar.					
9	Okul üyelerine eğitim alanında meydana gelen gelişmeleri açık ve net bir biçimde anlatır.					
No	OKULU DEĞİŞİM SÜRECİNE HAZIRLAMA	Hic	Az	Orta	Cok	Pekcok
10	Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortayakoyar.					
11	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.					
13	Değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlar.					
14	Değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştirir.					
15	Okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştirir.					
17	Okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb) belirler.					
18	Okulda ne düzeyde bir değişimin (köklü bir değişiklik mi yoksa kısmi bir değişiklik mi?) gerekli olduğuna okul üyeleri ile birlikte karar verir.					
19	Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlar.					
20	Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirler.					
21	Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verir.					
23	Değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışır.					

24	Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili biriletişim kurar.					
26	Değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışır.					
27	Değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundurur.					
28	Gerçekleştirmek istediği değişikliklere yalnız kendi açısından değil başkalarının açılardan da bakar.					
29	Değişimin, toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını değerlendirir.					
30	Okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışır.					
31	Okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkanlarısağlar (Hizmetiçi eğitim kursları gibi)					
32	Okul üyelerinin değişime karşı hazır olup olmadığını değerlendirir.					
33	Okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirler.					
35	Değişime destek olacak kaynakları (araç - gereç, para gibi) hazırlar.					
36	Merkezi, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için desteksağlamaya çalışır.					
37	Değişime engel oluşturan olası etkenleri belirler.					
38	Değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirler.					
39	Değişime karşı oluşabilecek direnişin nedenlerini belirler.					
No	OKULDA DEęİŐİŐİMİ UYGULAMA	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
41	Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olur.					
42	Değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletir.					
43	Değişimi uygularken güçlükleri aşmaları için okul üyeleriyle sürekli iletişim kurar.					
44	Okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlar					
45	Değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterir.					
48	Okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterir.					
49	Değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışır.					
50	Değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundurur.					
51	Değişimi uygulama sürecinde takım yaklaşımı ortaya koyar.					
52	Okuldaki bütün üyelerin işbirliği içinde hareket etmesini sağlar.					
53	Değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar					

	yapar.					
54	Değişim sürecinde yer alan personelin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirir.					
55	Değişimi planlanan zamanda gerçekleştirmek için plan zaman çizelgesine mümkün olduğunca bağlı kalmaya çalışır.					
57	Değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle giderir.					
58	Değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olur.					
59	Değişimi uygularken risk almaktan çekinmez.					
60	Değişimi uygularken engeller ve başarısızlıklar karşısında cesareti kırılmaz.					
61	Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret eder.					
62	Değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun, okul yapısına iyice yerleşmesini sağlar.					
No	DEĞİŞİMİ DEĞERLENDİRME	Hiç	Az	Orta	Çok	Pek çok
63	Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.					
64	Değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendirir.					
66	Değişim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin ve değişim sürecine katılan diğer okul üyelerinin görüşlerini değerlendirir.					
67	Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapar.					

EK-2

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞİŞİMİ YÖNETME YETERLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu anket, **ilköğretim okulu yöneticilerinin “değişimi yönetme”** yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Anketin amaçlarına ulaşması için anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Ankette yer alan ifadelere ilişkin yanıtlarınızı **“Hiç”**, **“Az”**, **“Orta”**, **“Çok”** ve **“Pek çok”** seçeneklerinden oluşan beşli derecelmeli ölçek üzerinde işaretlemeniz beklenmektedir.

Anketten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle anket formuna isim veya kimlik bilgilerinize belirtmenize gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

1. Göreviniz: 1.Okul Müdürü () 2.Müdür Yardımcısı () 3. Öğretmen ()
2. Cinsiyetiniz: 1. Kadın () 2. Erkek ()
3. Görev yaptığınız kurum: 1.İlkokul () 2.Ortaokul ()
4. Yaşınız: 1) 21-34 () 2) 35-44 () 3) 45-54() 4) 55-64 üstü()

BÖLÜM II

Açıklama: Aşağıda, ilköğretim kurumu yöneticilerinin “değişimi yönetme” yeterliklerine ne derece sahip olduklarını ölçen ölçek yer almaktadır. Sizden, ilköğretim kurumu yöneticilerinin, değişimi yönetme yeterliklerine ne derecede sahip olduğuna ilişkin görüşlerinizi, yeterliklerin karşısındaki parantezlerin içerisine çarpı (X) işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir.

No	OKULU DEĞİŞİM SÜRECİNE HAZIRLAMA	Hic	Az	Orta	Çok	Pekçok
10	Değişimin gerekliliğini, okul ortamındaki tüm üyelerle birlikte gerekçeleri ile ortaya koyarım.					
11	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluştururum.					
13	Değişim ile ulaşılmak istenen noktayı açık ve net bir şekilde tanımlarım.					
14	Değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştiririm.					
15	Okul üyeleri ile birlikte, uygulanabilir bir değişim modeli (projesi) geliştiririm.					
16	Değişime geçişin ne zaman ve nasıl başlatılacağını belirlerim.					
17	Okulda değişimin hangi alanlarda meydana geleceğini (teknolojik, fiziksel, program, öğretim süreci vb) belirlerim.					
19	Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlarım.					
20	Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirlerim.					

