

Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Özyeterlikleri ile Değişime Gösterdikleri Direnç Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

The Study of Relationship Between Teachers' and Principals' Self-efficacy and Resistance to Change

Yusuf İNANDI*, Hayriye YEŞİL**, Ramazan KARATEPE***, Ayşe UZUN****

Öz: Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkiyi incelemektir. Betimsel nitelikteki ve tarama modelindeki araştırmada, veriler, çalışma grubuna katılan Mersin ili merkez ilçelerde görev yapan 274 öğretmen ve 43 okul müdüründen elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmen ve okul müdürlerinin genel özyeterlik inançlarını belirlemek için 10 maddelik genel “Özyeterlik İnanç Ölçeği”, değişime dirençlerini belirlemek için de dört boyut ve 14 maddelik “Değişime Direnç Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarına göre değişime gösterdikleri dirence yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin cinsiyete göre değişime gösterdikleri direnç konusunda duygusal tepki boyutunda anlamlı farklılık çıkmıştır. Kadınların değişime karşı daha fazla duygusal tepki gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin değişime direnç ve özyeterliğe ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime direnç ve özyeterliğe ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin özyeterlikleri ile değişime gösterdikleri direncin alt boyutları arasındaki korelasyon analizleri sonuçlarına göre "özyeterlik" ile "kısa vadeye odaklanma" boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Diğer boyutlarda anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: öğretmen ve okul müdürü, özyeterlik inancı, değişime direnç.

Abstract: The main purpose of this study is to examine the relationship between primary school teachers' and principals' self-efficacy and resistance to change. The data in the research, which is a descriptive survey model, were collected from working group of 274 teachers and 43 principals working in the central districts of Mersin using disproportional sampling method. Self-efficacy Belief Scale (10 items) was used in the research to determine the self-efficacy beliefs of teachers and principals, and Resistance to Change Scale (17 items) to determine their views about resistance to change. According to the results obtained, there is not a significant difference between teachers' and principals' views about resistance to change. However, there is a significant difference in emotional reaction dimension of resistance to change according to teachers' gender. It is understood that female teachers show more emotional reaction than male teachers. There is not a significant difference between principals' and teachers' views about resistance to change and self-efficacy and teachers' views about resistance to change and self-efficacy according to gender. Correlation analysis show that there is a significant negative relationship between teachers' "self-efficacy" and "short term focus" as a dimension of resistance to change. It has not been seen a significant relationship between other dimensions.

Keywords: Teacher and school principal, self-efficacy belief, resistance to change

GİRİŞ

Özyeterlik ve değişimle ilgili konularda son zamanlarda çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Ancak bu iki konunun bir biri ile ilişkisinin ortaya konması konusunda yapılan araştırmalar

* Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mersin-Türkiye, e-posta: inandiyusuf@gmail.com

** Öğretmen, Mersin-Türkiye, e-posta: hayesil@hotmail.com

*** Araş.Gör., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mersin-Türkiye, e-posta: rkaratepe@gmail.com

**** Öğretmen, Mersin-Türkiye, e-posta: ayseuzun06@hotmail.com

sınırlıdır. Teknolojik alanlardaki gelişmelerle birlikte her şey hızlı bir değişime uğramakta bu değişimler, ekonomik, sosyal ve siyasal alanlarda kendini göstermektedir. Çağı yakalamak ve çağın getirdiği yeniliklere ayak uydurmak bu değişimleri anlayabildiğimiz ölçüde artacaktır. Bu nedenle içinde bulunduğumuz hayatın ve toplumların değiştiği bir dünyada örgütlerin de değişimi kaçınılmazdır. Fakat bu değişim her zaman sanıldığı kadar kolay gerçekleşmemektedir. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de değişimin gerçekleşebilmesi ve başarıya ulaşabilmesi çalışanların katılımı ve desteğiyle olmaktadır. Çalışanların değişimi kabullenmesini etkileyen birçok faktör vardır ki bunlardan biri de özyeterlik inancıdır. Özyeterlik inancı yüksek olan bireylerin değişimi daha doğal karşılaması beklenmektedir.

Eğitim kurumlarında da değişimin uygulanmaya başlandığı yerler okullardır. Öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının artırılması eğitimin en önemli hedeflerinden biridir. Burada da en büyük pay öğretmenlere ve yöneticilere düşmektedir. Bunun için de eğitimde değişime açık olmak gereklidir. Kuşkusuz değişimi uygulayanların özyeterlik inançlarının ne kadar yüksek olduğu ile ilgilidir.

Özyeterlik Kavramı

Özyeterlik kavramı sosyal öğrenme kuramının öncülerinden olan Bandura tarafından ortaya koyulmuştur. Literatürde özyeterlik kavramı ile ilgili öncelikle Bandura'nın tanımı olmak üzere birçok tanım yer almaktadır. Bandura (1977) özyeterlik kavramını bireyin belirli bir konuda başarılı olmak amacıyla gerekli etkinlikleri organize ederek, uygulamasına ilişkin inancı olarak tanımlarken, Zimmerman (1995) kişilerin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme becerileri konusundaki kendi öz değerlendirmeleri olarak tanımlamaktadır. Senemoğlu (2003) bireyin becerisi ile yapabildiklerine ve yapabileceklerine olan inancının bir ürünü olduğunu ileri sürmektedir. Luszczynska ve diğerleri (2005) öz yeterliği, zor ve belirsiz görevleri yapabilme ve özel gereksinimleri olan zorluklarla baş edebilme konusunda kişinin kendi yetkinliklerine olan inancı şeklinde tanımlarken, Parlar (2009) kişinin kendisinden beklenen durumları yönetmesini sağlayacak yeteneklere olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımların inanca vurgu yaptıkları ve bireyi harekete geçirenin kendilerinde var olan potansiyele olan inançları olduğu ve bunu da özyeterlik olarak tanımlandığı ifade edilebilir. Bununla birlikte tanımların birleştiği ortak nokta özyeterlik inancının bir işi yapabilme veya başarabilmedeki itici güç olduğu ve başarının temel anahtarlarından biri olduğudur.

Bandura (1993) özyeterlik algısının bilişsel, güdüsel ve duyuşsal süreçler ile seçim yapma süreci üzerinde etkili olduğunu belirterek, özyeterlik algısının, hangi işin sorumluluğunu alacağımızı, o iş için ne kadar çaba ve zaman harcayacağımızı, güçlükler ve başarısızlıkların bizi nasıl etkileyeceğini ve umutsuzluğa kapılıp kapılmayacağımızı büyük oranda etkilemekte olduğunu dile getirmekte, Pajares de (2002) bireylerin özyeterlik inancının yüksek olmasının onların kendilerine daha yüksek hedefler oluşturmasını, verdikleri kararlarda tutarlı olmalarını ve bireylerin bilişsel süreçlerinin ve motivasyonlarının daha da yüksek olmasını etkileyebildiğini ifade etmektedir. Bandura'da (1997) bireylerin belirli bir işle ilgili yüksek özyeterlik algısına sahip olmalarının bireylerin söz konusu işi başarmada ısrarcı olacağı, kendine güveneceği ve başarısızlıklardan genel olarak az etkileneceği anlamına geldiğini belirtmektedir. Diğer yandan bireylerin belirli bir işle ilgili özyeterlik algılarının düşük olmasının ise bireylerin söz konusu işi başarmada az çaba harcayacağı, kendi becerilerine yeteri kadar güvenmeyeceği ve başarısızlıklar karşısında hemen vazgeçebileceği anlamına gelmekte olduğunu ifade etmektedir.

