



Spor Bilimleri Alanındaki Akademisyenlerin Örgütsel Değişime Uyum Durumlarının Belirlenmesi

“Determining the Adaptation Levels of Academicians in Sport Sciences to Organisational Change”

Aykut ŞAHİN¹ & Metin YILMAZ² & Yunus Emre KARAKAYA³

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Tarihçe

Geliş Tarihi: 15 Eylül 2025
Kabul Tarihi: 7 Kasım 2025
Yayın Tarihi: 31 Aralık 2025

DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/anatoliasr.105>

Yazarlarla İletişim

1- (Sorumlu Yazar) Munzur Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Tunceli, TÜRKİYE

[e mail:aykutsahin@munzur.edu.tr](mailto:aykutsahin@munzur.edu.tr)

<https://orcid.org/0000-0003-3654-6550>

2- Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Bölümü, Elazığ, TÜRKİYE

[e mail:metin.yilmaz@firat.edu.tr](mailto:metin.yilmaz@firat.edu.tr)

<https://orcid.org/0000-0001-8191-7264>

3- Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Elazığ, TÜRKİYE

[e mail:emrekarakaya@firat.edu.tr](mailto:emrekarakaya@firat.edu.tr)

<https://orcid.org/0000-0002-9858-2103>

Yazar Katkıları

Tüm yazarlar araştırmanın her basamağına katkıda bulundu.

Finansman

Bu araştırma herhangi bir kurum ya da kuruluştan maddi destek almadı.

Çıkar Çatışması

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması yaşamadıklarını beyan etmişlerdir.

Şeffaflık

Yazarlar, araştırmanın dürüst, doğru ve şeffaf bir anlatımı olduğunu; araştırmanın hiçbir önemli özelliğinin atlanmadığını ve planlandığı gibi yürütüldüğünü onaylamaktadırlar.

Ethical

Bu araştırma Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 14.03.2025 tarih ve 33018 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Citation

Şahin, A., Yılmaz, M., & Karakaya, Y.E. (2025). Spor Bilimleri Alanındaki Akademisyenlerin Örgütsel Değişime Uyum Durumlarının Belirlenmesi, *Anatolia Sport Research*, 6(3):104-116.

Copyright © 2025 by Anatolia Sport Research

ÖZET

Amaç: Araştırmamızda spor bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve Metod: Bu amaç doğrultusunda akademisyenlerin örgütsel değişime uyumları nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada akademisyenlerin değişime uyumlarına yönelik veriler “Öğretim Elemanlarının Değişime Uyum Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmamızın evrenini spor bilimleri alanındaki akademisyenler oluşturmaktadır. Örneklem grup ise rastgele yöntemle belirlenmiş 203 akademisyenden oluşmaktadır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumlarının bağımsız değişkenlere göre farklılaşma durumları “Independent Sample t-testi” ve “One Way Anova testi ile ortaya konulmuştur. Ayrıca ölçek ve alt boyutları arasındaki ilişkiler “Pearson Korelasyon” analizi ile saptanmıştır.

Bulgular: Analiz sonuçlarına göre akademisyenlerin örgütsel değişime uyumları cinsiyet, akademik birim ve yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaz iken ($p>0.05$), öğrenim durumu, bölüm, akademik unvan ve hizmet süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Korelasyon analizi sonucuna göre en yüksek ilişkinin “Öğretim elemanlarının değişime açıklığı” (ÖEDA) alt boyutu ile “Örgütsel değişime uyum” (ÖDU) ölçeği arasında olduğu görülmüştür ($r=0.950$; $p<0.01$). Alt boyutlar arasında ise “Toplumun değişim yönündeki baskısı” (TDYB) ile ÖEDA arasında yüksek ($r=0.772$; $p<0.01$), TDYB ile “Yönetimin değişime açıklığı” (YDA) arasında ise orta dereceli ($r=0.605$; $p<0.01$) ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç: Sonuç olarak; bu araştırma, akademisyenlerin örgütsel değişime uyumlarının, demografik özelliklerden ziyade profesyonel durum, disiplin bağlamı ve kurumsal süre gibi çok boyutlu bir süreçle şekillendiğini güçlendirmektedir. Gelecek araştırmalar, kurumsal politikaların, liderlik yaklaşımlarının ve öğretim üyesi gelişim programlarının uyum ve yenilik kültürünü destekleme yollarını daha fazla keşfetmelidir.