21	Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek veririm.					
22	Değişimin nasıl gerçekleşeceğini okul üyelerine etkili bir biçimde iletirim.					
23	Değişim için okul üyelerinin desteğini almaya çalışırım.					
24	Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için okulun bütün üyeleriyle etkili birleşim kurarım.					
26	Değişimin okul üyeleri üzerinde ne gibi etkiler yaratacağını önceden kestirmeye çalışırım.					
27	Değişim olayının temelinde her zaman insan olduğunu göz önünde bulundururum.					
29	Değişimin, toplumun beklenti ve gereksinimlerini karşılayıp karşılamayacağını değerlendiririm.					
30	Okul üyelerinde değişim için gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazandırmaya çalışırım.					
31	Okul üyelerine, değişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim imkanları sağlarım. (Hizmetiçi eğitim kursları gibi)					
33	Okul üyelerinin değişim süreci sonunda sahip olmaları gereken yeni bilgi, beceri ve tutumları belirlerim.					
34	Değişim için gerekli bütçeyi hazırlarım.					
35	Değişime destek olacak kaynakları (araç - gereç, para gibi) hazırlarım.					
36	Merkezi, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlamaya çalışırım.					
37	Değişime engel oluşturan olası etkenleri belirlerim.					
38	Değişimi kolaylaştıran olası etkenleri belirlerim.					
39	Değişime karşı oluşabilecek direnişin nedenlerini belirlerim.					
40	Direnişleri giderme stratejilerini belirlerim.					
No	OKULDA DEğİŞİMİ UYGULAMA	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
41	Değişim sürecinde personeli yönlendirebilecek bilgi ve beceriye sahip olurum.					
42	Değişimi yönlendirecek değişim vizyonunu okulun bütün birimlerine iletirim.					
43	Değişimi uygularken güçlükleri aşmaları için okul üyeleriyle sürekli iletişim kurarım.					
44	Okul üyelerinin değişimin uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlarım.					
45	Değişimi uygularken, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösteririm.					
47	Değişime karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici ödüller kullanırım.					
48	Okul üyelerini etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösteririm.					
50	Değişim sürecinin kişiler üzerinde duygusal etkiler yaratacağını sürekli göz önünde bulundururum.					
57	Değişime karşı oluşan direnişleri uygun stratejilerle gideririm.					

58	Değişimin beklenmedik sonuçlar doğurabileceğini göz önünde bulundurur ve hazırlıklı olurum.					
61	Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutmaya gayret ederim.					
62	Değişim sonucu meydana gelen yeni oluşumun, okul yapısına iyice yerleşmesini sağlarım.					
No	DEĞİŞİMİ DEĞERLENDİRME	Hiç	Az	Orta	Çok	Pek çok
63	Değişimin, okulun çevresi üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
64	Değişimin eğitim sistemi üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
65	Değişimin okul üyeleri (öğretmen, öğrenci, veli) üzerinde yaptığı etkileri değerlendiririm.					
67	Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yaparım.					



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :12018877-604.01.02-E.3101553
Konu : Araştırma İzni

17.03.2016

Sn : Çiğdem ÖZBEN AKSOY
Bahçelievler Mh.510 Sk.No:12 Uzay APT.
D:9 Karabağlar/İZMİR

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 02/03/2016 tarihli dilekçeniz
c)16/03/2016 tarih ve 12018877-604.01.02-E.3073400sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğümüz Karabağlar ilçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulamak istediğiniz ' Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri' konulu tez çalışması için kullanacağınız ölçekler ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

Metin Ender KARABULUT
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
- 4- Onaylı Veri Araçları (..... sayfa)

Aslı ile aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
18. Mart 2016

Hükümet Konuğu C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri I B00000 Konağı/İZMİR Ayrıntılı bilgi için: Nihal GÖR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr Tel: (0 232) 477 21 37
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr Faks: (0 232) 477 21 54

Bu evrak güvenli elektronik imz ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1789-cb9a-34ec-b77d-d569 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.3073400
Konu :Çiğdem ÖZBEN AKSOY
Araştırma İzni

16/03/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Çiğdem ÖZBEN AKSOY'un 02/03/2016 tarihli dilekçesi.
c) Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29/02/2013 E.1399 sayılı yazısı.

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Çiğdem ÖZBEN AKSOY'un Doç.Dr.Sevda ASLAN danışmanlığında "Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar ilçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulamak istediği ilgi (b / c) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen ilçenin ilkokul ve ortaokullarında 2015-2016 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
16/03/2016
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR Ayrıntılı bilgi için: N.GÖR Memur
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr Tel: (0232) 477 21 37
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr Faks: (0 312) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imsa ile imzalanmıştır. <http://ev-aksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1bb2-87e8-3593-92bf-7867 kodu ile teyit edilebilir.