

Araştırma Makalesi

Eğitimde Değişim Yönetimi: Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği Uyarlama ve Test Çalışması¹

Change Management in Education: Adaptation and Validation of the Organisational Change Capacity Scale

<p>Su ERTÜRK Milli Eğitim Bakanlığı su.erturk@meb.gov.tr https://orcid.org/0000-0002-9418-7632</p>	<p>Feyzi ULUĞ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi feyziulug@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-4159-6440</p>
---	--

Makale Geliş Tarihi	Makale Kabul Tarihi
14.08.2024	27.01.2025

Öz

Bu araştırma, eğitim örgütlerinin değişim kapasitesine yönelik algıların güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçülmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, yabancı dilden ana dile ölçek uyarlama/geliştirme sürecine yönelik adımlar takip edilerek Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği'nin (ÖDKÖ) test çalışması tamamlanmıştır. Bu süreçte, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) gibi istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) taşra örgütünde görev yapan 167 şube müdürü ve 310 lise yöneticisinden toplanmıştır. Ölçek geliştirme sürecindeki adımlar, araştırma bulguları ile birlikte değerlendirilmiştir. Katılımcıların değişim kapasitesine yönelik algıları, cinsiyet, yaş, unvan, medeni durum ve coğrafi bölge gibi demografik değişkenler temelinde analiz edilmiştir. Bu analizlerde t-testi ve ANOVA gibi istatistiksel teknikler uygulanmıştır. Araştırma bulguları, ÖDKÖ'nün yalnızca eğitim örgütlerinde değil, farklı sektörlerde de uygulanabilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ölçeğin değişim kapasitesini değerlendirme konusunda geçerli bir yöntem sunduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmanın, kurum ve kuruluşların değişim kapasitesini değerlendirme sürecine bilimsel bir temel sağlamanın yanında verilerin analizleriyle ortaya çıkan bulguların alanyazına ve karar alıcılara önemli katkılar sunduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Değişim Kapasitesi, Eğitim Örgütleri, 10'lu Likert Ölçeği, İstatistiksel Analiz

Abstract

This study aims to measure perceptions of change capacity in educational organizations reliably and validly. To achieve this objective, Organizational Change Capacity Scale (OCCS) was adapted from a foreign language into mother tongue, following the necessary steps for scale adaptation/development. These steps were completed alongside validity and reliability tests. During this process, statistical methods such as Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) were utilized. The data were collected from 167 provincial branch managers and 310 high school administrators working in the Ministry of National Education (MoNE). The steps involved in the scale development process were assessed in conjunction with the research findings. Participants' perceptions of change capacity were analyzed based on demographic variables such as gender, age, title, marital status, geographical region. Statistical techniques such as t-tests and ANOVA were employed in these analyses. The research findings indicate that OCCS is not only a valid measurement tool for educational organizations but also applicable to other sectors. Additionally, the scale was found to be a valid instrument for assessing change capacity. This study is considered to provide a scientific

¹ *Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinin bazı bulgularından üretilmiştir.

Önerilen Atıf /Suggested Citation

Ertürk, S. & Uluğ, F., 2025, Eğitimde Değişim Yönetimi: Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği Uyarlama ve Test Çalışması, Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 60(1), 246-263.

foundation for evaluating the change capacity of institutions and organizations. It is also believed that the research findings contribute significantly to the academic literature and provides valuable insights for decision-makers.

Keywords: *Change Capacity, Educational Organisations, 10-Point Likert Scale, Statistical Analysis*

1. Giriş

Eğitimsel sorunlar ve değişim arayışları, her ülkede olduğu gibi Türkiye’de de kamuoyunun önemli gündem maddelerinden biridir. Eğitim sistemlerinin bütününde ya da belirli bir kısmında yapısal, yönetsel ve teknolojik alanlarda öngörülen değişim çabaları, çoğu zaman beklenen hedeflere ulaşamamakta ya da yeni sorunların kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim sistemlerinin kapsamlı, karmaşık ve bürokratik yapısının yanı sıra yerel gereksinimler, sosyo-kültürel faktörler, siyasi etkiler ve uluslararası rekabet gibi değişkenler, bu süreçte belirleyici rol oynamaktadır. Bu bağlamda, eğitimde değişim kapasitesinin, özellikle eğitim yöneticilerinin perspektifinden ele alınarak değerlendirilmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve uygulanmasında yol gösterici bir değer taşıyabilir.

Türkiye’de eğitim politikalarını üretme ve uygulama görevi üstlenen MEB’in değişim yönetiminde başarılı olmasının temel koşulu, tüm çalışanların öngörülen değişimlere hazırlıklı olması ve uygulamaya konulan yenilikleri benimseyerek desteklemesidir. Eğitim sisteminin örgütsel değişim kapasitesinin yakından tanınması, değişim temelli politikaların etkin planlanması ve uygulanması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bakanlık kademelerinde gerçekleştirilen değişim etkinliklerinin yöneticilerin algıları üzerinden değerlendirilmesi, eğitim sisteminin değişim kapasitesindeki güçlü ve zayıf yönlerin anlaşılmasına ve çözüm odaklı stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu çalışmada, Türk Eğitim Sistemi’nin değişim kapasitesi, eğitim yöneticilerinin algıları üzerinden incelenerek eksiklikler ve gereklilikler ortaya konulmaktadır.

Değişim kavramı, bireylerin sosyal, iş veya psikolojik süreçlerinde ortaya çıkan dönüşümleri kapsayan ve geleceğin anahtar kavramlarından biri olarak tanımlanmaktadır (Nemanich & Keller, 2007). Robbins ve Decenzo (2001), değişimi çevresel yapılar, teknoloji veya insan kaynaklarında meydana gelen farklılaşmalarla ilişkilendirirken; Floyd (2002), örgütsel değişimi, bir organizasyonu planlı bir şekilde dönüştürme ve performansı artırma süreci olarak ifade etmektedir. Eğitim örgütlerinde değişim, belirli hedefler doğrultusunda ürün veya hizmetlerin ortaya çıkmasını sağlayan çok boyutlu bir süreçtir (Erdoğan, 2015). Ancak, Beer ve Nitin (2000), değişim girişimlerinin yarısından azının başarılı olduğunu, bu sürecin örgütler için oldukça karmaşık bir yapı içerdiğini belirtmektedir.

Son yıllarda örgütsel değişimlerin daha sık ve büyük ölçeklerde gerçekleştiği, farklılaşan gruplar ve çeşitli rollerin bu süreçlere dahil olduğu görülmektedir (Anderson, 2016). Eğitim sistemlerinde değişim süreçlerinin başarılı olabilmesi için yalnızca genel politikaların değil, okulların yerel özelliklerini dikkate alan planlamaların etkili olması gerekmektedir. Değişim süreçlerinde yerel ihtiyaçların göz önünde bulundurulmasının, okul düzeyinde daha sürdürülebilir ve etkili sonuçlar doğurduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle eğitimde değişim ve sürdürülebilirlik kavramı uzun vadeli hedeflere ulaşmak için liderlik ve değişim yönetiminde kritik bir rol oynar (TEDMEM, 2023). Ancak burada eğitimsel zorluklara yönelik olarak geliştirilen hedefler ve programların çoğu zaman okulların kendine özgü özelliklerini dikkate almaması akıllara gelmektedir. Buradan hareketle dönüşüm süreçlerinde yukarıdan aşağıya dayatılan programlar yerine, okulların yerel bağlamlarını yansıtan değişim süreçlerinin tasarlanması önem arz etmektedir (Hopkins, 2000). Geçmişten günümüze eğitime dönük toplumsal talepler ve beklentiler değiştikçe, birçok hükümet hem ulusal hem de uluslararası düzeyde eğitimde değişim ve yenilik girişimlerini başlattığı görülmektedir (Harris, 2003). Bu çerçevede eğitimde değişimin boyutları, nedenleri ve yönetimi üzerine kapsamlı araştırmalar yer almaktadır (Aldridge & McLure, 2023; Fullan, 2016; Hargreaves, 2005; Harris, 2003; Hopkins, 2000; Kezar, 2001; Kotter, 1996; Lee, 2024; McLure & Aldridge, 2022; Senge, 1990; Williams, 2024). Bu çalışmalar, yapılandırılmış değişim girişimleri yoluyla eğitimsel sonuçları iyileştirmeye yönelik küresel çabaları yansıtmaktadır. Türkiye’de ise son 20 yılda eğitime erişimi artırmak ve fırsat eşitliğini güçlendirmek amacıyla kapsamlı reformlar gerçekleştirildiği bilinmektedir. Özellikle Türkiye Maarif Modeli’nin Milli Eğitim Bakanlığı’nın son yıllarda gerçekleştirdiği en kapsamlı reform olduğu söylenebilir. Bu çerçevede değişim yönetiminde eğitim yöneticilerinin algılarının incelenmesi, örgütsel değişim kapasitesinin yeterliliği ve eksikliklerinin belirlenmesinde önemli bir araç olabilir. Bu bağlamda, hem politika yapıcılar hem de uygulayıcılar, değişim süreçlerini daha stratejik bir yaklaşımla ele alarak eğitim sisteminin iyileştirilmesine katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, bir ölçme aracının uyarlanarak geliştirilmesinin yanı sıra, eğitim yönetimi alan yazınına ve farklı örgütlerde değişim kapasitesine ilişkin algıların belirlenmesine katkı sağlamaktadır. Ölçeğin geliştirme aşamasında toplanan veriler, eğitim sisteminin değişim kapasitesine yönelik kapsamlı bir analiz sunarken, yalnızca teorik literatüre değil, aynı zamanda uygulamaya dönük politika önerilerinin oluşturulmasına da

zemin hazırlamaktadır. Eğitim yöneticilerinin değişim algılarının sistematik bir şekilde ortaya konulması, eğitimde daha etkili ve sürdürülebilir bir değişim sürecine yönelik stratejilerin geliştirilmesine ışık tutmaktadır. Bu çerçevede araştırmada yer alan kavramlar aşağıda özetlenmektedir.