Anahtar Kelimeler: Akademisyen, Değişime Uyum, Spor Bilimleri.

ABSTRACT

Aim: This study aims to determine the level of academic staff's adaptation to organizational change within the field of sports sciences.

Material and Method: To achieve this goal, the adaptation of academics to organizational change was examined using a quantitative research model, specifically the survey model. Data on academics' adaptation to change were collected using the "Faculty Adaptation to Change Scale." The population of the study consists of academics working in the field of sports sciences, while the sample group consists of 203 academics selected randomly. Parametric tests were used in data analysis showing normal distribution. The differences in academics' adaptation to organizational change based on independent variables were examined using the "Independent Sample t-test" and "One Way ANOVA." Additionally, the relationships between the scale and its subdimensions were determined using "Pearson Correlation" analysis.

Results: According to the analysis results, academics' adaptation to organizational change did not significantly differ by gender, academic unit, or age ($p>0.05$), but significant differences were found based on education level, department, academic title, and length of service ($p<0.05$). The correlation analysis revealed that the strongest relationship was between the subdimension "Faculty Openness to Change" (FOC) and the "Adaptation to Organizational Change" (AOC) scale ($r=0.950$; $p<0.01$). Among the subdimensions, a high correlation was found between "Pressure from Society for Change" (PSCC) and FOC ($r=0.772$; $p<0.01$), and a moderate correlation was found between "Management's Openness to Change" (MOC) and PSCC ($r=0.605$; $p<0.01$).

Conclusion: In conclusion, this research reinforces the idea that academics' adaptation to organizational change is shaped by a multidimensional process involving professional status, disciplinary context, and institutional tenure, rather than demographic characteristics. Future research should further explore how institutional policies, leadership approaches, and faculty development programs can support the culture of adaptation and innovation.

Keywords: Academician, Orientation to Change, Sport Sciences.

GİRİŞ

Örgütsel değişim, bir kurumun gelişimini sağlamak amacıyla sistem, yapı, kültür, strateji ve teknoloji gibi unsurlar üzerinde gerçekleştirilen kapsamlı dönüşümleri ifade etmektedir (Elias, 2009; Choi, 2011; Janičević, 2012). Günümüzde örgütler, değişimi zorunlu kılan güçlü faktörlerle karşı karşıyadır ve bu durum değişimi kaçınılmaz hale getirmiştir. Bu baskılar karşısında bilinçli ya da bilinçsiz şekilde değişime yönelen örgütler, yeni koşullara uyum sağlamak adına sürekli gelişim ve iyileştirme programları uygulamaktadır. Ancak, değişimin sürdürülebilir olması için bireylerin bu sürece adapte olma fırsatına sahip olmaları gerekmektedir. Örgütsel değişimin başarısı, bireylerin bu süreci içselleştirmesiyle doğrudan ilişkilidir (Karabulut, 2022).

Örgütsel değişime yönelik araştırmalar farklı perspektiflerden ele alınmıştır. Hannan (1984) “*durgunluk*”, Montalvo (2006) “*yenilik*”, Kiel (1994) “*değişim yönetimi*” ve Griffiths (1991) ile Ford ve ark. (2008) “*değişime direnç*” gibi konulara odaklanmıştır. Bu bağlamda, değişim yönetimi alanında çeşitli modeller geliştirilmiş olup, en yaygın kullanılanlardan biri Prosci tarafından 1998’de oluşturulan ADKAR modelidir. Bu model, değişimin bireyler düzeyinde başlaması gerektiğini vurgulamakta ve “*farkında olma*” (awareness), “*isteme*” (desire), “*bilgi*” (knowledge), “*beceri*” (ability) ve “*destekleme*” (reinforcement) şeklinde beş aşamadan oluşmaktadır. Modelin ilk aşaması değişimin gerekliliğinin fark edilmesini, ikinci aşama değişime yönelik isteğin oluşmasını, üçüncü aşama ise değişimin nasıl gerçekleşeceğine dair bilgi edinilmesini kapsamaktadır. Dördüncü aşamada bilgi ve becerilerin uygulanması yer alırken, son aşamada ise değişimin kalıcılığını sağlamak için destek mekanizmaları devreye girmektedir (Karabulut, 2022).