Özyeterliğin, diğer faktörlerin yanı sıra, insanların hangi zorlukların üstesinden geleceklerine karar vermelerini ve hedeflerinin ne kadar yüksek olmasını etkilediğini ifade eden Ayık, Savaş ve Yücel (2015) belirli bir alanda yüksek öz yeterliliğe sahip kişilerin daha zorlu ve iddialı hedefler seçtiğini hatta hedefini sürdürmede daha ısrarcı olmasını da sağladığını ileri sürmektedirler. Bu durum değişime ve yeniliklere açık olmayı da kapsar. Özdemir (2005) örgütlerin yaşamasında, gelişmesinde, başarılı olmasında, batmasında ya da başarısızlığa uğramasında personel davranışlarının öneminin büyük olduğunu altını çizerek, değişimin benimsenmesinin örgütü başarıya ya da başarısızlığa sürükleyeceğini ve personelin anlayış ve

bakış tarzının değişmedikçe örgütün yapısı değişse de bu yeni yapının istenilen örgütsel yapıyı sağlayamayacağını ileri sürmektedir. Bundan dolayıdır ki örgütlerde personelin, eğitim kurumlarında da öğretmenlerin değişimi desteklemeleri ve içselleştirmelerinin değişimin en önemli ayağını oluşturduğu ve öz yeterliği yüksek bireylerin kendilerine olan inançlarının yüksek olmasından dolayı da bu sürecin daha sancısız geçebileceği ileri sürülebilir.

Değişim Kavramı

Değişim en temel anlamıyla bir durumdan başka bir duruma geçmek demektir. Günümüzde sosyal, kültürel, siyasi, teknolojik ve daha birçok alanda hızlı bir değişim yaşanmaktadır ve örgütler bu değişim karşısında hayatta kalabilmek için kendilerini değişime uydurmak zorundadırlar (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006). Yeni koşullara uygun bir yapı yaratmak ise örgütsel değişimdir (Çolakoğlu, 2005). Bir başka ifadeyle örgütlerin çeşitli alt sistemleri ve unsurlarıyla bunlar arasındaki ilişkilerinde meydana gelen her türlü değişimdir (Tunçer, 2013). Dolayısıyla çevreyle sürekli etkileşim halinde bulunan örgütlerin, değişim olmadan varlıklarını sürdürmesi çok zor olacaktır.

Ülkedeki toplumsal sistemlerin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmekten sorumlu olan eğitim sistemleri, ülkenin kendi iç dinamiklerinin yanı sıra dünyadaki çeşitli bilimsel ve teknolojik gelişmeler, küreselleşme, ülkeler arası ilişkiler gibi etmenlerdeki değişimlerden de etkilenir ve kendisini bu değişimlere uyarlama çabası içine girer (Gizir, 2008). Benzer şekilde Çolakoğlu (2005) okulların çevrelerinde gerçekleşen olaylardan etkilenip değiştikçe, değişimin yönetimin bir parçası haline geldiğini ifade etmektedir. Değişimi gerçeklik olarak kabul eden okullar daha ileriye gidebilirler. Bu durum da ancak tüm çalışanların kendilerini değişime açık tutmasıyla mümkün olabilir. Bu noktada değişime direnç ortaya çıkmaktadır. Devam eden bölümlerde de tartışılacağı gibi her çalışan değişime karşı istekli olmayabilmektedir.

Değişime Direnç

Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerinin bir yolu da çevrelerinde meydana gelen değişimlere karşı duyarsız kalmamalarına bağlıdır. Elbette değişimle birlikte bazı sorunlarda ortaya çıkmaktadır. Sabuncuoğlu ve Tüz (1998) de değişimin bir yandan sorunlara çözüm getirirken diğer taraftan da yeni sorunların da ortaya çıkmasına neden olduğunu ve bu durumlarda da değişmeye direnç gösterilebileceğini belirtmektedirler. Örgütlerde değişimin kabul veya dirençle karşılaşması, değişen durumun içeriği, kapsamı, zamanlaması, geleceğe ilişkin riskler gibi bir dizi değişkene bağlıdır (İnanđı, Tunç ve Gılıç, 2013). Özellikle kamu yönetiminde gelenekçiliğin hâkim olduğunu ifade eden Taymaz (2003) da değişikliğin kuşku ile karşılandığını ve bu kuşkunun ve tepkilerin ortadan kaldırılabilmesinin grubun büyük bir bölümünün bu değişime inanmış ve benimsemiş olmasını ve yapılacak çalışmalara katılmasını gerektirdiğini ileri sürmektedir.

Değişime direncin altında yatan en önemli sebeplerden biri de psikolojik nedenlerdir. İnanđı, Tunç ve Gılıç (2013), bireylerin var olan inanç, değer ve davranışlarının gereksinimlerini karşıladığını düşündüklerinde veya inanç, değer ve davranışlarının tehdit edildiğini düşündüklerinde değişimi istemediklerini belirtmektedirler. Örgüt çalışanları da birey olarak belirsizlikler (pozisyon, kontrol ve güç kaybı), alışkanlıklardan vazgeçme, başarısızlık korkusu gibi çeşitli nedenlerden dolayı değişime direnç gösterirler (Trader-Leigh, 2002; Bruckman, 2008; Griffin ve Moorhead, 1998). Değişim, örgütün gerek yapısı gerekse örgüt içindeki ilişkiler açısından bilinenden bilinmeyene doğru olduğundan bireyler için belirsizlik anlamındadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Bunun yanında örgütte çalışanlar bir taraftan değişimin gerekliliğine inanırken diğer taraftan değişime karşı çıkmaktadırlar. Bu durum sigarayı bırakma metaforuna benzetilmiştir. İnsanlar sigaranın zararlı olduğunu bildikleri halde, sigarayı bırakma konusunda istekli olmamaktadırlar. Alışkanlıklardan vazgeçmek kolay olmadığından, örgütsel değişimin gerekliliğine inanılsa dahi, değişime karşı direnç gösterilmektedir (Ford, Ford ve D'Amelio, 2008). Ayrıca değişim insanların mevcut becerilerini tehdit ediyorsa, yeni uygulamalar daha üst düzey beceriler gerektiriyorsa dirençle karşılanmaktadır (Helvacı, 2010). Nitekim Tunçer (2013) örgütsel değişimin bazı sorunları

giderirken yeni sorunlara da yol açabileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla çalışanların değişime direnç göstermeleri anlayışla karşılanmalıdır.

Bazı örgütsel stratejilerin değişimin etkililiğini analiz ettiğini belirten Tanasoica (2008) değişimin yönetiminin ise insanlara, onların değişime nasıl direnç gösterdiklerine ve değişimin nasıl üstesinden geldiklerine ve değişimi nasıl kabullendiklerine odaklandığını ifade etmektedir. Griffin ve Moorhead (1986) direncin ya örgütten ya bireylerden ya da her ikisinden de geliyor olabileceğini ve genellikle de muhtemel kaynağı saptamanın zor olduğunu belirtmektedirler. Daniel Katz ve Robert L. Kahn'ın örgütten kaynaklanan direncin 6 temel kaynağının olduğunu ve bunları da üstbelirleme, değişime sınırlı odaklanma, grup durağanlığı, güce ve uzmanlığa tehdit, kaynak paylaşımı olarak sıralamaktadır (Akt. Griffin ve Moorhead, 1986). Parkin (2009) ise bireylerden kaynaklanan direncin birçok sebebi olabileceğini ama temelde kaybetme kavramına odaklı olduğunu ifade ederken, Griffin ve Moorhead ise değişime direncin bireyden kaynaklanan nedenlerini güvenlik, alışkanlıklar, ekonomik faktörler, bilinmeyen korkusu, yetersiz bilinç ve sosyal faktörler olarak sıralamaktadırlar.