Örgütsel Değişim Kapasitesi: Kapasite kavramı, Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde (Güncel Türkçe Sözlük, 2024) bir şeyi kapsama gücü, anlama ve kavrama yeteneği olarak açıklanırken, İngilizce'de kapasite (capacity), bir örgütün ya da kişinin bir şeyi yapabilme yeteneği ya da üretimin-kapsamanın toplam miktarı anlamını taşımaktadır. Örgütsel değişim kapasitesi (Organisational Capacity for Change), örgüt çalışanlarının değişimi isteme ve uygulama kabiliyeti, yapının değişimi destekleme yeteneği olarak ifade edilebilir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, değişim kapasitesi incelenirken değişimi uygulayanların yeterlilik ve yeteneklerinin de dikkate alınması gerekir. Değişimi uygulayanların dikkate alınmadığı ve örgütün değişim yeterliliklerinin incelenmediği değişim çabalarının başarıya ulaşması güçleşebilir. Stratejik liderlerin, değişim planlarının önemli bir parçası olan kapasite oluşturma, etkili bir değişim için önem taşımaktadır.

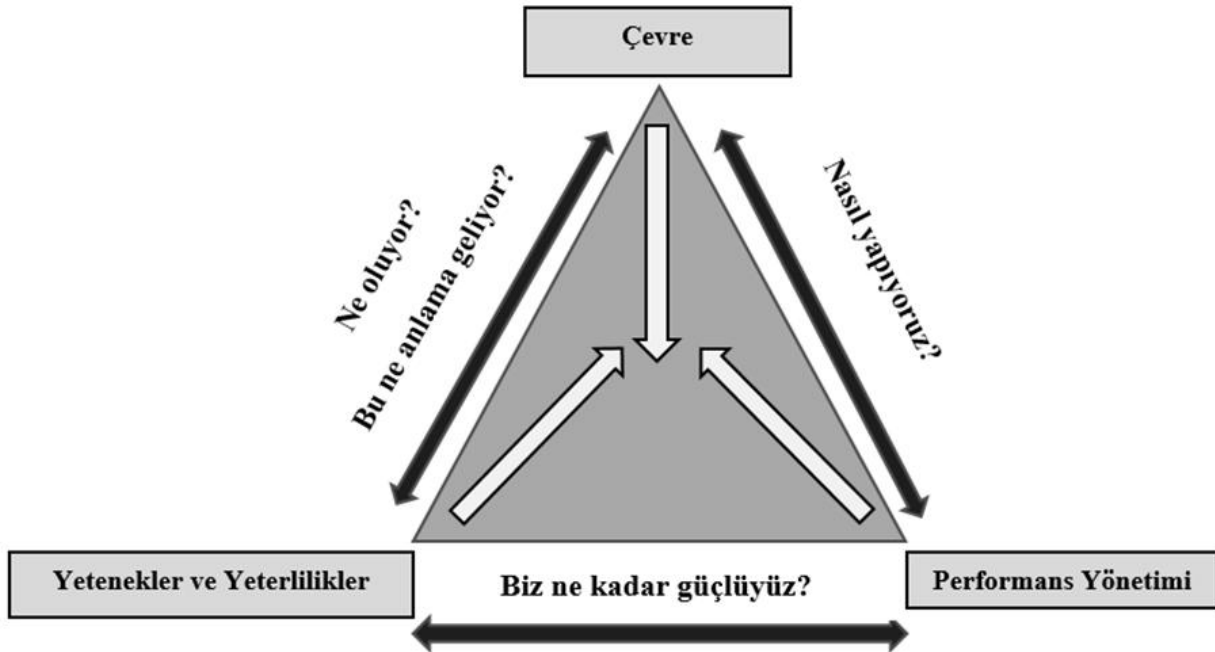
21.yy'ın temel gerçeği, örgütlerin ve yönetimlerin sürekli bir değişim talebiyle karşı karşıya kalmalarıdır. Farklı alanlarda faaliyet gösteren şirket, işletme, kamu kurumu gibi tüm örgütler, teknolojik ekonomik toplumsal ya da özel alanlarda normal kabul edilen rekabetçi bir değişim yaklaşımına cevap vermek ya da karşı çıkmak arasında bir mücadele içine girmektedir (Kerber & Buono, 2010). Buradan hareketle, hem davranışsal hem de psikolojik olarak değişim sürecine uyum sağlayabilmek, örgütsel değişime açık olma (Weiner, Amick & Lee, 2008) anlamı taşıırken, değişim kapasitesi yeterlilik kapsamında bir yeterlilik olarak ele alındığı gibi (Barney, 1991), yeterliliğin yetenekten farklı bir kavram olarak ele alınması gerektiği de söylenebilir. Şekil 2'de görüleceği üzere değişim yeteneği, değişim yeterliliğinden ayrı bir kavram olarak, şu iki perspektiften değerlendirilmelidir (Thames & Webster, 2009)

1. Çevrenin etkisiyle ortaya çıkan değişim açığını kapatmak için ihtiyaç duyulan ya da beklenen yeteneğin derecesi
2. Örgütte var olan ve fark edilen gerçek yeteneğin derecesi

Şekil 1. Örgütte Değişim Yeteneği

(Kaynak: Thames ve Webster, 2009 kaynağından uyarlanmıştır)

Örgütsel değişim kapasitesi (Organisational capacity for change) kavramı, örgüt çalışanlarının değişimi isteme ve uygulama kabiliyeti, yapının değişimi destekleme yeteneği temelinde şekillenen bir kavramdır. Günümüzdeki örgütlerin temel eksikliğinin kapasite oluşturmama olduğunu belirten Thames ve Webster (2009)'a göre değişimi inşa etmek için gerekli en önemli yetenek değişebilme yeteneğidir. İlerici düşünen örgütlerin değişimi yönetebilmek için öncelikle değişim kapasitesi oluşturdıkları ve kapasite oluşturmaya



dönük yatırım yaptıkları görülmektedir.

Örgütsel değişim kapasitesini temelde etkileyen bir takım unsurların değişim sürecinden önce analiz edilmesine dikkat çeken Judge ve Elenkov (2005), bu unsurları *Liderlerin/Orta Kademe Yöneticilerin/Çalışanların İnisyatifi, Değişim Öncülerine Sahip Olma, Yenilikçilik Yönelimi* olarak sıralamaktadır. Ancak Kerber ve Buono (2010)'a göre her değişim uygulayıcısının ve değişimden etkilenen

grubun değişim kapasitesi oluşturma sürecinde, örnekleyici eylemleri farklılaşmaktadır. Eğitimin amaçlarının her toplumda farklılaşmasıyla birlikte eğitimde değişim olgusu toplumların kendine özgü özellikleri temelinde yer bulmaktadır. Fullan (2016)'ın belirttiği üzere değişimi gerekli kılan siyasi, sosyal, ekonomik, teknolojik pek çok değişim alanı, eğitim önceliklerini ve planlamalarını da etkilemektedir.

Toplumun eğitimden talep ve beklentilerinin zaman içinde değişmesiyle birlikte, birçok hükümet ulusal ve uluslararası ölçekte eğitimde değişim ve yenileşme girişimlerinde bulunmaktadır (Harris, 2003). Her ülkede olduğu gibi, eğitim politikaları üretme ve eğitime yön verme rolü üstlenen MEB'in yönetici kademesinde görev yapan çalışanların da yapısal, yönetsel değişimlere ilişkin algıları, Milli Eğitim Sistemi'nde var olan değişim kapasitesini ortaya koyarken, eğitimde değişim yeteneğinin ve yeterliliklerinin sorgulanmasını kolaylaştırabilir. Örgütsel değişime ilişkin kuramsal ve ampirik çalışmalar işletme alanyazınında olduğu kadar eğitim literatüründe de son yıllarda akademisyenlerin, öğretmen adaylarının öğretmenlerin, okul müdürlerinin görüşlerinin incelendiği (Supriharyanti & Sukoco, 2023) görülmektedir. Ancak eğitim sisteminde eşit ve erişilebilir fırsatlar, kamu kaynaklarının yeterli kullanımı, kadro süreçleri, eğitim kalitesinin uluslararası standartlarda sunulması hedeflerine ulaşabilmek için gerçekleştirilen pek çok dönüşüm planlaması ve uygulamasında hem lider hem de uygulayıcı görevi üstlenen eğitim yöneticilerinin algılarının alanyazında ihmal edildiği düşünülmektedir. Değişim yönetimi literatürde yeni bir konu olmamakla birlikte, değişimle ilgili pek çok araştırma değişimin çoklu boyutlarını, herhangi bir değişim sürecinin devam eden doğasını ve değişimin gerçekleştiği alanları ele almaktadır.

Alanyazın incelendiğinde eğitimde değişimin boyutları, sebepleri, yönetime ilişkin çalışmalar geniş yer tutarken, özellikle eğitimde karar alan ve değişimleri uygulayan yöneticilerin, eğitim sisteminin değişim yeterliliğine (potansiyeline) yönelik algılarını ortaya çıkarmaya dönük bir ölçme aracının olmadığı görülmektedir. Öte yandan eğitimde pek çok değişim gerçekleştirilirken, başarısız sonuçların nedenlerine odaklanmak amacıyla mevcut durumu yöneticiler gözünden sorgulayan çalışmalar da yetersiz kalmaktadır. Bu araştırma, eğitimde büyük ölçekli dönüşümsel değişimlere dikkat çektiği gibi, eğitim yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sistemi'nin değişim kapasitesine dönük algılarını da irdeleme eğilimindedir. Buna göre, araştırma kapsamında uyarlanarak geliştirilen ÖDKÖ ile ortaya çıkan verilerle, eğitim alanyazını için önemli sonuçlara ulaşıldığı düşünülmektedir. Bu araştırmanın, Türkiye'deki eğitim sisteminin değişim kapasitesine ilişkin Eğitim yöneticilerinin algılarını derinlemesine inceleyen ilk örnek olduğu söylenebilir.