Hızla değişen dünyada, örgütler bu dönüşümden doğrudan etkilenmektedir. Özellikle bilimsel ve teknolojik ilerlemelerin yön verdiği değişim süreçlerinde, uyum sağlayabilen örgütlerin hedeflerine daha etkin bir şekilde ulaşabildiği görülmektedir (Tunçer, 2011). Çevresel faktörler (teknoloji, sosyo-kültürel yapı, ekonomi) örgütlerin yapısını ve amaçlarını şekillendirmekte, dolayısıyla örgütlerin değişime uyum sağlaması ve hatta bu değişimi yönlendirebilmesi hayati önem taşımaktadır. Eğitim kurumları, özellikle üniversiteler, sosyal örgütler olarak bu dönüşüm sürecinin bir parçası olup, bireysel, toplumsal ve evrensel değişimin temel dinamiklerinden biri olan eğitimin, toplumsal kalkınmanın da itici gücü olduğu vurgulanmaktadır. Bilimsel bilginin sürekli gelişim içinde olması, üniversitelerde köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır (Tetik & Ünal, 2018).

Kuramsal Çerçeve ve Önceki Araştırmalar

Fakülte üyelerinin değişime yönelik tutumu, çeşitli psikolojik, örgütsel ve kültürel faktörlerden etkilenen çok yönlü bir olgudur. Araştırmalar, psikolojik güçlendirmenin fakülte üyelerinin değişim yönelimini şekillendirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Alanoğlu ve Karabatak (2023), fakülte üyeleri psikolojik olarak güçlendiklerinde, işlerini anlamlı bulma ve yenilikçi davranışlarda bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu güçlendirme, onlara sunulan bilgi kalitesi ve miktarıyla ilişkili olmakla birlikte bu durum, değişim girişimlerine yanıt verme yetilerini doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla, psikolojik güçlendirmenin artırıldığı bir ortam yaratmak, fakülte üyelerinin değişimi benimseme istekliliğini önemli ölçüde etkileyebilecektir. Ayrıca, kurumsal liderliğin fakülte gelişimine olan bağlılığı, değişimi kolaylaştırmak için bir zorunluluk olarak ifade edilebilir. Behar-Horenstein ve ark. (2010), fakülte gelişimine sürekli yatırımın, aktif bir öğrenme ortamı oluşturmak için kritik olduğunu vurgulamaktadır. Yöneticilerin değişimin gerekliliğini tanıması ve fakülte gelişim girişimlerini desteklemek için uygun kaynakları tahsis etmesi gerekmektedir. Bu gereklilik, yalnızca fakülte üyelerinin becerilerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda yeni eğitim paradigmalarına uyum sağlamak için kritik olan sürekli gelişim kültürünü de teşvik etmektedir. Sarıkaya

ve ark. (2010) bulguları da bu görüşü desteklemekte olup, yapılandırılmış fakülte geliştirme programlarının, özellikle büyük grup ortamlarında öğretim uygulamalarını etkili bir şekilde değiştirebileceğini, böylece değişim kültürünü teşvik ettiğini göstermektedir.