Değişime karşı ortaya çıkan direncin azaltması için yöneticilerin bazı taktikleri kullanabileceğini ifade eden Lunenburg ve Ornstein (2004) bunları katılımı artırmak, iletişimi güçlendirmek, destek sağlamak, ödüllendirmek, planlama yapmak ve zor kullanmak olarak sıralamaktadırlar. Yöneticilerin zor kullanma dışındaki diğer taktikleri uygulamalarından sonra bireyler tarafından hala değişime direnç gösterme devam etmekte ise değişime karşı direnen az sayıda işgörenin örgüt dışına çıkarılması veya değişime zarar vermemeleri için zor kullanmak en son kullanılması gereken bir yöntem olarak ifade edilmektedir. Hultman ise (1998) eğer direnç minimize edilmek isteniyorsa mümkün olduğunca net bir şekilde yoğun bir değişim tanımının yapılması gerektiğini aksi halde de direnç ile yüz yüze gelindiğinde amaçlarınıza direnç gösteriliyor olduğu sonucuna ulaşılabilineceğini ifade etmektedir. Ford, Ford ve D'Amelio (2008) getirdiği önerileri ise anlaşmazlıklardan dolayı bozulan güveni tamir etme, yaşanmış olan kötü muamele ve adaletsizlikleri çözme, hataları kabul etme ve yeni kredi kazanma için adımlar atma, geçmişi bitir ve kapat olmak üzere 4 maddede sıralamaktadır. Aslında eğitim örgütlerinde de durum diğer örgütlerdeki durumlarla benzerlik göstermektedir. Açık bir sistem olan eğitim örgütleri ister istemez hem örgüt içi hem de örgüt dışı değişkenlerden oldukça fazla etkilenirler. Okulun en önemli yapı taşları olan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler, çevre ve yardımcı işgörenler bu değişkenlerden oldukça etkilenirler. Okullar bu anlamda hem değişimin öncüsü olarak çevreyi etkiler hem de çevredeki değişimlerden etkilenirler. Bu anlamda yöneticiler değişimin getirdiği yeni durumu anlayamaz ve yönetemezse özellikle bu değişimi yöneteceğine dair bir özyeterlik inancına sahip değilse bulunduğu eğitim kurumunu yeni tehlikeli durumlar bekliyor demektir. Onun için okul yöneticileri öğretmenleri, öğrencileri ve çevreyi kendine olan özyeterlik inancını yüksek seviyeye çıkararak yönetmesini bilmelidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin ve öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direncin incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu ana amaca bağlı olarak aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

Resmî ilkökul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre;

1. Müdürler ve öğretmenler ne düzeyde değişime direnç göstermektedirler?
2. Müdürler ve öğretmenler ne düzeyde özyeterlik inancına sahiptirler?
3. Müdürlerin ve öğretmenlerin değişime gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime karşı gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1995). Bu araştırmada öğretmenlerin ve okul müdürlerinin genel özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklı grupların belirtilen bu değişkenler açısından karşılaştırılması söz konusudur. Dolayısıyla bu araştırma aynı zamanda ilişkiisel bir araştırmadır (Erkuş, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Mersin ili merkez ilçelerdeki kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bu kapsamda toplam 285 öğretmen ve 45 okul müdürüne ulaşılmış ancak bazı ölçeklerin yanlış veya eksik doldurulması nedeniyle 274 öğretmen ve 43 okul müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu çalışmada değişime direnç ölçeği ile genel özyeterlik inanç ölçeği kullanılmış ve araştırma verileri bu ölçekler ile toplanmıştır.

Değişime Karşı Direnç Ölçeği: Oreg'in (2003), bireylerin değişime karşı direnç düzeylerini ölçmeyi amaçlayan ölçeğin, ilk bölümünde katılımcılarla ilgili kişisel bilgiler, ikinci bölümde değişime karşı direnç düzeyini ölçmeye yönelik 17 madde vardır. Oreg vd., (2008) tarafından 17 ülkede toplam 4201 katılımcı ile gerçekleştirilen ölçeğin uluslararası geçerlik çalışması yapılmıştır. Buna göre ölçeğin alfa içtutarlık katsayıları 17 ülkede .72 ile .85 arasında, ortalaması ise .80 olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın Türkiye ayağını Beyazıt (2003) gerçekleştirmiştir.

Ölçek dört boyuttan oluşmaktadır: Rutin arayışı (5 madde), duygusal tepki (4 madde), kısa vadeye odaklanma (4 madde) ve sabit fikirlilik (4 madde). Bu çalışma içinde ölçeğin güvenilirlik katsayısına bakılmış, ölçeğin genelinde iç tutarlılık katsayısı .70 bulunmuştur.

Genel Yetkinlik Ölçeği(GYİÖ): Jerusalem ve Schwarzer (1992) tarafından geliştirilen, Çapri ve Çelikkaleli (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Genel Yetkinlik Ölçeği 10 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir.

GYİÖ tek boyuttan oluşmakta ve bu boyut varyansın % 45.78 açıklamakta ve ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87, test-tekrar test korelasyon katsayısı ise, .92 olarak belirtilmiştir.

Bu çalışma içinde ölçeğin güvenilirlik katsayısına bakılmış, ölçeğin genelinde iç tutarlılık katsayısı .86 bulunmuştur. Uygulanan Genel Yetkinlik Ölçeği sonucunda verilerin çözümü, derecelendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır.

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin özyeterlik ve değişime karşı direnç düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Özyeterlik ve değişime karşı direnç düzeylerine göre okul yöneticileri ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için t-testi uygulanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin özyeterlik ve değişime karşı direnç düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için de t-testi yapılmıştır. Son olarak öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkiyi tespit etmek için korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada 0.05 anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt amacı "Müdürler ve öğretmenler ne düzeyde değişime direnç göstermektedirler " biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 1, 2, 3, 4 'da açıklanmıştır.

Tablo 1. *Müdürlerin ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Ölçeğinin “Rutin Arayışı” Boyutuna Yönelik Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		Müdür			Öğretmen		
		N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
D1	Genel olarak değişikliklerin olumsuz olduğunu düşünürüm	43	2,40	1,31	274	2,27	1,22
D2	Sıradan bir günü, beklenmedik olaylarla dolu bir güne her zaman tercih ederim	43	3,33	1,75	274	3,36	1,57
D3	Yeni ve farklı şeyler denemektense aynı şeyleri yapmaktan hoşlanırım	43	2,79	1,69	274	2,66	1,48
D4	Hayatım ne zaman rutin bir hal alsın, onu değiştirecek yollar ararım	43	3,93	1,66	274	4,13	1,47
D5	Sürprizlerle karşılaşmaktansa sıkılmayı tercih ederim	43	2,26	1,39	274	2,15	1,26
Rutin Arayışı Boyutu		43	2,93	1,04	274	2,91	,79

Tablo 1’de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin ve öğretmenlerin değişime direnç ölçeğinin “rutin arayışı” boyutuna yönelik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre müdürlerin verdikleri yanıtlar üç grupta toplanmakta olup “hayatım ne zaman rutin bir hal alsın, onu değiştirecek yollar ararım” maddesi en yüksek ortalama ($\bar{X}=,93$) ile “katılmaya eğilimliyim” grubundadır. Sürprizlerle karşılaşmaktansa sıkılmayı tercih etmeleri ise dikkat çekmektedir. Diğer maddeler “katılmıyorum” ya da “katılmamaya eğilimliyim” aralığında yer almaktadır.