2. Amaç ve Yöntem

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, örgütlerin değişim kapasitesine ilişkin algıların güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçülmesini sağlamaktır. Bu doğrultuda, Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği (ÖDKÖ) geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında, MEB Taşra Örgütü Şube Müdürleri ve Genel Lise yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sistemi'nin değişim kapasitesine yönelik algıları incelenmiş ve ölçeğin test aşaması gerçekleştirilmiştir. Bu temel amaç çerçevesinde, aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Milli Eğitim Sistemi'nin örgütsel değişim kapasitesine ilişkin eğitim yöneticilerin genel algı düzeyleri nedir?
2. Örgütsel değişim kapasitesi *destekleyici alt yapı, kolaylaştırıcı kültür ve değişim kabiliyeti ve isteği* alt boyutlarıyla ilgili olarak eğitim yöneticilerinin algı düzeyleri nedir?
3. Örgütsel değişim kapasitesi ve alt boyutlarına ilişkin eğitim yöneticilerinin algıları demografik (cinsiyet, medeni durum, unvan, yaş, hizmet süresi, eğitim düzeyi, çalışılan kurum sayısı ve coğrafi bölge) değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2.2. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, Türkiye'nin farklı illerinden yöneticilere ulaşıldığı için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli (survey) benimsenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da mevcut durumda var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2014). Bu yöntem, özellikle geniş örneklem üzerinde veri toplamak ve genel eğilimleri analiz etmek için tercih edilmektedir (Fraenkel et al., 2019). Bu çerçevede, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 477 eğitim yöneticisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

2.3. Veri Kaynağı

Araştırmanın çalışma evreni, 2017 yılında MEB'in farklı alanlarda düzenlediği hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılan il müdürlüklerinde görevli 3421 şube müdürü ve 5600 resmi lisenin yöneticisi olmak üzere 9021 yöneticiden oluşmaktadır. Buna göre, ÖDKÖ'nün uyarlanarak geliştirilmesi ve Türk Eğitim sisteminin örgütsel değişim kapasitesinin eğitim yöneticileri algılarıyla sorgulanmasında, uygun bir çalışma grubunun belirlenmesi için seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı, kolay ulaşabileceği ve yeterli sayıda ögeyi örneklem olarak belirlediği

için (Singleton & Straits, 2005), bu çalışmanın evreninde yer alan ve Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 167 şube müdürü ile 310 lise müdürünün çalışmaya katılımı sağlanmıştır. Öte yandan şube müdürü ve okul yöneticilerini temsil edebilecek örneklem büyüklüğü hesaplamasında aşağıdaki eşitlik kullanılmıştır:

$$\text{ÖB} = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{ÖB} = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{9021}} = 368,46 = 369$$

Belirtilen formülde yer alan $n_0 = (t^2PQ)/d^2$ eşitliği ile hesaplanmaktadır. Bu eşitlikte p (belirli bir özelliğe sahip olma) ve q (belirli bir özelliğe sahip olmama) anlamlılık değeri 0,05 olarak alınır, $pq=0,25$ 'den, tabloda karşılık gelen $t=1,96$ değeri ortaya çıkmaktadır. Buna göre, 0,05 anlamlılık düzeyinde $n_0=384,16$ olarak hesaplanmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2015). Eşitlikte yer alan d^2 'ki d değeri, araştırma evreninin özelliğiyle ilgili tahmin yapılmasına yönelik göz ardı edilmek istenen aralık genişliğini tanımlar. Bu durumda en fazla $\pm 5,0$ puanı göz ardı edilecekse d miktarı 0,05 olarak hesaplanır. Yöneticileri temsil edebilecek örneklem büyüklüğü görüldüğü üzere 369 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada 477 kişi evreni temsil edebilecek yeterliğin üstünde bir örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Çalışma grubundaki katılımcı sayısı, madde sayısının (30) yaklaşık 15 katıdır.

MEB'in 2017 yılında çeşitli çalıştay ve eğitimlerine katılan Türkiye'nin farklı illerinden gelen İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde görevli şube müdürü ve resmi devlet okullarındaki genel lise yöneticisinin araştırmanın uygulamasına katılımı sağlanmıştır. Karasar'a (2016) göre araştırmacı büyük örnek yerine iyi örnek seçmeye çalışmalıdır. Bu bağlamda araştırma katılımcısı olarak; Mart 2017 tarihinde Antalya ili PISA sonuçları değerlendirme seminerinde 110 lise müdürüne, Nisan 2017 tarihinde Balıkesir-Ayvalık ili Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Bilgilendirme Çalıştayı'ndan 70 şube müdürüne, Nisan 2017 tarihinde Antalya ili Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Kitap Yazım Komisyonları Eğitimi'nden 80 şube müdürüne, Mayıs 2017 İstanbul İli Pansiyonlu Spor ve Güzel Sanatlar Lisesi Okul Müdürleri Eğitimi'nden 230 Okul Müdürlüğüne, Mayıs 2017 Ankara İli Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi Semineri'nden 40 şube müdürüne anketler elden ulaştırılmıştır. Bu çerçevede iki aylık veri toplama sürecinde 190 şube müdürü ve 340 okul müdürünün araştırmaya gönüllü olarak katılımı sağlanmıştır.

Çalışma grubunda anket ulaştırılan 530 yöneticiden gelen bazı anketlerde hatalı yanıtlamalar gözlenmesi nedeniyle 53 yöneticinin doldurduğu form değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece değerlendirmeye alınan katılımcı sayısı 477 (167 şube müdürü ve 310 okul müdürü) olup analizler bu sayı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırma katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1 'de görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken Türü	Kategori	f	(%)
Cinsiyet	Kadın	103	21,6
	Erkek	374	78,4
	Toplam	477	100
Yaş	28-38 Arası	111	23,3
	39-49 Arası	213	44,7
	50-60 Arası	124	26,0
	60 ve Üstü	29	6,1
	Toplam	477	100
Medeni Durum	Bekar	71	14,9
	Evli	406	85,1
	Toplam	477	100
Eğitim Durumu	Ön lisans	19	4,0
	Lisans	328	68,8
	Lisansüstü	130	27,3
	Toplam	477	100
Hizmet Süresi	5-9 Yıl	55	11,5
	10-14 Yıl	108	22,6
	15-19 Yıl	164	34,4
	20 ve Üstü	150	31,4

	Toplam	477	100
Unvan	Okul Müdürü	310	65,0
	Şube Müdürü	167	35,0
	Toplam	477	100
Bugüne Kadar Çalıştığı Kurum Sayısı	1-4 Kurum	131	27,4
	5-6 Kurum	225	47,2
	7 ve üstü	121	25,4
	Toplam	477	100
Çalıştığı Bölge	Marmara	74	15,5
	Ege	72	15,1
	Akdeniz	40	8,4
	İç Anadolu	107	22,4
	Karadeniz	79	16,6
	Doğu Anadolu	63	13,2
	Güneydoğu Anadolu	42	8,8
	Toplam	477	100

2.4. Ölçek Uyarlaması/ Geliştirilmesine Yönelik Aşamalar

Veri toplama aracının biçim ve içeriğine karar verilmesi amacıyla yapılan literatür taraması sonucunda Kerber ve Buono (2010)'a ait Örgütsel Değişim Kapasitesi Anketi (Organisational Change Capacity Questionnaire)'nin eğitim alanına uyarlanabileceğinin uygun olduğu kararlaştırılmıştır. Ankette yer alan toplam 36 madde ve 6 boyut öncelikle eğitim alanı ve dilsel eşdeğerlik dikkate alınarak, araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Sonraki aşamada, Hambleton, Merenda ve Spielberger'in (2005) ölçek uyarlama ve geliştirme basamakları sistematik bir şekilde takip edilmiştir. Bu basamaklar sırasıyla; (1) araçla ölçülmek istenen kavramın uyarlanacak kültürdeki varlığının incelenmesi ve uyarlamanın anlamlı olduğuna karar verilmesi, (2) yeni bir ölçek geliştirmekten daha avantajlı olduğuna karar verilmesi ve gerekli izinlerin alınması, (3) ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, her iki dile ve test yapısına hâkim uzman çevirmenler tarafından ölçeğin çevrilmesi, uyarlanması ve daha sonra tekrar orijinal diline çevrilerek karşılaştırma yapılması, (4) aracın uyarlanmış biçiminin gözden geçirilmesi, gerekli düzeltmelerin yapılması ve anlamsal, deneyimsel, deyimsel ve kavramsal eşitliklerin incelenmesinden sonra dilsel eşdeğerlik için uzman görüşü alınması, (5) ölçeğin uyarlamanın yapılacağı kültürdeki hedef gruba benzeyen bir gruba uygulanması ve (6) geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının gerçekleştirilmesinden oluşmaktadır. Bu aşamalar, ölçeğin hedef kültürde güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olarak kullanılmasını sağlamak için titizlikle uygulanmıştır.

Yukarıdaki aşamalara göre ilk olarak “Örgütsel Değişim Kapasitesi-Organisational Change Capacity” kavramının hedef dilde ve kültürde anlamlı olup olmayacağına karar verebilmek için alanyazın incelemesinde güncel olan kuramsal ve ampirik çalışmalar incelenmiştir. Anket ve ölçme araçları incelenerek, kapsam ve içerikleri detaylı analiz edilmiştir. Buna göre anketin daha önce oluşturularak, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılmış olarak İşletme Alanında uygulandığı dikkate alındığında, Türkçe'ye çeviri-uyarlaması sonrasında da çeşitli aşamalardan geçirilerek, geçerlik güvenilirlik analizleriyle eğitim alanında kullanılacak bir ölçek oluşturulmasının, tamamen yeni bir ölçek geliştirilmesinden daha uygun olacağına karar verilmiştir. Bu aşamadan sonra “Organisational Change Capacity Questionnaire” isimli anketi geliştiren araştırmacılardan Prof. Dr. Antony Buono ile iletişim kurularak gerekli izinler alınmıştır. Buono, söz konusu anketin geliştirme aşamasına rehberlik eden dökümanları da paylaşarak, araştırmaya katkıda bulunmuştur.

Uyarlanmaya karar verilen ve izni alınan anketin çeviri çalışmasında, orijinal ve hedef dildeki kültürel-dilsel farklılıkların yanında, anketin ilk olarak İşletme alanında kullanıldığı ve örgütsel değişim kapasitesi kavramının eğitim alanı dahil diğer akademik çalışmalarda çok az da olsa, son yıllarda incelenmeye başlanmış olması göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre, orijinal ölçekteki 1. ve 6.madde ikiye bölünmüş, 28.ve 29. maddeler yeniden düzenlenmiş, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 17, 24, 25, 29, 30, 33, 34 ve 35.maddelerde tekrar anlamsal uyarlılık çalışması yapılmıştır. Hazırlanan ölçek, uyarlamak üzere çevirilen ankette olduğu gibi 1-10 arası değerlendirme aralığında düzenlenerek duyarlılık düzeyi arttırılmaya çalışılmıştır.1-10 arasında her maddeye verilen puan, eğitim sisteminde mevcut değişim kapasitesinin yeterliliğine ilişkin bilgi vermek üzere düzenlenmiştir.