Akademik departmanlardaki kültürel dinamikler de fakülte üyelerinin değişime yönelik tutumlarını şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Berger ve ark. (2020), “*değişime açık*” ve “*sürekliliği benimseyen*” şeklinde iki ayrı fakülte alt kültürü tanımlamaktadır. Bu alt kültürlerin anlaşılması, etkili değişim stratejilerinin uygulanması için önemli bir yere sahiptir. Abel ve ark. (2019), yönlendirme sırasında aktif katılımının, yeni fakülte üyelerinin kurumsal rol algılarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Yönlendirme programları, topluluk ve destek hissini artırarak değişime katılma hazırlığını artırmaktadır. Bu bulgu, Kithuci ve ark. (2022) bulgularıyla da uyumludur. Meslekler arası etkileşim ve işbirlikli eğitim uygulamaları akademisyenlerin değişime açıklığını artıran unsurlardır. Değişime yönelik tutumları geniş kurumsal yapı ve istihdam biçimlerindeki dönüşüm de etkileyen faktörler olarak ileri sürülmektedir. Lowman (2010), akademisyenlerin arasındaki çalışma sistemindeki farklılıkların katılım ve motivasyonu etkilediğini ifade etmektedir. Bu durum, kurumların akademisyenlere yönelik değişime uyum süreçlerine önem vermesini ve tüm personelin eşit biçimde hazırlanmasını için gerekli ortamın hazırlanması zorunlu kılmaktadır.

Araştırma odaklı etkinliklerin akademisyenlerin görevleriyle uyumu, değişime yönelik tutumu güçlendirmektedir. Galimova ve Halmetov (2022), üniversite öğretim üyelerinin güçlü araştırma yetkinliklerine sahip olmalarının zorunlu olduğunu belirtmiştir. Sürekli gelişim ve mesleki öğrenmelerin gerekliliği akademisyenlerin değişimi daha kolay benimsemelerini sağlaması beklenmektedir. Özellikle araştırma becerilerinin geliştirilmesi fakültelerin kurumsal vizyonuna da katkı sağlamaktadır. Bu noktada işbirlikçi yaklaşımların değişime uyumu kolaylaştırıcı etkisi göz ardı edilmemelidir. Corbo ve ark. (2019) tartıştığı “*Departman Eylem Takımı (DAT)*” modeli, fakülte, öğrenci ve personel arasındaki kolektif eylemin eğitim uygulamalarında sürdürülebilir değişim yaratabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak, akademisyenlerin değişim yönelimi, psikolojik güçlendirme, kurumsal destek, kültürel dinamikler ve işbirliği etkileşimiyle şekillenmektedir. Tüm bu faktörlerin dikkate alınarak kurumsal ortamların şekillenmesi değişime açık sürekli gelişen bir kurum kültürü oluşturmaya katkı sağlamaktadır.

Akademisyenlerin örgütsel değişime uyumu, yükseköğretimdeki yeniliklerin uygulanması ve kurumsal gelişim açısından önemlidir. Bu uyumu etkileyen faktörler arasında sürekli mesleki gelişim, meslekler arası eğitim, öğrenci ve paydaş beklentileri, eğitim reformları, teknolojik dönüşüm ve kurumsal liderlik öne çıkmaktadır. Nitekim bu ifadeyi destekleyen çalışmalarda, öğretim üyelerinin gelişim programlarına katılımının öğretim becerilerini iyileştirdiğini ve eğitim uygulamalarına karşı olumlu tutum geliştirdiğini belirtilmiştir (Behar-Horenstein vd., 2010; Dehghani vd., 2019). Meslekler arası eğitimin öğretim üyelerinin iş birliği temelli stratejiler benimsemesini sağladığını vurgulayan Sunguya ve ark. (2014) ile Lash ve ark. (2014), olumlu tutumların değişime uyumu artırdığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, Olenick ve Allen (2013), Meslekler arası eğitime yönelik olumsuz algıların uyumu zorlaştırabileceğine dikkat çekmiştir. Artan öğrenci beklentileri bağlamında Koris ve ark. (2014) ile Maguad (2018), öğretim üyelerinin yöntemlerini öğrenci odaklı hale getirme eğiliminde olduğunu belirtirken, Williamson (2014), öğretim üyelerinin tutumlarının öğrenci kariyer niyetlerini etkileyebileceğini göstermiştir. Kurumsal liderlik, öğretim üyelerinin değişimi benimsemesini teşvik eden bir yapı sunarken (Behar-Horenstein vd., 2010), dijital dönüşümün eğitim süreçlerine entegrasyonu da öğretim üyelerinin pedagojik yaklaşımlarını yeniden şekillendirmektedir (Anna vd., 2018). Casidy (2014) ise yükseköğretimdeki rekabetin, öğretim üyelerinin değişime uyum sağlama sürecinde öğrenci memnuniyeti ve piyasa odaklı stratejilere yönelmesine neden olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretim üyelerinin değişime yönelik yönelimlerini destekleyen akademik ortamlar oluşturmak, hem