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar müdürlerin yanıtlarıyla benzerlik göstermektedir. “Hayatım ne zaman rutin bir hal alsın, onu değiştirecek yollar ararım” ($\bar{X}= 4,13$) maddesi öğretmenler için “katılmaya eğilimliyim” grubunda yer alırken öğretmenlerin de sürprizleri sıkılmaya tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin diğer maddelere yanıtları da müdürlerde olduğu gibi “katılmıyorum” ya da “katılmamaya eğilimliyim” aralığında yer almaktadır. Müdürlerin ve öğretmenlerin ortalamaları dikkate alındığında sıralamanın benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 2. *Müdürlerin ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Ölçeğinin “Duygusal Tepki” Boyutuna Yönelik Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

		Müdür			Öğretmen		
		N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
D6	Okulda işlerin işleyişi ile ilgili önemli bir değişiklik yapılacağı söylenseydi, büyük ihtimalle stres olurum	43	2,19	1,27	274	2,83	1,42
D7	Yapılan planların değiştiği söylendiğinde, biraz gerginlik hissederim	43	3,19	1,36	274	3,50	1,38
D8	İşler planlandığı gibi gitmezse, bu beni stres eder	43	3,86	1,53	274	3,95	1,43
D9	Eğer hocalarımın biri not kriterlerini değiştirseydi, daha fazla çalışmadan aynı başarıyı gösterebileceğimi düşünsem bile bu beni rahatsız ederdi	43	3,49	1,47	274	3,43	1,48
Duygusal Tepki		43	3,18	1,02	274	3,42	1,04

Tablo 2’de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin ve öğretmenlerin değişime direnç ölçeğinin “duygusal tepki” boyutuna yönelik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre müdürler, “işler planlandığı gibi gitmezse, bu beni stres eder” maddesine ($\bar{X}=3,86$) ve “eğer hocalarımdan biri not kriterlerini değiştirseydi, daha fazla çalışmadan aynı başarıyı gösterebileceğimi düşünsem bile bu beni rahatsız ederdi” ($\bar{X}=3,49$) maddelerine “katılmaya eğilimliyim” düzeyinde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler işler planlandığı gibi gitmezse, bu beni stres eder” maddesine müdürlerle aynı şekilde düşünürken ($\bar{X}= 3,95$) eğer hocalarımdan biri not kriterlerini değiştirseydi, daha fazla çalışmadan aynı başarıyı gösterebileceğimi düşünsem bile bu beni rahatsız ederdi maddesine müdürlerden farklı olarak “katılmamaya eğilimliyim” ($\bar{X}= 3,43$) şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler ile müdürler “Yapılan planların değiştiği söylendiğinde, biraz gerginlik hissederim” maddesinde de ayrılmaktadır. Öğretmenler bu maddeye “katılmaya eğilimliyim” ($\bar{X}= 3,50$) şeklinde yanıt verirken müdürler “katılmamaya eğilimliyim” ($\bar{X}= 3,19$) diye görüş belirtmişlerdir.

Tablo 3. *Müdürlerin ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Ölçeğinin “Kısa Vadeye Odaklanma” Boyutuna Yönelik Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	Müdür			Öğretmen		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
D10 Fikir değiştirmek bana çok zor geliyor	43	2,42	1,22	274	2,78	1,36
D11 Hayatımı iyileştirebilecek değişikliklerde bile, çoğu zaman, az da olsa rahatsızlık hissederim	43	3,09	1,52	274	2,97	1,43
D12 Biri bir şeyi değiştirmem için beni zorlarsa, değişikliğin bana yararı olabileceğini düşünsem bile genellikle karşı koyarım	43	2,84	1,61	274	2,80	1,42
D13 Bazen benim için iyi olacağını bildiğim değişikliklerden kaçındığımı görüyorum	43	2,65	1,34	274	2,91	1,33
Kısa Vadeye Odaklanma	43	2,75	1,07	274	2,86	1,00

Tablo 3’te müdür ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin ve öğretmenlerin değişime direnç ölçeğinin “kısa vadeye odaklanma” boyutuna yönelik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre müdürler, “fikir değiştirmek bana çok zor geliyor” ($\bar{X}= 2,42$) ve “bazen benim için iyi olacağını bildiğim değişikliklerden kaçındığımı görüyorum” ($\bar{X}= 2,65$) maddelerine “katılmazken” diğer maddelere “katılmamaya eğilimliyim” düzeyinde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin görüşleri ise ($\bar{X}= 2,66$ ile 3,48) ortalama aralığında yer almaktadır. Bu nedenle öğretmenler kısa vadeye odaklanma boyutuna yönelik tüm maddeleri “katılmamaya eğilimliyim” şeklinde yanıtlamışlardır.

Tablo 4. *Müdürlerin ve Öğretmenlerin Değişime Direnç Ölçeğinin “Sabit Fikirlilik” Boyutuna Yönelik Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	Müdür			Öğretmen		
	N	\bar{X}	S	N	X	S
D14 Sık sık fikrimi değiştiririm.	43	2,26	1,25	274	2,64	1,35
D15 Fikrimi kolay kolay değiştirmem.	43	3,42	1,51	274	3,44	1,48
D16 Bir sonuca vardığımda, fikrimi pek değiştirmem.	43	3,77	1,46	274	3,96	1,42
D17 Görüşlerim uzun vadede çok tutarlıdır.	43	4,47	1,48	274	4,56	1,24
Sabit Fikirlilik	43	3,47	,76	274	3,64	,86

Tablo 4'te yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin ve öğretmenlerin değişime direnç ölçeğinin "sabit fikirlilik" boyutuna yönelik görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre müdürlerin verdikleri yanıtların ortalaması; "görüşlerim uzun vadede çok tutarlıdır ($\bar{X}= 4,47$) maddesine "katılıyorum", "bir sonuca vardığımda, fikrimi pek değiştirmem" ($\bar{X}= 3,77$) maddesine "katılmaya eğilimliyim" ve "fikrimi kolay kolay değiştirmem" ($\bar{X}= 3,42$) maddesine "katılmamaya eğilimliyim", "sık sık fikrimi değiştiririm" ($\bar{X}= 2,26$) maddesine ise "katılmıyorum" düzeyindedir.

Öğretmenlerinde sabit fikirlilik boyutunun tüm maddelerine ilişkin görüşleri okul müdürlerinin yanıtlarına ve ortalamalarına benzer şekilde dört farklı grupta yer almaktadır.

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “Müdürler ve öğretmenler ne düzeyde özyeterlik inancına sahiptirler?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 5’te açıklanmıştır.

Tablo 5. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Genel Özyeterlik Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Müdür			Öğretmen		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
1.Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim.	43	4,21	,559	274	4,01	,63
2.Beklenmedik bir durumda nasıl davranmam gerektiğini bilirim.	43	4,07	,593	274	3,88	,64
3.Bana karşı çıktığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum.	43	4,07	,856	274	3,80	,75
4.Ne olursa olsun üstesinden gelirim.	43	3,95	,754	274	3,79	,84
5.Güç sorunların çözümünü eğer gayret edersem her zaman başarabilirim.	43	4,19	,824	274	4,16	,68
6.Palanlarımı gerçekleştirmek ve hedeflerime ulaşmak bana güç gelmez.	43	4,14	,774	274	4,02	,82
7.Bir sorunla karşılaştığımda onu çözebilmeye yönelik birçok fikrim vardır.	43	4,12	,762	274	4,07	,69
8.Yeteneklerime güvendiğim için zorlukları soğukkanlılıkla karşılarım.	43	4,14	,743	274	3,87	,82
9.Aniden gelişen olayların üstesinden geleceğimi sanıyorum.	43	3,93	,632	274	3,80	,77
10.Her sorun için bir çözümlüm vardır.	43	3,88	,956	274	4,01	,77
Özyeterlik	43	4,06	,47	274	3,94	,49

Tablo 5’ te müdürler ve öğretmenlerin ne düzeyde özyeterlik inancına sahip olduklarına yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre müdürlerin sahip oldukları özyeterlik inançlarına yönelik “yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim” ($\bar{X}= 4,21$) hariç diğer maddelere verdikleri yanıtlar ($\bar{X}= 3,40$ ile $4,19$) aralığında olduğu için “çoğunlukla doğru” düzeyinde toplanmaktadır. “Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim” maddesini ise ortalama ($\bar{X}= 4,21$) düzeyinde yanıtlamışlardır.