Çeviri sürecinin son aşamasında oluşturulan 36 madde, uzman görüşü için dil uzmanına sunulmuştur. Dil uzmanının çeviriyle ilgili 3 maddede kelime seçimiyle ilgili önerisi dikkate alınmıştır. Sonraki aşamada Ölçek maddelerinin *kapsam geçerliğine yönelik değerlendirilebilmesi amacıyla Ölçek Geçerliği Formu*

hazırlanmıştır. Formda kapsam geçerliği sütunu ile birlikte kavram ve kültürel eşdeğerlik alanları da oluşturularak farklı alan uzmanlarına iletilmiştir. Alan uzmanlarından, araştırmanın hedef kitlesinin özelliklerini dikkate alarak *kavramsal, içerik ve kapsam* bağlamında İngilizce'den çevrilmiş maddelerin hedef dil Türkçe'deki eşdeğerliğini incelemeleri, yorum ve önerilerini formdaki ilgili alanlara yazmaları istenmiştir. Alan uzmanlarının dönütleri doğrultusunda çeviri-uyarlama maddeler ile özgün maddelerin eşdeğer olduğu ancak bazı anlamsal düzeltmelere ihtiyaç duyulduğu ve faktör analizinden sonra boyut isimlerinin değişime uğrayabileceği öngörülmüştür. Bu çerçevede maddeler tekrar gözden geçirilerek, son aşamada ölçeğin uygulanacağı düşünülen örneklemin, eğitim alanındaki görevleri ve demografik özelliklerine göre kişisel bilgilerin yer aldığı bölüm düzenlenmiştir.

Pilot Uygulama: Yukarıda özetlenen çeviri ve uyarlama aşamalarından sonra ortaya çıkan ölçeğin faktör yapısına ilişkin *geçerlik ve güvenilirlik analizlerini* yapabilmek amacıyla, iki aşamalı bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada Kerber ve Buono (2010)'un anketinin uyarlanması ile bir ölçme aracının ortaya çıkma süreci; hedef kültürdeki algı ve kavramların eğitim alanına uygunluğu ve ölçmeye çalışılan "eğitim sisteminin değişim kapasitesi" olgusu kapsamında ilerlemiştir. Buna göre araştırmada bilimsel etiğin, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin önemine istinaden, ön deneme grubu için MEB merkez örgütünde görev yapanlardan gönüllülük esasına dayalı katılım sağlanmasının uygun olacağı kararlaştırılmıştır. Ön deneme çalışmasının amacı, büyük grup uygulaması öncesinde, ölçek maddelerinin sunumunun anlaşılır ve puanlanabilir olup olmadığı konusunda veri toplamak, katılımcıların önerilerini alabilmek ve gerekli düzeltmelerle büyük grup öncesinde ölçeği hazır hale getirebilmektir (Moser ve Kalton, 1971).

Ön deneme çalışmasında, 6 demografik soru ve 36 maddenin yer aldığı ölçek, MEB merkez örgütünde görevli 18 daire başkanı, 12 şube müdürü, 7 müfettiş, 27 öğretmen ve 11 şef olmak üzere 75 katılımcıya gönüllülük esasıyla uygulanmıştır. Burada ön pilot uygulama/küçük grup uygulama olarak da ifade edilen ön deneme çalışmasında katılımcı sayısının yeterli olup olmadığı akıllara gelmektedir. Tarama modelindeki araştırmalarda; araştırılan konuya bağlı olmakla birlikte ön deneme grubunun 50 birim kişinin yeterli olduğu ve normal dağılımı temsil ettiği (Lin, 1976; Moser ve Kalton, 1971) ifade edilmektedir. Ön deneme çalışmasında yeterli katılımcıya ulaşıldığının düşünülmesinden hareketle, 75 katılımcıya ölçeğin uygulama aşamasında araştırmacı da aynı ortamda bulunmuştur. Ölçek maddelerine ilişkin her katılımcının önerileriyle, maddelerin anlaşılabilirliği, kültürel eşdeğerlik ve eğitim alanında kullanılabilirliği de sorgulanmıştır.

Gerçekleşen ön pilot uygulama iki hafta sonra aynı gruba test tekrar test yöntemiyle tekrar uygulanmış ve her iki uygulama sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ve korelasyon değerleri incelenmiştir. Test tekrar test yönteminde, aynı gruba belirli aralıklarla ölçeğin iki kez uygulanması sonucu elde edilen korelasyon katsayısıyla (Pearson Momentler Çarpımı) elde edilen puanların kararlılığına bakılmaktadır. Korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça, iki uygulamadaki puanların yakınlaştığı, 0'a yaklaştıkça uzaklaştığı ve düşük katsayıda ise ölçümlerin kararsız olduğu söylenebilir. Test tekrar test güvenilirliğine "kararlılık katsayısı" denilmektedir (Büyüköztürk, 2015). Bu kapsamda ilk pilot uygulama sonucunda, İç Tutarlılık Cronbach Alfa Katsayısı (0,976) ve kararlılık değeri (korelasyon) ise (0,869) olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayıları ve kararlılık hesaplandıktan sonra elde edilen değerler, belirtilen kriter değerlerle karşılaştırıldığında "ölçekten elde edilen puanların" kararlılığının ve iç tutarlılığının yüksek olmasından dolayı, aracın ölçme güvenilirliğinin yüksek olduğu görülmektedir. İlk pilot uygulama sonucu elde edilen veriler incelendiğinde, katılımcıların önerileri de dikkate alınarak 3 madde de anlatımsal değişiklik yapılmıştır. 36.madde, diğer maddelerle benzerliklerinin bulunması nedeniyle ölçekten tamamen çıkarılmıştır. Ölçekte demografik bilgilerin yer aldığı birinci bölüm, katılımcıların ayırt edici özellikleri araştırmanın alt amaçlarıyla ilintili olacak şekilde tekrar düzenlenmiş ve 2 demografik soru daha eklenmiştir. Birinci bölümde 8, değişim kapasitesini ölçen maddelerin bulunduğu ikinci bölümde ise 35 madde olacak şekilde ölçme aracı biçimlendirilmiştir.

2.5. Verilerin Toplanması

Ölçme değerlendirme alanında profesör akademisyenin son incelemesi neticesinde ÖDKÖ'nün son halinin tamamlandığına karar verilmiştir. Buna göre, önceki başlıkta detaylandırılan örneklem grubuna likert tipi uyarlanan ve geliştirilen ölçek, gönüllülük esasına uygun şekilde elden dağıtılarak ve toplanarak uygulanmıştır. ÖDKÖ'nün uygulama aşamasında, katılımcılara araştırma etiği ve kişisel verilerin gizliliği temelinde isim ve soy isim, görev yapılan okul gibi detaylar sorulmamıştır. Katılımcılardan, ölçeği puanlamadan önce soruları dikkatlice okumaları, samimi olarak cevaplamaları ve verilerin bilimsel araştırma haricinde kullanılmayacağı da özellikle belirtilmiştir.

3. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan 477 eğitim yöneticisinden toplanan veriler SPSS 23 programına atılmadan önce excel dosyasında ayıklanarak, hatalardan arındırılmıştır. Veriler excelde düzenlenirken, katılımcıların görev yaptığı iller, bölgeler kapsamında 7 coğrafi bölgede, görev yapılan okul sayıları ise 3 kategoride (1-4 Kurum, 5-6

Kurum, 7 ve üstü) sınırlandırılmıştır. Betimsel istatistiklere ilişkin veriler evren-örneklem başlığında detaylandırılmıştır. Sonraki aşamada Cronbach Alpha testi, Açımlayıcı Faktör Analizi(AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi(DFA) gerçekleştirilmiştir.

3.1. Açımlayıcı Faktör Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliklerini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Faktör analizinin uygunluğunu ve değişkenlerin homojenliğini test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği ölçütü ve Barlett testi kullanılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0 ile 1 arasında değişen; kısmi korelasyonların toplamının büyüklüğünün korelasyonlar toplamının büyüklüğüyle karşılaştırarak örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygunluğunu belirten bir ölçektir ve 0,05 değerinden büyük olanlar kabul edilebilir değerlerdir (Field, 2005). Kaiser'e (1970) göre örneklem yeterlilik ölçütü; 0,80 ve yukarısı:çok iyi, 0,70-0,80:iyi, 0,60-0,70:orta, 0,50-0,60:vasat, $\bar{x} < 0,50$ ise: kabul edilemez olarak sınıflandırılmıştır. Faktör yük değerinin 0.45 ya da daha yüksek olması seçim için bir ölçüdür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer 0.30'a kadar indirilebilmektedir (Karasar,2016). Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi vermektedir. Faktörleşebilirlik için KMO'nun 0.60'dan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyonlar temelinde incelemektedir.

ÖDKÖ'nün faktör yüklerinin, (AFA) için kabul gören sınır olan 0,50'nin (Vandenbosch ve Higgins, 1996) üzerinde olduğu görülmüştür. Ayrıca ÖDKÖ toplam varyansının %55,4'ünü açıklayan 3 boyuttan; "destekleyici yapı" alt boyutu açıklanan varyansın % 20,70'ini, "kolaylaştırıcı kültür" alt boyutu % 19,80'ini, 3.boyut olan "değişim kabiliyeti ve isteği" alt boyutu % 14,90'ını açıkladığı söylenebilir. AFA ile ortaya çıkan boyutların iç tutarlılıklarının hesaplanması için incelenen Cronbach's Alpha (1951) testine göre, her boyutun güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Buna ÖDKÖ alt boyutları güvenilirlik değerleri Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. ÖDKÖ Alt Boyutları Cronbach's Alpha Değerlerine İlişkin Sonuçlar

Alt Boyutlar	Soru Sayısı	Cronbach's Alpha Katsayısı
1.Boyut: Destekleyici Yapı	12	.86
2.Boyut: Kolaylaştırıcı Kültür	10	.85
3.Boyut: Değişim Kabiliyeti ve İsteği	8	.87

Tablo 2'de görüldüğü üzere, değişim kapasitesi alt boyutlarında *Destekleyici Yapı* Cronbach's Alpha katsayısı (0.86), *Kolaylaştırıcı Kültür* (0.85) ve *Değişim Kabiliyeti ve İsteği* (0.87) olarak belirlenmiştir. Buna göre örgütsel değişim kapasitesi alt boyutları Cronbach (1951) tarafından önerilen ($\alpha=.70$) iç tutarlılık düzeyinin üzerinde güvenilirlik katsayısına sahiptir. Aynı zamanda ÖDKÖ alt boyutları arasındaki ilişkileri ve bu ilişkinin yönünü belirlemek amacı ile korelasyon değerleri incelenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3.ÖDKÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	1	2	3
1.Boyut: Destekleyici Yapı	1		
2.Boyut: Kolaylaştırıcı Kültür	.715	1	
3.Boyut: Değişim Kabiliyeti ve İsteği	.627	.678	1