eğitim kalitesini artırmak hem de öğrencileri modern iş gücüne hazırlamak açısından oldukça önemli bir yere sahiptir.

Son yıllarda yükseköğretim kurumları gelişen teknoloji, öğrenci beklentileri, eğitim ortamlarındaki rekabetçi tutumlar ve sosyolojik dönüşümler nedeniyle sürekli bir değişim baskısı altındadır. Bu değişime uyumun başarısı yapısal düzenlemelerden çok akademik personelin değişimi içselleştirmesiyle mümkün olabilmektedir. Hizmet içi eğitimler, kurumsal liderlik, iş birliği temelli uygulamalar ve mesleki gelişim kursları akademik personelin değişime yönelik tutumlarını şekillendirse de bu faktörlerin etkisinin ne düzeyde olduğu bilinmemektedir. Dolayısıyla spor bilimleri alanındaki akademisyenlerin örgütsel değişime nasıl uyum sağladığını ortaya koymak yükseköğretim kurumlarının yenilikçi uygulamalarının sürdürülebilirliği açısından oldukça değerlidir. Alinyasında yapılan incelemeler neticesinde akademisyenlerin değişime direnç, değişim yönetimi, psikolojik güçlendirme ve kurumsal gelişim programları faktörlerine göre bulgular ortaya konulmuş, ancak örgütsel değişime uyumu bütüncül bir şekilde ve bazı demografik değişkenlerin etkisini göz önünde bulundurarak ortaya koyan çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu nedenle mevcut araştırma alanyazındaki bu boşluğu doldurarak spor bilimleri alanındaki akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumlarının belirlenmesini hedeflemektedir. Buradan hareketle, spor bilimleri alanında çalışan akademisyenlerin örgütsel değişime uyum düzeylerini belirlemek, değişim süreçlerinin etkin yönetimi açısından önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı spor bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumlarının ortaya konulmasıdır. Ayrıca, örgütsel değişime uyumun cinsiyet, öğrenim durumu, akademik birim, bölüm, akademik unvan, yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma durumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

MATERYAL VE METOD

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bireylerin veya grupların mevcut tutum ve davranışlarını belirlemek için kullanılan bir betimleyici araştırma modelidir. (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmamızda spor bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumları cinsiyet, öğrenim durumu, akademik birim, bölüm, akademik unvan, yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma durumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli ise birden fazla bağımlı değişkenin ilişkilerinin istatistiksel yöntemlerle ortaya konduğu araştırmalardır. Aynı zamanda ilişkinin hangi düzeyde olduğu da tespit edilebilmektedir (Karasar, 2012). Araştırmamızda kullanılan ölçek ve alt boyutları arasındaki ilişkiler ilişkisel tarama modeli ile ortaya konulmuştur.

Etik Kurul Onayı

Bu araştırma, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 14.03.2025 tarih ve 33018 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Katılımcılardan gönüllü onam alınmış ve çalışma Helsinki Bildirgesi'ne uygun olarak yürütülmüştür.