Öğretmenler ise özyeterlik inancına yönelik görüşleri tüm maddelerde ($\bar{X}= 3,40$ ile $4,19$) aralığında olduğu için “çoğunlukla doğru” düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenler, müdürlerden farklı olarak en çok büyük sorunların çözümünde gayretli olduklarında başarılı olacaklarına inanmaktadırlar. Genel olarak değerlendirildiğinde müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Müdürlerin ve öğretmenlerin değişime gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 6’da açıklanmıştır.

Tablo 6. *Müdürlerin ve Öğretmenlerin Değişime Gösterdikleri Direnç Ölçeği Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Görev	N	\bar{X}	S	t	p
Rutin Arayışı	Öğretmen	274	2,91	,79	-,18	,85
	Yönetici	43	2,93	1,04		
Duygusal Tepki	Öğretmen	43	3,42	1,04	1,46	,14
	Yönetici	274	3,18	1,02		
Kısa Vadeye Odaklanma	Öğretmen	43	2,86	1,00	,69	,49
	Yönetici	274	2,75	1,07		
Sabit Fikirlilik	Öğretmen	49	3,64	,86	1,22	,22
	Yönetici	274	3,47	,76		

Tablo 6’da müdürlerin ve öğretmenlerin değişime gösterdikleri dirence yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre değişime karşı direncin tüm boyutlarında öğretmenler ve yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$).

Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime karşı gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 7’de açıklanmıştır.

Tablo 7. *Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Değişime Gösterdikleri Direnç Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Olarak Yapılan T-Testi ve Sonuçları*

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Rutin Arayışı	Kadın	142	2,91	,85	0,41	,96
	Erkek	131	2,91	,73		
Duygusal Tepki	Kadın	142	3,59	1,01	2,67	,008*
	Erkek	131	3,25	1,04		
Kısa Vadeye Odaklanma	Kadın	142	2,85	1,01	-,15	,87
	Erkek	131	2,87	,99		
Sabit Fikirlilik	Kadın	142	3,62	,82	-,44	,65
	Erkek	131	3,67	,90		

** $p<0.05$

Tablo 7’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime gösterdikleri dirence yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi ve sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin cinsiyetleri “duygusal tepki” boyutunda anlamlı farklılığa neden olmaktadır ($t:2,67$, $p<.008$). Kadın öğretmenlerin “duygusal tepki” boyutuna yönelik görüşleri ($\bar{X}= 3,59$) iken, erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{X}= 3,25$) düzeyindedir. Değişim sürecinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha çok duygusal tepki gösterdiği görülmektedir. Diğer boyutlarda cinsiyet anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı “Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 8’de açıklanmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Özyeterlik İnanç Ölçeği Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Özyeterlik	Kadın	142	3,90	,49	-1,18	,23
	Erkek	131	3,97	,49		

Tablo 8’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özyeterlik inanışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni özyeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır (t:-1,180;p>0.23). Kadın ve erkek öğretmenlerin her ikisinde kendilerini özyeterlik konusunda yeterli gördüklerini bu konuda birbirinden farklı düşünmediklerini belirtmişlerdir.

Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı “Müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 9’de açıklanmıştır.

Tablo 9. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Özyeterlik İnanç Ölçeği Puanlarının T-Testi ve Sonuçları

	Konum	N	\bar{X}	S	t	p
Özyeterlik	Öğretmen	274	3,94	,49	-1,57	,11
	Yönetici	43	4,06	,47		

Tablo 9’da öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarına göre özyeterlik inançlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre konum değişkeni öğretmenlerin özyeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır (t: -1,578; p>0.11).

Yedinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci alt amacı “Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 10’da açıklanmıştır.

Tablo 10. Öğretmenlerin Genel Özyeterlik İnançları İle Değişime Karşı Gösterdikleri Direnç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analiz Sonuçları

	Rutin arayışı	Duygusal tepki	Kısa vadeye odaklanma	Sabit fikirlilik	Öz yeterlik	\bar{X}	s.
Rutin Arayışı	1					2,91	,79
Duygusal Tepki	,39**	1				3,42	1,04
Kısa Vadeye Odaklanma	,34**	,42**	1			2,86	1,00
Sabit Fikirlilik	,27**	,298*	,27**	1		3,64	,865
Özyeterlik	-,01	-,05	-,13*	,04	1	3,94	,49

*p<0.05

Tablo 10'da öğretmenlerin görüşlerine göre; öğretmenlerin özyeterlikleri ile değişime gösterdikleri direncin alt boyutları arasındaki korelasyon analizleri sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin özyeterlikleri ile değişime gösterdikleri direncin “kısa vadeye odaklanma” boyutu ($r=-.135$, $p<.05$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak öğretmenlerin özyeterlikleri ile değişime karşı direncin rutin arayışı ($r=-.017$, $p>.05$), duygusal tepki ($r=-.056$, $p>.05$) ve sabit fikirlilik ($r=.042$, $p>.05$) boyutları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmayla müdür ve öğretmenlerin değişime direnç ve özyeterlik düzeyleri ve bu düzeylere ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığı, yine öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime direnç ve özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı, son olarak öğretmenlerin değişime karşı dirençle özyeterlikler arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaç ve alt amaçlar doğrultusunda aşağıdaki tartışma ve değerlendirme yapılmıştır.

Müdürlerin ve öğretmenlerin değişime direnç düzeyi

Araştırmanın sonuçlarına göre hem öğretmenler hem de okul müdürleri değişime direncin rutin arayışı boyutunda genel ortalamalarının birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Bu durum öğretmen ve okul yöneticilerinin sıradan ve aynı işleri yapmaktansa daha farklı iş ve eylemleri yapma isteğinde olduğunu göstermektedir ki bu da aslında genel olarak değişime sıcak baktıkları ve istekli olduklarını göstermektedir. Çünkü öğretmenler de, müdürler de hayatları ne zaman rutin bir hal alsın değiştirmeye istekliyimdir maddesine olumlu yaklaşmışlardır. Yine sürprizleri, sıkılmaya tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Çalışanlar her zaman aynı ve monoton işleri yaptıklarında bu durum onların çalışma isteklerini engelleyebileceği gibi performanslarını da düşürebilir. Bu nedenle çalışanlar hayatlarının farklı zamanlarında bir değişiklik isteyebilirler. Bu nedenle de değişimin rutin arayışı boyutuna bu yönde bir cevap vermiş olabilirler.

Değişime direncin duygusal boyutunda da öğretmenler ve okul yöneticileri aynı şekilde yakın ortalamalara sahiptirler. İşler planlandığı gibi gitmezse, bu beni stres eder maddesine hem öğretmenler hem de müdürler bu boyuttaki en yüksek ortalamayla cevap vermişlerdir. Elbette okul ortamı dışında farklı ortamlarda da olsa insanların işleri planladıkları gibi gitmezse herkes çok azda olsa bir strese girer. Nitekim buradaki öğretmen ve müdürlerde stres olacaklarını ifade etmişlerdir. Burada da özellikle müdürlerin liderlik davranışı göstererek farklı planları da devreye sokması gerekir. İnandı ve Özkan (2006) liderliğin bir etki gücü olduğunu ve grubu ortak bir amaç için yönlendirebileceğini, Law ve Glower (2000) etkili liderlerin eğitim için yeni yollar açabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda okul müdürleri değişimin getirdiği yeniliklerin farkına varıp okulunu bununla yönetmesi gerektiğini bilmesi gerekir. Yine okul müdürleri etkili bir okul yaratmak için McEwan (1994) ve Bankes (1999)'ın da belirttiği gibi, risk almaya istekli, değişim ve belirsizlik durumlarını büyüme ve gelişim için kullanabilmelidirler. Bu çalışmanın bulgularında da öğretmenler ve müdürlerde okuldaki uygulamaların değişimine karşı çok fazla bir huzursuzluk veya bir sıkıntı yaşamadıklarını ve bu

durumu olağan karşıladıklarını göstermektedir. Çünkü dünyadaki genel eğilim artık hiç kimsenin değişimden ve onun getirdiklerinden kaçılmayacağı doğrultusundadır. Gull (1998) bu durumu “değişimden kaçınmak yaşamın özüne sırt çevirmektir” biçiminde ifade etmiştir. İnandı (1999) ise değişimin bir öğrenme fırsatı olarak algılanması gerektiğini ve değişimle birlikte yaşanması gerektiğini ifade etmektedir. Eğer değişimle birlikte yaşayamaz ve değişimin getirdiklerini anlayamazsak sistemin içinde yok olmayla karşı karşıya kalabiliriz.