Tablo 3'de görüldüğü üzere değişim kapasitesi alt boyutları arasında aynı yönlü, pozitif ve yüksek düzeyde ilişki vardır. Alt boyutların kendi aralarındaki en yüksek korelasyonun "destekleyici yapı" ve "kolaylaştırıcı kültür" boyutlarında olduğu görülmektedir. Görüldüğü üzere değişim kapasitesi alt boyutları arasında aynı yönlü, pozitif ve yüksek düzeyde ilişki vardır. Uygulanan ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucunda, maddelerin 3 boyutta toplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutların güvenilirlik ve birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koyan korelasyon analizleri yapılmıştır. Tüm ölçeğin ve alt boyutların güvenilirlik analizi sonuçlarının ve alt boyutların birbirleriyle olan ilişkilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tüm ölçeğin ve alt boyutların güvenilirlik analizi sonuçlarının ve alt boyutların birbirleriyle olan ilişkilerinin yüksek düzeyde olduğundan hareketle, örgütsel değişim kapasitesi ölçeğinin son hali ile geçerliği ve güvenilirliği yüksek bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Yukarıda ifade edilen açıklamalara göre, bu araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılan ÖDKÖ, ilk kez Türkçe'ye çevrilen ve uyarılama aşamalarından geçerek, geçerliği ve güvenilirliği tamamlanmış yeni bir ölçektir. Bu çerçevede, ÖDKÖ eğitim yönetimi alanında kullanılmak üzere hazırlanan özgün nitelikli bir ölçme aracı özelliği taşımaktadır.

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

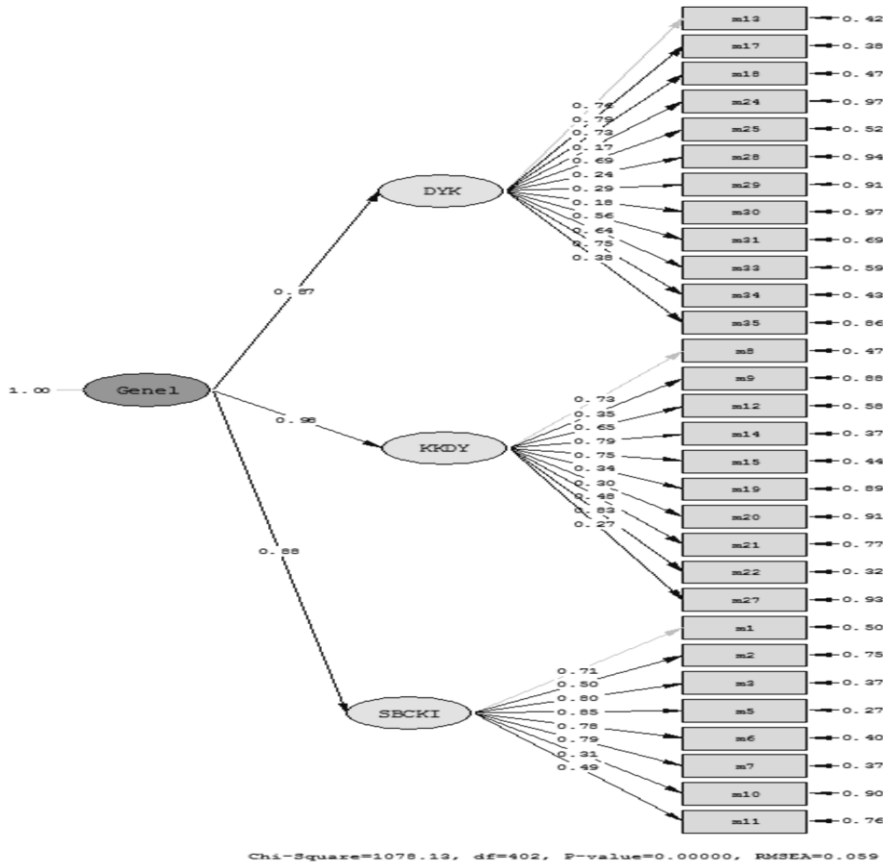
Ölçme aracı geliştirildikten sonra, benzer gruplarda maddelerin aynı yapıda sonuç verebileceğini ispat etmek amacıyla, çapraz geçerlilik çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Daha sonra ölçeğin güvenilirliğini test edebilmek için Cronbach Alpha güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analiziyle ortaya çıkan uyum iyiliği indeksleri değerlendirilirken, Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)'in ortaya koyduğu kriterler dikkate alınmıştır. Buna göre, DFA'dan önce çok değişkenli normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Relative Multivariate Kurtosis değeri, çok değişkenli normallik bağlamında analiz edilmiştir. Relative Multivariate Kurtosis (1.143>1.00) değeri dikkate alındığında, çok değişkenli normallik varsayımının sağlanmaması nedeniyle, Maksimum Likelihood (ML) parametre kestirim yöntemi yerine Robust Maksimum Likelihood (RML) yöntemi kullanılmıştır (Jöreskog, 2002). RML parametre kestirim yönteminde normal χ^2 değeri yerine, Satorra-Bentler (SB) χ^2 hesaplanmıştır. Kurulan DFA modeli ve 3 faktörlü 30 maddelik yapıda maddelerin t uyum istatistikleri incelendiğinde uyumsuz hiçbir maddenin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin dağılım Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. ÖDKÖ Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri

Uyum İndeks	SB χ^2 / (df)	RMSEA	SRMR	TLI/NNFI	CFI	NFI	AGFI	GFI
	1078,13/(402)=2,68	0.059	0.051	0.97	0.97	0.95	0,86	0,90

Tablo 4'de, ölçeğe ait kurulan ölçme modeli uyum indeks değerleri incelenmiştir. Ki-Kare değerinin $2 < \chi^2/(df) = 2,68 \leq 3$ kritik değer aralığında olması nedeniyle kabul edilebilir uyuma sahip olduğu anlaşılmaktadır. RMSEA ve SRMR değerleri, 0.08 kritik değerinden daha küçük olduğu için, kabul edilebilir uyum indeks değerine sahiptir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). NNFI, NFI, CFI değerleri, kritik değerler ile karşılaştırıldığında iyi uyum sergiledikleri, GFI ve AGFI değerleri kritik değerler ile karşılaştırıldığında kabul edilebilir uyum sergiledikleri söylenebilir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003).

Uyum indeks değerleri incelendiğinde ölçeğin 3 faktörlü 30 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. Ölçeğe ait 2. Düzey 3 faktörlü DFA modeli için path diyagramı oluşturulmuştur. Uyum indeks değerleri incelendiğinde ölçeğin 3 faktörlü 30 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. Ölçeğe ait 2. Düzey 3 faktörlü DFA modeli Şekil 2'de görülmektedir.



Şekil 4. Ölçeğe Ait 2. Düzey 3 Faktörlü DFA Modeli (Path Diyagramı)

Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği'nin (ÖDKÖ) 3 alt faktörü ve ölçek geneline ilişkin tanımlanan yapının doğrulanması aşamasında, uygulama yapılan örnekleme hesaplanan güvenilirlik katsayıları ise Tablo 5'te sunulmaktadır

Tablo 5. ÖDKÖ Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Güvenilirlik Sonuçları

	DY	KK	DKİ	Genel
Madde Sayısı	12	10	8	30
Cronbach α	,86	,75	,79	,92

Tablo 5'de görüldüğü üzere, ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinin yapılması ve geçerlik sınavasından sonra güvenilirliğinin belirlenmesinde kullanılan Cronbach Alpha (iç tutarlılık katsayısı) hesaplanmıştır. Değişim kapasitesi "Destekleyici Yapı" alt boyutunun güvenilirlik katsayısının ,86, "Kolaylaştırıcı Kültür" alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,75 olduğu, "Değişim Kabiliyeti-İsteği" alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,79 olduğu ve Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısının ,92 olduğu anlaşılmaktadır. Özdamar (1999), güvenilirlik katsayısının (Cronbach Alpha) "0,60-0,80" arasında kabul edilebilir düzey güvenilir, "0,80-0,90" aralığındaki değerlerin yüksek düzeyde güvenilir ve "0,90-1,00" aralığındaki katsayıların ise çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu belirtmektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda; ölçeğin alt faktörlerine yönelik "Destekleyici Yapı" boyutunun yüksek düzeyde güvenilir, diğer boyutların güvenilirlik değerlerinin ise kabul edilebilir düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Ölçek genelinin ise Cronbach değerlerine göre çok yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

4. Bulgular

"Değişim kapasitesi" kavramının kapsamı; değişimi uygulayacakların değişim sürecinde sorumluluk almada istekliliği ve kabiliyeti, değişimi kolaylaştıran destekleyici bir altyapının varlığı ve doğru değişim için yeterli kaynak olarak düşünülebilir (Kanter, Stein & Jick, 1992). Bu çerçevede araştırmanın verilerinin analizinde oluşturulan veri toplama aracının 10'lu likert tipi olarak biçimlendirilmesinin hassas ölçebilme kapasitesi değişimi doğru ölçebilmek adına önemli görülmüştür. Buna göre aritmetik ortalamaların derecelendirip anlamlandırılması Tablo 6'da verilen aralık değerleri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 6. Veri Analizine İlişkin Aralık Değerleri

Düzyey	Aralık Değeri	Sıklık Düzeyi	Anlamsal Düzey
10-9	8.21-10.00	Her Zaman	Çok Yüksek
8-7	6.41-8.20	Çoğu Zaman	Yüksek
6-5	4.61-6.40	Bazen	Orta
4-3	2.81-4.60	Az	Düşük
2-1	1.00-2.80	Pek Az	Çok Düşük

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgularda *örgütsel değişim kapasitesi alt boyutlarının içeriği (Destekleyici Yapı, Kolaylaştırıcı Kültür, Değişim Kabiliyeti ve İsteği)* alanyazın incelemesi dikkate alınarak şöyle özetlenmektedir;

Destekleyici Yapı: Örgütte değişimi destekleyen ve değişime engel olan her unsurun değişim sürecini etkileyeceği açıktır. İşleyen sistemin, değişime nasıl tepki vereceğinin belirlenmesi, örgütün yeniliği destekleyen ya da dirence eğilim gösteren yapısıyla yakından ilişkilidir. Örgütlerin değişim planlarında yenilikleri destekleyen bir ortamın varlığının, faaliyetlerin gerçekleştirilmesi aşamasına ivme kazandırdığı bilinmektedir. Bu amaçla değişim sürecinin başarıya ulaşması için destekleyici yapının varlığının sorgulanması önem arz etmektedir. Buna göre örgütlerde değişimi destekleyen yapının sorgulanmasında; *farklı fikirler için uygun ortam sağlama, bilgilendirme ve eğitim faaliyetleri gerçekleştirme, yeterli fırsat ve kaynak sunumu* temel unsurlar olarak sayılabilir. Aynı zamanda *geniş bir iletişim ağının kurulması, başarılı değişim uygulamalarının paylaşılması ve farklı uygulamaların incelenmesi* değişimi destekleyici ortamın varlığı açısından değerlendirilebilir.