Araştırma Grubu

Araştırmada spor bilimleri alanında görev yapan 203 akademisyen almaktadır (Tablo 1). Bu akademisyenlerden 164'ü (%80.8) erkek, 39'u (%19.2) ise kadın akademisyendir. Bu akademisyenlerden 47'si (%23.2) yüksek lisans, 156'sı doktora düzeyinde öğrenim durumuna sahiptir. Fakültede görev yapan 143 (%70.4), yüksekokulda görev yapan 60 (%29.6) akademisyenden 82'si (%40.4) beden eğitimi ve spor öğretmenliği, 48'i (%23.6) antrenörlük eğitimi, 43'ü (%21.2) spor yöneticiliği ve 30'u (%14.8) rekreasyon bölümündedir. Akademik unvanlarına göre araştırmamıza 54 öğretim görevlisi (%26.6), 50 doçent doktor (%24.6), 49 doktor öğretim üyesi (%24.1), 25 profesör

doktor (%12.3) ve 25 araştırma görevlisi (%12.3) katılım sağlamıştır. Akademisyenlerin 70'i (%34.5) 21-35 yaş, 67'si (%33.0) 51 ve üzeri yaş, 66'sı (%32.5) ise 36-50 yaş aralığındadır. Son olarak araştırmamıza katılım sağlayan akademisyenlerin 122'sinin (%60.1) 11 yıl ve üzerinde, 49'unun (%24.1) 6-10 yıl ve 32'sinin (%15.8) 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	39	19.2%
	Erkek	164	80.8%
Öğrenim Durumu	Yüksek Lisans	47	23.2%
	Doktora	156	76.8%
Akademik Birim	Fakülte	143	70.4%
	Yüksekokul	60	29.6%
Görev Yapılan Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor	82	40.4%
	Antrenörlük Eğitimi	48	23.6%
	Spor Yöneticiliği	43	21.2%
	Rekreasyon	30	14.8%
Akademik Unvan	Araştırma Görevlisi	25	12.3%
	Öğretim Görevlisi	54	26.6%
	Doktor Öğretim Üyesi	49	24.1%
	Doçent Doktor	50	24.6%
	Profesör Doktor	25	12.3%
Yaş	21-35	70	34.5%
	36-50	66	32.5%
	51 ve üzeri	67	33.0%
Hizmet Süresi	1-5 yıl	32	15.8%
	6-10 yıl	49	24.1%
	11 ve üzeri	122	60.1%
Toplam		203	100.0%

Veri Toplama Araçları

Öğretim Elemanlarının Değişime Uyumu Ölçeği: Ölçek Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenlerin örgütsel değişime uyumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Kearney ve Smith (2008) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Ömür ve Nartgün (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin yabancı dildeki ilk versiyonunda 3 alt boyut ve 19 madde bulunmaktadır. Türkçe'ye uyarlama çalışması sonrasında da aynı şekilde 3 alt boyut ve 19 madde ölçekte yer almıştır. Alt boyutlarına ilişkin ölçek madde numaraları: öğretim elemanlarının değişime açıklığı (1, 2, 5, 6, 8, 10, 13, 14, 15); yönetimin değişime açıklığı (4, 16, 17, 18) ve toplumun değişim yönündeki baskısı (3, 7, 9, 11, 12, 19) şeklindedir.

Ölçek "kesinlikle katılmıyorum", "katılmıyorum", "biraz katılmıyorum", "biraz katılıyorum", "katılıyorum", "kesinlikle katılıyorum" şeklinde kodlanan 6'lı Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin sırasıyla 3, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 18, 19. maddeleri ters kodlanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.905 olarak belirlenmiştir. Araştırmada yapılan analiz sonucunda Cronbach Alfa değeri 0.890 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmamızda akademisyenlerin örgütsel değişime uyum ölçeğine verdikleri yanıtları SPSS 24 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin normallik hipotezini karşılama durumlarını belirlemek için normallik kontrol analizi yapılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Örgütsel Değişime Uyum Ölçeği ve Alt boyutlarının Normallik Analizi Sonuçları (n=203)