Aynı şekilde değişime direncin diğer bir boyutu olan “kısa vadeye odaklanma” boyutunda da yakın ortalamalara sahip olan öğretmen ve okul müdürleri kendilerine uzun vadeli hedefler koymaktan çekinmedikleri dolayısıyla değişikliklerden kaçınmadıklarını ifade etmektedirler. Genel olarak değerlendirildiğinde kısa vadeye odaklanmak daha çok geleneksel örgüt yapısına sahip örgütlerin özellikleri içinde yer alabilir. Bu örgütlerdeki yöneticiler ve çalışanlar günü kurtarma eğiliminde olabilirler, özellikle yasal metinler dışına çıkmayı inisiyatif almayı çok fazla istemeyebilirler. Bu da zaman içinde örgütlerin veya okulların etkililiğinin düşmesine neden olabilir. Bu nedenle, okul müdürleri, inisiyatif almalı, vizyon koymalı geleceği etkili kestirebilmeli ve öğretmenlerin de buna destek olmasını sağlamalıdır.

Diğer bir taraftan ise değişime direncin “sabit fikirlik” boyutunda müdür ve öğretmenlerin “görüşlerim uzun vadede çok tutarlıdır” maddesine katılım düzeyleri dikkati çekmektedir. Aslında uzun vadede tutarlı olması önemli ancak eğitim kurumlarındaki yeni durumlara ayak uydurmak gerektiğinde “ben hala başta verdiğim sözün arkasındayım” diyerek ısrarcı olmak çoğu kez değişimin getirdiği bir çok yeniliği görmemizi engelleyebilir. Bu da eğitim kurumlarının etkisizleşmesine neden olabilir. Çünkü dünya da ki değişimlere bağlı olarak okullarda da bazı değişimler yaşanmakta bu değişimlerin dışında kalmak çoğu kez farklı sıkıntıların meydana gelmesine neden olabilmektedir.

Müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik inançları

Müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik ölçeği analizi sonuçları incelendiğinde bir madde hariç diğer maddelerde öğretmen ve müdürlerin görüşleri benzer doğrultudadır. Müdürler yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim maddesine öğretmenlerden daha fazla olumlu cevap vermişlerdir. Öğretmenler ise güç sorunların çözümünü eğer gayret edersem her zaman başarabilirim maddesinde en yüksek ortalamayla cevap vermişlerdir. Bu belirlemeler müdürlerin sorunlara karşı daha hazırlıklı olduğunu gösterirken öğretmenlerin ise sorunlarla baş etme konusunda yüksek özyeterliliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bandura (1997) da belirli bir işle ilgili yüksek öz-yeterlik algısına sahip bireylerin söz konusu işi başarmada ısrarcı olacağını, kendine güveneceğini ifade etmektedir. Burada da hem öğretmenler hem de yöneticiler özyeterlik konusunda kendilerini oldukça yeterli görmektedirler. Bu çalışmanın bulgularını destekleyen bir çalışma Okutan ve Kahveci (2012) tarafından yapılmış, belirtilen çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin genel özyeterlik inançlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Ayık, Savaş ve Yücel (2015) de okul müdürlerinin özyeterlik inançlarının örgütsel bağlılık ile ilişkisine yönelik yapmış oldukları çalışmada okul müdürlerinin yüksek özyeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin özyeterliliği ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ise Gençtürk ve Memiş’in (2010) ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel öz yeterlik ve alt boyutlarında kendilerini oldukça yeterli algıladıkları sonuçlarına ulaştıkları görülmektedir. Turcan (2011) öğretmenlerin özyeterliliği ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin özyeterliklerini yeterli olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Yaman, İnandı ve Esen (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin genel yetkinlik inancının yüksekliğinin mesleki özyeterliliklerini de yüksek düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin yüksek özyeterlik inancına sahip olmalarının nedeni ise hem öğretmenlerin hem de müdürlerin kendilerini alanında uzman olarak görmeleri etkili olmuş olabilir. Kendini yeterli gören öğretmen ve müdürlerde sürekli değişen koşullara daha kolay uyum sağlayabilir. Değişime karşı direncin azalmasını sağlayarak okulun hedeflere ulaşmasına yardımcı olabilir.

Müdürlerin ve öğretmenlerin değişime gösterdikleri dirence ilişkin görüşleri

Müdürlerin ve öğretmenlerin değişime gösterdikleri direnç ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen ve müdürler artık eğitim sisteminin değişen yapısını anlamaya bu yapının gereklerini yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Çünkü artık hem öğrencilerin hem de velilerin bilinç düzeylerinde değişimler olmuş bilinçli veliler neredeyse hemen her gün okulda öğretmen ve okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışmaya başlamıştır. Okul yönetiminin bütün bunlara rağmen kendilerini değişime kapatmaları neredeyse imkansız bir hal almaya başlamıştır. Bu nedenle değişim uygulamalarının başarısı, başta o okulun yönetici ve öğretmenlerinin bu uygulamaları benimsemesine bağlıdır. Yine öğretmenlerin değişimden yana olmaları, onu benimsemeleri ve uygulamaları bu anlamda kritik bir öneme sahiptir (Demirtaş, 2012). Bir okulda değişimi destekleyen öğretmenlerin sayısı arttıkça değişimin başarılı olma ihtimali de artmaktadır. Helvacı, Çankaya ve Bostancı (2012) çalışmalarında öğretmenlerin değişime karşı direnişinin sebebini daha çok yöneticilere bağlamaktadır. Yöneticiler etkili liderlik davranışı gösterebilirlerse ve değişimin çıktılarını somut olarak çalışanlarına gösterebilirlerse (İnandı, 1999) değişimde başarı kendiliğinden gelecek demektir. Her şey sağlansa bile okul müdürleri yine de dirençle karşılaşabilir. Çünkü insan davranışlarının tamamını anlamak ve yorumlamak oldukça zordur. Starr (2011) araştırmasında okul müdürlerine karşı gösterilen değişime direnç davranışlarını iki tema altında toplamış, bunların ilkinin değişimin amaç ve hedeflerini bloke etmek olarak ifade etmiş, diğerini ise değişimi gerçekleştirecek kişinin otoritesini baltalamak olarak belirtmiştir. Her iki durumda da okulun hedeflenen noktaya ulaşmasında çeşitli sıkıntılar olacaktır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime karşı gösterdikleri direnç

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişime karşı gösterdikleri direnç yalnızca duygusal tepki boyutunda farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre kadınların erkeklere oranla değişim karşısında daha duygusal bir tutum sergiledikleri ifade edilebilir. Aslında kadınlar bir çok konuda erkeklere göre daha fazla duygusal refleks göstermektedirler. Mudd (2002: 59), kadınların farklı bir psikolojik ve zihni organizasyonları bulunduğu işaret etmektedir. Mudd'a göre kadınlar, ilişkilerinde daha duygusal, destekleyici ve kişisel açıklık taraftardır (Akt. Ersoy, 2009). Yine İnandı (2009) kadın öğretmenlerin erkeklere göre duygusal tükenmelerinin daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Ersoy (2009) kadınların duygusal açıdan tepki vermelerini toplumun kadın ve erkeklere yüklediği toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının sonucu olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özyeterlik inançları