Kolaylaştırıcı Kültür: Çevrede meydana gelen kültürel değişimlerden etkilenerek yenileşme sürecine girebilen örgütler, aynı zamanda kendi öz değerlerinde meydana gelen değişimler ya da var olan kültürün etkisiyle de yenilik faaliyetleri gerçekleştirebilirler. Örgütte var olan kültürel değerlerin değişimi hızlandırdığı ya da direnç başlattığı da görülebilir. Buradan hareketle, değişim sürecinin dirençle karşılaşmadan başarıya ulaşmasında örgütte benimsenen değerlerin, değişimi kolaylaştıran etkisinin sorgulanması gerekebilir. Bu çerçevede, araştırmada “kolaylaştırıcı kültür” alt boyutunda *çalışanların ödüllendirilmesi, kendilerini ve farklı fikirleri ifade etmeleri konusunda cesaretlendirilmesi* temaları değerlendirilmektedir. Ayrıca *risk alma, hatalarda hoşgörölü yaklaşım sergileme ve yenilikçi çalışma grupları kurmaya açık bir ortamın oluşturulması* da örgütlerde kolaylaştırıcı kültürün varlığını tespit edebilmektedir.

Değişim Kabiliyeti ve İsteği: Örgütlerde değişim kapasitesinin yeterliliği ya da yetersizliği sorgulanırken, pek çok öge değerlendirilebilir. Ancak çalışanların değişim isteği ve değişebilme yeteneğine ilişkin tespitler değişim sürecinin başarısı ve sürdürülebilirliği açısından önemli görölmektedir. Değişim etkinlikleri sona erdikten sonra, çalışanların yenilikleri takip ederek, örgütün yeni uygulamalara açıklığının sağlanmasında *çalışanların isteği, motivasyonu* sorgulanabilir. Aksi takdirde çalışanların içselleştirmedeği değişim faaliyetleri, istenen değişimin gerçekleşmesinin önünde bir engel oluşturabilir. Bu çerçevede değişim süreciyle ilgili *yeterli bilgilendirme, iş birliğinin sağlanması, çaba sarf eden çalışanlara sorumluluğun verilmesi* değişim yeteneği ve isteğinin varlığını saptamada önem taşımaktadır. Özellikle değişim faaliyetleri için *uygun stratejilerin belirlenmesi ve çalışanların farkındalık düzeyinin yüksek olması bu amaçla pilot uygulamaların gerçekleştirilmesi* de değişim isteğini oluşturma kapsamında değerlendirilmektedir.

Çalışmanın alt amaçlarına uygun olarak nicel verilerin analizinde yorumlar geçerlik ve güvenilirlik temelinde titizlikle yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan yöneticilerin algılarının demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, unvan, medeni durum, coğrafi bölge, toplam çalışılan kurum sayısı) göre değerlendirilmesinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İstatistiksel değerler, değişim kapasitesi alt boyutlarıyla ilişkilendirilip anlamlandırılmıştır. Araştırma katılımcılarının Türk Eğitim Sistemi'nin değişim kapasitesine ilişkin genel algıları Tablo 7'de görölmektedir.

Tablo 7. ÖDKÖ Alt Boyutlarına Yönelik Katılımcı Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

f	Minimum	Maximum	\bar{x}	Ss	
477	2,73	8,23	5,64	1,16	
ÖDK Ö Alt Boyut	Destekleyici Yapı	2.42	8.83	5.9	1.28
	Kolaylaştırıcı Kültür	1.7	8.3	4.9	1.2
	Değişim Kabiliyeti ve İsteği	2.5	9.25	5.64	1.16

Tablo 7'de görüleceği üzere araştırmaya katılan MEB Taşra Örgütünde görevli şube müdürü ve lise müdürlerinin eğitim sisteminin değişim kapasitesine yönelik genel algıları *düşük düzeydedir*. Maddeler bazında

yapılan incelemede “*Destekleyici Yapı*” alt boyutunda yer alan “Geniş ve hızlı bilgi paylaşım ağına sahip bir iletişim sistemi vardır” maddesi en yüksek, “*Kolaylaştırıcı Kültür*” alt boyutunda yer alan “Samimi görüşünü ifade etme konusunda tüm çalışanlar cesaretlendirilir” maddesi ise en düşük değeri almıştır. Araştırma katılımcısı yöneticilerin algılarına göre, Milli Eğitim Sistemi’nin değişim kapasitesinin genel olarak yeterli olmadığını, özellikle *Destekleyici yapı* alt boyutuna ilişkin algıların orta düzeyde, değişim kapasitesi alt boyutlarından “*Kolaylaştırıcı kültür*” açısından ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Yaş ve unvan değişkenine göre katılımcı algıları anlamlı farklılık göstermezken; cinsiyet, medeni durum, görev yapılan kurum sayısı ve coğrafi bölge değişkenleri açısından katılımcı görüşleri arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, Kerber ve Buono’nun (2010) Organizational Change Capacity Ölçeği temel alınarak, Türk Eğitim Sistemi için özgün bir ölçek olan Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği (ÖDKÖ) geliştirilerek test edilmiştir. Araştırma sürecinde, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri dikkatlice gerçekleştirilmiş, elde edilen sonuçlar ölçeğin özellikle eğitim örgütlerinde değişim kapasitesini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir. Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan 477 eğitim yöneticisi ile gerçekleştirilen bu çalışmanın, eğitim yönetimi alanına hem teorik hem de uygulamalı olarak önemli katkı sunduğu düşünülmektedir.

ÖDKÖ’nün alt boyutlarına ve araştırma örnekleminin demografik değişkenlerine yönelik bulgu ve sonuçlarını, daha önce yapılan benzer nitelikteki çalışmalarla karşılaştırmak amacıyla yapılan literatür incelemesinde Çalık ve Er (2014) ve Tokat(2012)’in araştırmaları dikkate değerdir. Tokat (2012)’in 3 farklı işletmede değişimin teknolojik ve yapısal boyutlarda çalışanlar tarafından nasıl algılandığına ilişkin araştırmasında, yöneticilerin örgütsel değişim uygulamasında kilit rol oynadığı, ayrıca örgütlerde değişim süreci ve öncesinde personel eğitiminin büyük ölçüde gerekli, ancak yetersiz kalmaktadır. Söz konusu bulgu ile bu araştırmada ortaya çıkan “eğitim kurumlarında değişim faaliyetlerine dönük eğitimlerin zamanında verilmediği” yönündeki katılımcı algılarının benzerlik taşıdığı söylenebilir.

Erkek katılımcıların MEB’in örgütsel değişim kapasitesine yönelik algıları kadın katılımcılardan olumlu yönde daha yüksektir. Bu durumun hem ölçek geneli hem de alt boyutlarda geçerliği olduğu görülmektedir. Öte yandan, ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı için kullanılan t testi sonuçlarına göre, ortaya çıkan fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Çalık ve Er (2014)’in öğretmenlerde ve Tokat (2012)’in araştırmasında ise cinsiyete göre değişim algısının ancak “kısmi” olarak farklılaştığı gözlenmiştir. *Medeni duruma* göre ÖDKÖ alt boyutları incelendiğinde, evli yöneticiler MEB’in “Değişim Kabiliyeti ve İsteği” boyutuna daha olumlu bakmaktadır. Tokat (2012)’a ait benzer nitelikli bir araştırmada da; medeni durumun örgütsel değişim algısı açısından anlamlı fark yarattığı gözlenmiştir.

Yaş değişkeni açısından katılımcı grupları arasındaki sayısal farklılıklarda istatistiksel olarak anlam bulunamamıştır. Tabak (2013)’ün anılan konuyla ilgili yaptığı bir araştırmada yaş değişkeni değişim algısını etkilemezken, Iverson (1996)’un araştırmasında yaş değişkeninin değişimi olumlu ve yüksek düzeyde etkilediği bulgulanmıştır. Bu açıdan araştırmanın literatürle hem benzerlik hem de farklılık gösterdiği söylenebilir. *Kıdeme ilişkin* ÖDKÖ alt boyutları incelendiğinde eğitim sisteminde kurumsal olarak değişimi kolaylaştırıcı kültürün varlığına ilişkin “10-14 yıl” çalışanların, “15-19 yıl” hizmet süresi olanlara göre daha olumlu fikirlere sahip olduğu düşünülebilir. Ayrıca “10-14 yıl” çalışanlar, “15-19 yıl” çalışanlara göre; milli eğitim sisteminde değişim kabiliyeti ve isteğinin daha fazla olduğu görüşündedir. Literatürdeki bazı araştırma sonuçları; yaş arttıkça değişim isteğinin artacağını ancak değişime uyumun bazı nedenlerden dolayı gecikebileceği hatta gerçekleşmeyebileceği yönündedir (Çalık ve Er, 2014; Iverson, 1996).

Örgütsel değişim kapasitesinin özellikle zorlu bağlamlarda yenilikçiliği teşvik etmede kritik bir rol oynadığını gösteren Yıldız ve arkadaşlarının (2023) çalışması incelenilir. Bu araştırmada örgütsel değişim kapasitesi ürün ve süreç inovasyonunu konu edinmiştir. Söz konusu çalışmada elde edilen bulgular ile bu araştırmada değişim kapasitesinin alt boyutları olan destekleyici yapı ve kolaylaştırıcı kültür ile yönetsel destek arasındaki ilişkiyi ortaya koyan sonuçlar uyumludur.