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Benzer şekilde Karahan ve Balat'ın (2011) eğitimcilerin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeylerini inceledikleri çalışmalarında da eğitimcilerin cinsiyetleri ile özyeterlik inançları arasında bir ilişki bulunamamıştır. Turcan (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetlerinin özyeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine, Uysal ve Kösem (2013) öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarını belirlemek için yaptığı çalışmada cinsiyete göre özyeterlik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları adlı çalışmalarında da cinsiyet anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Uysal (2013) yaptıkları çalışmada da akademisyenlerin cinsiyetlerine göre özyeterlikleri arasında da anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Yapılan bu araştırmalardaki bulgular bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Diğer taraftan Ekici (2006) meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine yapmış olduğu çalışmada ise öğretmen özyeterlik algısının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Kuşkusuz öğretmen özyeterlik inançlarının cinsiyete göre tümünün farklılık yaratıp yaratmadığı tartışma konusudur. Buradaki çalışmaların sadece meslek lisesi öğretmenlerinde farklılık yarattığı anlaşılmaktadır. Meslek liselerindeki öğretmenlerin kendine özgü yönlerinin olması nedeniyle anlamlı bir farklılık çıkmış olabilir. Aslında genel olarak kadın ve erkek öğretmenler artık günümüzde bir çok alanda aralarında bir fark

görmemektedirler. Hatta toplumsal cinsiyet kalıp yargıların doğurduğu bir çok sonucu artık kadınlar kabul etmek istememektedirler ve kendilerini bir çok konuda erkeklerle aynı işleri yapabilecek özyeterliğe sahip olduklarını düşünmektedirler.

Müdürlerin ve öğretmenlerin özyeterlik inançlarına ilişkin görüşleri

Müdür ve öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ancak hem müdürler hem de öğretmenler genel olarak kendilerini yeterli görmektedirler. Hatta okul müdürleri öğretmenlere göre biraz daha kendilerinin özyeterliliğinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. İnandı, Tunç ve Gündüz (2013) okul müdürlerinin özyeterlik algısı ile çatışmayı çözüme stratejileri arasındaki ilişkiye yönelik yapmış oldukları çalışmalarında da okul müdürlerinin özyeterlik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Demirel (2009) öğretmen ve yöneticilerin öz-yeterliklerine ilişkin olarak yaptıkları çalışmada da, genel ve toplam özyeterliklerinde yöneticiler lehine anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş, sonuçları ise yöneticilik deneyimiyle ilişkilendirmiştir. Okutan ve Kahveci de (2012) bireylerin özyeterlik inançlarının yaşadıkları deneyimlerden etkilendiğini ifade etmektedirler. Bu anlamda okul yöneticileri buldukları konum nedeniyle öğretmenlere oranla daha fazla ve farklı durumlarla da karşılaşmaları kendilerine olan güvenlerini dolayısıyla da özyeterlik inançlarının pekiştirilmesine neden olmuş olabilir. Kuşkusuz öğretmenler de farklı yaşantılarla karşılaşmaktadır ve bu nedenle öğretmenler de kendilerinin özyeterliliğini yüksek görmüş olabilirler. Sonuçta bu çalışmada müdür ve öğretmenlerin özyeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına karşın yukarıda belirtilen çalışmalarda yöneticiler lehine anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Elbette yöneticilik işi müdürlere, öğretmenlikten daha fazla sorumluluk yüklemekte ve onları daha fazla problem çözüme zorunda bırakmaktadır. Sürekli sorunlarla iç içe olan okul müdürleri kendilerini diğer çalışanlardan daha fazla donanım sahibi olmak zorunda olduklarını hissederek bu yönde bir görüş belirtmiş olabilirler.

Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişki

Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile değişime gösterdikleri direncin “kısa vadeye odaklanma” boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum özyeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin daha çok kısa vadeli planlar yaptıkları ve kendilerine uzun vadeli hedefler koymadıkları şeklinde ifade edilebilir. Bu nedenle kendilerinin “yapabilirim” inancı düşük olduğu için daha kapsamlı amaçları göze alamamakta ve bu nedenle bu duruma direnç göstermektedirler. Bu durum yalnızca öğretmenlerin kendileriyle sınırlı kalmamakta, önyargılarını çevresine de yayabilmektedir. Benzer şekilde Ford, Ford ve D’Amelio, (2008) çalışanların ileriye dönük yanlış kehanetlerde bulunup çevresindekileri de buna inandırmaya çalışmakta olduklarını ifade etmektedir. Özyeterlik inancı ile kısa vadeye odaklanma arasındaki negatif yönlü bu ilişki okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik tarzlarından da kaynaklanabilir. İnandı, Tunç ve Gılıç (2013) ise bu bulguları destekleyecek şekilde otoriter liderlik ile kısa vadeye odaklanma arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Ancak Cengiz, Aytan ve Abakay (2012), liderlik tarzları ile özyeterlik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ve otoriter davranışlar artarken özyeterlik düzeyinin de arttığını ortaya koymuşlardır. Aslında bu sonuç araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Çünkü özyeterliği yüksek bireylerin kendini yetkin olarak görmesi sonucunda, onların hükmetme yerine uzmanlığına ve yetkinliğine bağlı olarak daha fazla insan ilişkileri davranışında bulunmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin genel olarak özyeterliklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla özyeterliği yüksek olan öğretmenlerin kısa vadeye odaklanmayacağı ve geleneksel yapı içerisinde kalmayacağı da açıktır. Çünkü öğretmenlerin özyeterliği yükseldikçe kısa vadeye odaklanmaktan kaçındıkları anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlara bağlı olarak, müdür ve öğretmenlerin genel olarak özyeterlikleri yüksek çıkmıştır ancak bu özyeterlikleri daha da artırılabilir. Kadın öğretmenlerin değişime karşı direnç boyutunda duygusal tepkilerinin azaltılarak gerçekçi tepkiler vermesi sağlanabilir. Öğretmenlerin değişimi daha fazla benimseyip kabullenmeleri için kısa vadeye odaklanmalarından uzaklaştırılması gerekir. Öğretmenlerin kısa vadeye odaklanmasını

engellemek ve değişime karşı daha istekli hale getirmekse demokratik eğitim anlayışıyla olur. Bu nedenle okulların insan ilişkileri yüksek ve katılımcı bir anlayışla yönetilmesi gerekir. Bunu gerçekleştirecek kişiler ise hem eğitim politikalarını belirleyen kişiler hemde okul yöneticileri olmalıdır. Yine bu kapsamda araştırmacılar değişime karşı dirençle örgütsel bağlılık ve örgütsel yurttaşlık ilişkisini araştırabilirler.