Uluslararası alanyazında yer alan bir diğer araştırma McKinsey’nin *The State of Organizations in 2023* raporudur. Bu raporda örgütlerin hız ve dayanıklılıklarını artırmaları gerektiği vurgulanmakta ve birçok kurumun dışsal şoklara karşı hazırlıksız olduğu ortaya koyulmaktadır (McKinsey, 2023). Bu durum, araştırma katılımcılarının Türk Eğitim Sistemi’nin değişim kapasitesine ilişkin düşük algılarıyla da paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, Martínez ve arkadaşlarının (2022) örgütsel değişime yönelik tepkiler üzerine gerçekleştirdiği sistematik bir literatür incelemesi, bireylerin değişime yönelik tepkilerinin, değişimin nasıl iletildiği ve algılandığı ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, araştırma katılımcıların değişim kapasitesine ilişkin algılarının, örgütsel destek ve kültürel faktörlerle sıkı bir bağ içinde olduğu sonucunu desteklemektedir.

Bulgulara coğrafi bölgeler arasındaki farklılıklar, araştırmaya önemli öneriler kazandırmıştır. Bazı bölgelerde değişim kapasitesine ilişkin olumlu görüşler mevcutken, diğer bölgelerde düşük algılar, o bölgedeki yapının değişimi destekleme kapasitesindeki eksikliklerden kaynaklanabilir. Bu durum, değişim süreçlerinin başarısızlık nedenlerinin sistematik bir şekilde analiz edilmesi gerektiğini ve değişim yaklaşımlarının bölgesel ihtiyaçlara uygun olarak tasarlanmasının önemini göstermektedir. Özellikle MEB gibi geniş bir coğrafyaya yayılmış ve çok bileşenli yapılarda, değişim modellerinin yerel koşullara uyarlanarak uygulanması gerekliliği söylenebilir. Bu çerçevede değişim kapasitesi ve değişim yönetimi konusuyla ilgilenen araştırmacılar için farklı örneklerde ve örgütlerde ÖDKÖ'nün kullanılarak değişim yönetiminde derinlemesine analizler önerilebilir. Özellikle nitel araştırmalarda ÖDKÖ'de yer alan maddelerin bireysel ya da odak grup görüşmeleri, vaka incelemesi ile bir değişim uygulamasından önce örgütün kapasitesinin sorgulanması araştırmacılara ve alanyazına katkı sağlayabilir. Bu yaklaşım, sektörler arasında ve farklı bağlamlarda örgütsel değişim kapasitesinin değerlendirilmesine olanak sağlayarak, daha kapsayıcı ve genel geçer sonuçlar elde edilmesine katkıda bulunabilir.

Yukarıda özetlenen bulguların ulusal ve uluslararası alanyazınla benzer nitelikte olması test edilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının da yeterliğine işaret etmektedir. Diğer taraftan Kerber ve Buono'nun Organizational Change Capacity Ölçeği'ni işletme alanı için geliştirmesi ve analizlerini gerçekleştirmesi, bu araştırmada ise Türk kültürüne ve örgüt yapısına uygun olarak ÖDKÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik analizleri dikkate alındığında, eğitim örgütlerinin yanında farklı sektörlerde de değişim kapasitesini değerlendirmek için ÖDKÖ'nün kullanılabilir bir araç olduğu söylenebilir.

6. Kaynaklar

- Aldridge, J. M., & McLure, F. I. (2023). Preparing Schools for Educational Change: Barriers and Supports – A Systematic Literature Review. *Leadership and Policy in Schools*, 23(3), 486–511. <https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2171439>
- Anderson, D.L. (2016). *Örgüt geliştirme* (3.Basımdan Çev. O.S. Dalkılıç), Nobel Yayın, Ankara.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), pp. 99-120.
- Beer, M. & Nitin, N. (2000). Cracking the code of change. *Harvard Business Review*, 78 (3), 133–141.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2015) *Bilimsel araştırma yöntemleri (19.Basım)*. Pegem Yayınları.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Çalık, T. & Er, E. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 151-172.
- Drucker, P. (2013). *Büyük değişimler çağında yönetim (2.Baskı)*, (Çev. Dicleli, Z.). Optimist Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2015), *Eğitimde değişim yönetimi (4.Baskı)*, Pegem Akademi.
- Ertürk, S. (2017). *Milli eğitim bakanlığı taşra yöneticilerinde örgütsel değişim algısı* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Floyd, P. (2002). *Organizational change*. Capstone Publishing, Oxford.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2019). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Hambleton R. K., Merenda P.F. & Spielberger C. D. (2005). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assesment*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Harris, A. (2003a). Behind the classroom door: The challenge of organisational and pedagogical change. *Journal of Educational Change*, 4(4), ss.369- 382.
- Harris, A. (2003b). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, 23(3), 313–324.
- Hargreaves, A. (2005). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 9–36.
- Hopkins, D. (2000). Powerful learning, powerful teaching and powerful schools, *Journal of Educational Change*, 1(2), ss.135-154.
- Iverson, R. D. (1996). Employee acceptance of organizational change: The role of organizational commitment, *The International Journal of Human Resource Management*, 7 (1), 122-149.
- Jöreskog, K. G. (2002). *Structural equation modeling with ordinal variables using LISREL*, <http://www.ssicentral.com/lisrel/techdocs/ordinal.pdf>.

- Judge, W. Q., & Elenkov, D. (2005). Organizational capacity for change and environmental performance: An empirical assessment of Bulgarian firms. *Journal of Business Research*, 58(7), 893–901. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2004.01.009>
- Kanter, R.M., Stein, B.A. & Jick, T.D. (1992). *The challenge of organizational change: How companies experience it and leaders guide it*. The Free Press.
- Karasar N.(2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. 2.Yazım 31.Basım. Nobel Yayın.
- Kerber K. & Buono A. (2010). Creating a sustainable approach to change: Building organizational change capacity, *Advanced Management Journal*, 75 (2), ss.4-15.
- Kezar, A. J. (2001). *Understanding and facilitating organizational change in the 21st century: Recent research and conceptualizations* (ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 28, No. 4). Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.
- Lee, C. (2024). Policy reforms and educational change: A comparative analysis of recent initiatives. *Comparative Education Review*.
- Lin, N. (1976). *Foundations of Social Research*, New York: Mcgraw-Hill.
- Martínez, A., Pérez, L., & García, R. (2022). Reactions towards organisational change: A systematic literature review. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03070-6>
- McKinsey. (2023). *The state of organizations in 2023*. Retrieved from <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/the-state-of-organizations-2023>
- McLure, F. I., & Aldridge, J. M. (2022). A systematic literature review of barriers and supports: initiating educational change at the system level. *School Leadership & Management*, 42(4), 402–431. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2113050>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *2024-2028 Stratejik Planı*, Milli eğitim bakanlığı strateji geliştirme başkanlığı, Ankara. <https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/112>.
- Moser C.A. & Kalton G. (1971). *Survey methods in social investigation (Second Ed.)*. Heinemann Educational.
- Nemanich, L. A. & Keller R.T (2007). Transformational leadership in an acquisition: A field study of employees, *The Leadership Quarterly*, 18, ss. 49–68.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*, Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Robbins, S. & Decenzo, D. (2001). *Fundamentals of management*, New Jersey: Prentice Hall.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures, *Methods of psychological research online*, 8(2), ss.23-74.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/Currency.
- Singleton, R. A. & Straits, B. C. (2005). *Approaches to social research* (4th ed.). New York: Oxford University Press.
- [Supriharyanti, E. & Sukoco, B. M.](#) (2023). "Organizational change capability: a systematic review and future research directions", *Management Research Review*, 46(1), pp. 46-81. <https://doi.org/10.1108/MRR-01-2021-0039>
- Tabak, H. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı Yöneticilerinin Yeniden Yapılanmaya İlişkin Görüşleri* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Thames, R.C. & Webster, D.W. (2009). *Chasing Change: Building Organizational Capacity in a Turbulent Environment*. Wiley.
- Tokat, B. (2012). *Örgütlerde değişim ve değişimin yönetimi*. Seçkin Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (2024). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Vandenbosch, B. & Higgins, C. (1996). Information Acquisition and Mental Models: An Investigation Into the Relationship Between Behaviour and Learning, *Information Systems Research*, 7(2), ss. 198-214.
- Yildiz, H., Demirkan, İ., & Şahin, A. (2023). The relationship between extreme contexts, organisational change capacity, and firm product and process innovation. *Journal of Organisational Change Management*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03070-6>
- Wallace, M. & Pocklington, K. (2002). *Managing complex educational change: Large scale reorganisation of schools*. Routledge.
- Weiner, B.J., Amick, H. & Lee, S. D. (2008). Conceptualization and measurement of organizational readiness for change, *Medical Care Research and Review*, 65 (4). ss.379-436.
- Williams, K. (2024). Managing change in educational settings: Strategies and challenges in contemporary contexts. *International Journal of Educational Management*.

Research Article

Eğitimde Değişim Yönetimi: Örgütsel Değişim Kapasitesi Ölçeği Uyarılama ve Test Çalışması²

Change Management in Education: Adaptation and Validation of the Organisational Change Capacity Scale

<p>Su ERTÜRK Milli Eğitim Bakanlığı su.erturk@meb.gov.tr https://orcid.org/0000-0002-9418-7632</p>	<p>Feyzi ULUĞ Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi feyziulug@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-4159-6440</p>
---	--

Extensive Summary

Introduction

Organisational changes have become increasingly frequent and significant in recent years, involving various groups and diverse roles (Anderson, 2016). Those responsible for initiating or implementing change in organisations may include managers or leaders, internal or external experts, and national or local government officials. From this perspective, it can be argued that numerous change agents contribute to the success of change or lead its implementation both within and outside organisations. This observation underscores the ongoing nature of acquiring knowledge, learning, and adapting, highlighting that these processes are not confined to a specific age but are essential lifelong activities. Consequently, it becomes evident that schools are not merely institutions for caring for children who are too young to enter the workforce. Instead, education and training are relevant to individuals of all ages, and the content, quality, efficiency, and outcomes of school education are intrinsically linked to broader political considerations (Drucker, 2013).

The organisation of schools and the influence of school management on the educational process have been well-documented over time. In the 21st century, schools are no longer merely institutions that implement changes designed by external entities; rather, they must be prepared for change, adopting a structure that actively facilitates and drives transformation. As a result, school administrators focus on critical aspects of organisational development, contributing not only to efficiency but also to the cultivation of effective teaching professionals. Similar to global trends, strategies aimed at enhancing the structure and quality of human resources have gained prominence in Türkiye in recent years to ensure the efficient delivery of educational services (MoNE, 2024).

As societal demands and expectations for education have evolved over time, many governments have initiated change and innovation efforts in education at both national and international levels (Harris, 2003). In this context, extensive research has been conducted on the dimensions, causes, and management of educational change (Aldridge & McLure, 2023; Fullan, 2016; Hargreaves, 2005; Harris, 2003; Hopkins, 2000; Kezar, 2001; Kotter, 1996; Lee, 2024; McLure & Aldridge, 2022; Senge, 1990; Williams, 2024). These studies reflect global efforts to improve educational outcomes through structured change initiatives. In Türkiye, significant reforms have been implemented over the past two decades to increase access to education and promote equity. Notably, the Türkiye Maarif Model has been identified as one of the most comprehensive reforms undertaken by the Ministry of National Education in recent years. In this framework, examining the perceptions of educational administrators in managing change can serve as a critical tool for identifying the adequacy and

² *Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinin bazı bulgularından üretilmiştir.

deficiencies of organisational change capacity. The perceptions of MoNE employees at the administrative level regarding structural and administrative changes provide insights into the capacity for change within the National Education System, enabling an evaluation of the adequacy and effectiveness of these changes. Recent theoretical and empirical studies on organisational change have examined the perspectives of academics, teacher candidates, teachers, and school leaders within both business management and educational contexts (Supriharyanti & Sukoco, 2023).

Within this framework, numerous transformation plans and initiatives have been implemented to achieve goals such as equal and accessible educational opportunities, the effective use of public resources, streamlined personnel processes, and ensuring educational quality that meets international standards. While change management is not a new topic in the literature, much of the existing research focuses on the multifaceted nature of change, the continuity of change processes, and the various domains in which change occurs. However, the lack of a tool to measure the perceptions of educational administrators—who act as both leaders and implementers—regarding organisational change capacity remains a significant gap in the literature.

Although there is extensive research on the dimensions, causes, and management of change in education, few studies have sought to develop a measurement tool that specifically addresses the perceptions of administrators regarding the adequacy and potential for change within the education system. Furthermore, studies that critically analyse the reasons behind unsuccessful outcomes from the perspective of educational administrators remain limited. While large-scale transformational changes in education have drawn significant attention, this study aims to examine the perceptions of educational administrators regarding the capacity for change within the Turkish National Education System using a newly adapted measurement tool.

The findings derived from the adaptation and development of the Change Capacity Scale (CACS) within this research contribute valuable insights to the education literature. By introducing a tool that measures perceptions of change capacity, this study fills a notable gap in the field. Additionally, it represents the first in-depth investigation in Türkiye of educational administrators' perceptions of the capacity for change within the education system using the CACS. This research thus offers a significant contribution to both the academic and practical understanding of change management in education.

Aim of the Research

The primary aim of this study is to ensure the reliable and valid measurement of perceptions regarding organizations' capacity for change. In line with this objective, the Organizational Change Capacity Scale (OCCS) has been developed. As part of the study, the perceptions of Branch Managers in the Ministry of National Education's Provincial Organization and General High School Administrators regarding the change capacity of the Turkish National Education System were examined and the scale was tested. Within this framework, the study seeks to address the following research questions:

1. What are the general perception levels of education administrators regarding the organisational change capacity of National Education System?
2. What are the perception levels of education administrators regarding the sub-dimensions of organisational change capacity, including supportive infrastructure, facilitating culture, and ability and desire for change?
3. Do the perceptions of education administrators regarding organisational change capacity and its sub-dimensions show significant differences according to demographic variables (gender, marital status, title, age, length of service, level of education, number of institutions worked in, and geographical region)?

Method

In this study, a survey model, one of the quantitative research methods, was adopted due to the inclusion of administrators from various provinces of Türkiye. The survey model is a research approach aimed at describing an existing or past situation as it is, without manipulation or intervention (Karasar, 2016). This methodology was deemed appropriate for capturing the perceptions of a diverse sample. Accordingly, the study's sample consisted of 477 educational administrators working in different provinces of Türkiye, ensuring a broad representation of various contexts and experiences. To determine the form and content of the data collection tool, an extensive literature review was conducted. Based on this review, it was decided that the Organizational Change Capacity Questionnaire, developed by Kerber and Buono (2010), could be adapted for the field of education. Necessary permissions were obtained by directly contacting Prof. Dr. Antony Buono, one of the

original developers of the questionnaire. Prof. Buono provided valuable contributions to the study by sharing documents and resources that informed the adaptation process of the instrument.

The original questionnaire, comprising 36 items across 6 dimensions, was carefully translated into Turkish by the researcher. The translation process prioritised not only linguistic equivalence but also the contextual relevance of the items within the educational field. Following the translation, the scale adaptation and development steps outlined by Hambleton, Merenda and Spielberger (2005) were systematically followed. These steps included assessing cultural equivalence, ensuring construct validity, and refining items to align with the specific requirements of the target field. This rigorous adaptation process ensured that the Organizational Change Capacity Questionnaire retained its psychometric integrity while being tailored to the Turkish educational context. The resulting tool provides a valid and reliable means of measuring change capacity within educational organisations, offering significant contributions to both theoretical and practical discussions in the field.

Findings

The data collection tool developed for the study was structured as a 10-point Likert scale to ensure precise measurement of nuanced perceptions. Quantitative data were analysed in accordance with the study's sub-objectives, and the findings were meticulously interpreted within the framework of validity and reliability considerations. The perceptions of educational administrators regarding the organisational change capacity of the Turkish National Education System were evaluated across demographic variables (gender, age, title, marital status, geographical region, and total number of institutions worked) using t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA). Statistical results were associated with the sub-dimensions of change capacity and contextualised within the broader scope of the research.

The findings indicated that the general perceptions of branch managers and high school principals working within the Provincial Organisation of the Ministry of National Education regarding the organisational change capacity of the Turkish education system were at a low level (Table 7). At the item level, the statement "There is a communication system with a wide and fast information-sharing network" under the "Supportive Structure" sub-dimension received the highest rating, while the statement "All employees are encouraged to express their sincere opinions" under the "Facilitating Culture" sub-dimension received the lowest rating.

These results suggest that the organisational change capacity of the National Education System is perceived as generally inadequate by the participants. Similarly, their perceptions of the Ministry of National Education's overall change capacity were found to be moderate, while perceptions related to the "Facilitating Culture" sub-dimension were particularly low. This reflects significant gaps in cultural components essential for fostering organisational change, such as creating an environment that encourages open and sincere communication. Furthermore, the findings revealed that participant perceptions did not vary significantly based on age or title. However, statistically significant differences were observed in perceptions based on gender, marital status, the number of institutions worked, and geographical region. These differences indicate that demographic and professional factors influence how administrators perceive organisational change capacity, reflecting diverse experiences and contextual realities within the education system.

The findings underscore the systemic challenges faced by the Turkish National Education System in enhancing its organisational change capacity. The perceived inadequacies in key sub-dimensions, particularly in "Facilitating Culture," highlight the need for targeted interventions to foster a more inclusive and supportive organisational environment. These insights provide a valuable basis for policymakers and educational leaders to address critical barriers and develop strategies aimed at improving the system's capacity for change.

Discussion and Conclusion

This study developed the Organizational Change Capacity Scale (CACS), adapted from the Organizational Change Capacity Survey originally designed for the field of Business Administration at Bentley University in the United States. As an innovative measurement tool, the CACS represents the first instrument applied to 477 educational administrators in Türkiye, encompassing branch managers and general high school principals. By utilising this tool, the study evaluated the change capacity of the Turkish Education System and provided valuable insights, leading to actionable recommendations for decision-makers within the Ministry of National Education. The findings revealed that participants' perceptions of the overall change capacity of the education system were generally low. This underscores the necessity for senior management to internalise organisational challenges and adopt a systematic, planned approach to address these issues. It is critical that management at all levels take shared responsibility and play active roles in resolving internal organisational problems.

Organisations should adopt a holistic approach to change by fostering a participatory process that prioritises interpersonal relationships and ensures effective information flow.

A key finding indicated that participants perceived the presence of a culture facilitating change within the education system as significantly low. This highlights the importance of establishing an organisational culture that enables employees to express their genuine ideas freely and rewards those who take initiative in innovative practices based on their performance. Supporting and encouraging employees with innovative ideas and a willingness to take risks is also essential for enhancing change capacity. On the other hand, participants' above-average perceptions regarding the support structure sub-dimension suggest that management is making efforts to support change activities. However, providing managerial support alone is insufficient for sustaining effective change processes. Timely dissemination of information related to institutions, organisations, and sponsors offering financial and logistical support for innovations, along with in-service training prior to implementing change initiatives, is critical to the success of these efforts.

The findings of this study align with recent research on organisational change capacity and perceptions of change. For instance, McKinsey's report, *The State of Organizations in 2023*, emphasised the need for organisations to enhance their speed and resilience, highlighting that many institutions remain unprepared for external shocks (McKinsey, 2023). This aligns with the low perceptions of participants in this study regarding the change capacity of the Turkish education system. Similarly, a systematic literature review by Martínez et al. (2022) on reactions to organisational change found that individuals' responses are significantly influenced by how change is communicated and perceived. This supports the finding that participants' perceptions of change capacity are closely linked to organisational support and cultural factors. Moreover, recent research by Yildiz et al. (2023) demonstrated that organisational change capacity plays a critical role in fostering innovation, particularly in challenging contexts. This is consistent with this study's results, which suggest a relationship between sub-dimensions of change capacity, such as supportive infrastructure and facilitating culture, and managerial support.

Insights based on participants' geographical regions provided further context for understanding organisational change capacity. While some regions demonstrated positive perceptions of the education system's capacity for change, others exhibited lower perceptions, which may be attributed to regional variations in the structures that support, facilitate, and encourage change. These findings emphasize the need to systematically investigate the reasons for success or failure of change initiatives across the organisation or within specific regions. Change strategies should align with both national and regional cultural contexts while addressing specific deficiencies. Rather than adopting a one-size-fits-all approach, organisations should combine methodologies tailored to their unique characteristics, leveraging diverse models and techniques. For large organisations such as the Ministry of National Education, which operates across extensive and diverse geographical areas, change models should be adapted to local needs and conditions rather than applied uniformly.

Finally, the CACS holds significant potential for researchers interested in organisational change. By applying this scale to various samples, researchers can gain valuable insights into the capacity for change across different organisational contexts. Moreover, the scale may be employed in non-educational sectors to assess organisational change capacity. For qualitative research, it is recommended that researchers explore the CACS items through face-to-face or online interviews. Such an approach would enable a deeper understanding of change capacity by incorporating qualitative data from organisational personnel and managers, particularly in areas related to planning, implementation, and feedback during change initiatives. This integration of quantitative and qualitative approaches has the potential to significantly enrich the literature and inform future research on organisational change.