KAYNAKLAR

- Ayık, A., Savaş, M., ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 193-218.
- Bakıoğlu, A., ve İnandı, Y. (2001). Öğretmenin kariyer gelişiminde müdürün görevleri. *Eğitim Yönetimi*, 7 (28), 513-529.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward unifying a theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bankes, S. A. (1999). *Elementary teachers' perceptions of principals' instructional leadership*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minnesota.
- Bruckman, J. C. (2008). Over coming resistance to change: Causal factors, interventions, and critical values. *The Psychologist-Manager Journal*, 11, 211-219.
- Cengiz, R., Aytan, G. K., ve Abakay, U. (2012). Taekwando sporcularının algıladığı liderlik özellikleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7 (4), 68-78.
- Çapri, B., ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği'nin Türkçeye çevrilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (3), 93-104.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 63-77
- Demirel, M. (2009). Öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 6-49.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1), 18-34.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen özyeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 87-96.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (2), 209-230.
- Ford, J. D, Ford, L. W., & D'Amelio, A. (2008). Resistance to change: the rest of the story. *Academy of Management Review*, 33 (2), 362-377.
- Gençtürk, A., ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1037-1054.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 182-196.
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (1998). *Organizational behavior*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Güçlü, N., ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 240-254.
- Gull, A. G. (1998). Değişime bakışımızı değiştirmek. *Executive Excellence*, 16, 18-19.
- Gündüz, B., İnandı, Y., ve Tunç, B. (2013). Okul yöneticilerinin öz-yeterlik algıları ile çatışmayı çözme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 275-294.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

- Helvacı, M. A., Çankaya, İ., ve Bostancı, A. B. (2013). Eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri ve düzeyleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6 (1), 120-135.
- Hultman, K. (1998). *Making changing irresistible: Overcoming resistance to change in your organization* (1. Baskı). California: Palo Alto.
- İnanđı, Y., ve Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 123-149.
- İnanđı, Y. (2009). The Barriers to career advancement of female teachers in Turkey and their levels of burnout. *Social Behavior and personality*, 37 (8), 1143-1152.
- İnanđı, Y. (1999). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarının yenileşme ihtiyaçları nelerdir*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnanđı, Y., Tunç, B., ve Gündüz, B. (2013). Okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile çatışmayı çözme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (2), 275-294.
- İnanđı, Y., Tunç, B., ve Gılıç, F. (2013). School administrators' leadership styles and resistance to change. *International Journal of Academic Research*, 5 (5), 196-203.
- Karahan, Ş., ve Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-14.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Sim Matbaası.
- Law, S., & Glover, D. (2000). *Educational leadership and learning*. Buckingham: Open Uni. Press
- Lunenberg, F. C., & Ornstein, A. C. (2004). *Educational administration: Concepts and practice*. California: Wadsworth.
- Luszczynska, A., Gutiérrez-Dona, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40 (2), 80-89.
- McEwan, E.K. (1994). *Seven steps to effective instructional leadership*. New York: Scholastic.
- Okutan, M., ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Rize örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1, 27-42.
- Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual difference measure. *Journal of Applied Psychology*, 88, 680-693.
- Oreg, S., Bayazit, M., Vakola, M., Arciniega, L., Armenakis, A., & Barkauskiene, R. (2008). Dispositional resistance to change: Measurement equivalence and the link to personal values across 17 nations. *Journal of Applied Psychology*, 93, 935-944.
- Özdemir, S. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (2. Baskı). Edt. Özden, Y. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. 14 Haziran 2015 tarihinde <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html> adresinden alınmıştır.
- Parkin, P. (2009). *Managing change in healthcare*. London: Sage.
- Parlar, H. (2009). *Ticaret meslek lisesi yöneticilerinin özyeterlilik ve çatışma yönetimi anlayışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tuz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. (3. Baskı). Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2003). Türkiyede sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, sorunlar, öneriler. Süleyman Demirel Üniversitesi. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 154-193.
- Starr, K. (2011). Principals and the politics of resistance to change. *Educational Management Administration & Leadership*, 39 (6), 646-660.

- Taşkın, Ç. Ş., ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi* (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Trader-Leigh, K. E. (2012). Identifying resistance in managing change. *Journal of Organizational Change Management*, 15 (2), 138-156.
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişime direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 373-406.
- Turcan, H. G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin özyeterlik alguları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uysal, K., ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 217-226.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz yeterlik inançları (AİBÜ Eğitim Fakültesi Örneği) *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 144-151.
- Yaman, Ş., İnandı, Y., ve Esen, G. (2013). A Regression Study: English Language Teachers' General and Professional Sense of Self-Efficacy. *Eğitim ve Bilim. Education and Science*. 38 (170), 339-350.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development* (Edt. Bandura, A). Cambridge University Press.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Everything has been changing rapidly along with technological developments and these changes show up in economic, social and political areas. Therefore, it is inevitable for organizations to experience changes in a constantly changing world. In educational organizations as well as all others, participation and support of members contribute to success of change process. There are lots of factors affecting members' internalization of change, one of which is their self-efficacy beliefs. Defined as one's belief in his own knowledge and skills to manage a task, self-efficacy is vital for organizational members to support and internalize the change. People with high self-efficacy are alleged to develop positive attitudes and behaviours towards change. However, individuals do not always favour the change. They may resist change due to various reasons such as uncertainty (loss of position, control and power), quitting habits and fear of failure. Organizational leaders have a major role in overcoming resistance to change. Without high level of self-efficacy to manage the change process, the leaders should expect threats to existence of his organization. That's why principals must be able to manage the teachers, students and other shareholders by increasing their level of self-efficacy beliefs.

Method

In this descriptive study, the relationship between teachers' and principals' self-efficacy beliefs and resistance to change was examined. Research group consists of 274 teachers and 43 principals working in primary schools in central districts of Mersin. Resistance to Change Scale (RTC) and General Self-efficacy Belief Scale (GSB) was used to collect data. Developed by Oreg (2003), RTC Scale has 4 dimensions and 17 items. International validity of the scale was studied by Oreg et al (2008) with 4201 participants in 17 countries (Bayazit adapted in Turkish). Developed by Jerusalem and Schwarzer (1992) and adapted in Turkish by Çapri and Çelikkaleli (2008), GSB Scale has one dimension with 10 items. Consistency coefficient of the scale was found as .87 and test-retest correlations coefficient as .92. In this study, consistency coefficient of GSB Scale was found as .86. Arithmetic mean, standard deviation, t-test and correlation analysis were used to analyze data. Significance level of the study is $p < .05$.

Result and Discussion

Both teachers and principals have similar average values in routine seeking dimension of RTC. It shows that teachers and principals prefer different tasks and activities to ordinary ones, which indicates they have a positive attitude to change.

Teachers and principals have similar averages in emotional reaction dimension of RTC, too. They both gave the highest point to the item “When things don’t go according to plans, it stresses me out”. It is true that people get stressed if things do not work as planned whether in school or outside. Principals must apply different plans through leadership behaviours.

They also show similarity in short-term thinking dimension of RTC. They state that they do not avoid setting long-term goals, which means they do not fear and abstain from the changes.

Their scores to the item “My views are very consistent over time” in cognitive rigidity dimension of RTC stand out. While it is important to be consistent in long term in educational organizations, it can cause a problem in change process. They are likely to say “I am standing by my word” during adapting a new circumstance. This may prevent us from seeing what change brings.

Teachers and principals have similar average values in GSB Scale except one item. Principals scored higher in item “I know what I should do in a new case” while teachers scored higher in item “I can always deal with difficult problems if I try hard”. It reveals that principals steel themselves more for the problems and teachers have high self-efficacy beliefs in overcoming problems.

According to gender variation, teachers differentiate only in emotional reaction dimension of RTC. Women show emotional reactions more than men. Women virtually make more emotional reflex than men in many cases. That’s because of social gender judgments over women and men.

There is a negative but significant relationship between teachers’ self-efficacy beliefs and short-term thinking of RTC. It can be stated that teachers with low self-efficacy beliefs would rather set short-term goals and avoid long-term goals. As their belief in their ability is low, they cannot afford more comprehensive aims and therefore, they resist change. This not only affects themselves but they also spread their prejudices around.

There is no significant differentiation between teachers and principals in their total scores of RTC. Teachers’ gender does not make a significant difference in their self-efficacy beliefs. There is also no significant differentiation between teachers’ and principals views about their self-efficacy beliefs.

According to these results, teachers and principals have high self-efficacy beliefs, but this level can be increased more. Female teachers can be made to react realistically by fading their emotional reactions to change. Teachers should adopt the change and be kept away from short-term thinking. Researchers can also study the relationship between resistance to change and organizational commitment and citizenship.