	ÖDU Ölçeği	ÖEDA Alt Boyutu	YDA Alt Boyutu	TDYB Alt Boyutu
\bar{X}	3.6689	3.6492	3.7229	3.6626
Ss	0.7919	0.8933	0.6476	0.9952
Çarpıklık	-0.317	-0.276	-0.409	-0.129
Basıklık	-0.397	-0.330	-0.362	-0.252

Tablo 2’de ortaya konulan normallik analizi sonucunda ÖDU ölçeği ve alt boyutlarının normal sınırlarda olduğu görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2007), -1.5 ile +1.5 arasındaki çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin normal bir dağılım olarak yorumlanabileceğini belirtmektedir. Normal dağılım gösteren değişkenler için t-testi ve Tek Yönlü Varyans analizleri yapılmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu ortaya koymak için ise LSD testi analizi yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmamızda ÖDU ölçeği ve alt boyutlarının akademisyenlerin görüşlerinden elde edilen puanlara göre analizleri yapılmıştır. Analizlerde cinsiyet, öğrenim durumu, akademik birim, görev yapılan bölüm, akademik unvan, yaş, hizmet süresi değişkenleri bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

Tablo 3. Akademisyenlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan t-testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Değişken	n	\bar{X}	Ss	t	p
ÖDU Ölçeği	Kadın	39	3.6739	0.783	0.185	0.853
	Erkek	164	3.6478	0.837		
ÖEDA Alt Boyutu	Kadın	39	3.6673	0.878	0.594	0.553
	Erkek	164	3.5726	0.961		
YDA Alt Boyutu	Kadın	39	3.7180	0.651	-0.221	0.825
	Erkek	164	3.7436	0.637		
TDYB Alt Boyutu	Kadın	39	3.6545	0.996	-0.237	0.813
	Erkek	164	3.6966	1.004		

Yapılan t-testi analizi sonucunda ölçek ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 3).

Tablo 4. Akademisyenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Yapılan t-testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Değişken	n	\bar{X}	Ss	t	p
ÖDU Ölçeği	Yüksek Lisans	47	3.8712	0.685	2.013	0.045*
	Doktora	156	3.6080	0.813		
ÖEDA Alt Boyutu	Yüksek Lisans	47	3.9149	0.874	2.352	0.020*
	Doktora	156	3.5691	0.886		
YDA Alt Boyutu	Yüksek Lisans	47	3.9628	0.580	2.951	0.004*
	Doktora	156	3.6506	0.651		
TDYB Alt Boyutu	Yüksek Lisans	47	3.7447	0.780	0.644	0.520
	Doktora	156	3.6378	1.052		

* p<0.05

Akademisyenlerin öğrenim durumlarına göre ölçek ve alt boyutlarında anlamlı farklılaşma durumlarını analiz etmek amacıyla t-testi analizi yapılmıştır (Tablo 4). Analiz sonucunda ÖDU ölçeği ile ÖEDA ve YDA alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (p<0.05). ÖDU ölçeği ile ÖEDA ve YDA alt boyutlarında yüksek lisans düzeyinde öğrenim durumuna sahip

akademisyenlerin doktora düzeyinde öğrenim durumuna sahip akademisyenlere göre ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 5. Akademisyenlerin Akademik Birimlerine Göre Yapılan t-testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Değişken	n	\bar{X}	Ss	t	p
ÖDU Ölçeği	Fakülte	143	3.6378	0.753	-0.863	0.389
	Yüksekokul	60	3.7430	0.879		
ÖEDA Alt Boyutu	Fakülte	143	3.6014	0.843	-1.177	0.241
	Yüksekokul	60	3.7630	1.000		
YDA Alt Boyutu	Fakülte	143	3.6941	0.672	-0.980	0.328
	Yüksekokul	60	3.7917	0.582		
TDYB Alt Boyutu	Fakülte	143	3.6550	0.952	-0.166	0.868
	Yüksekokul	60	3.6806	1.098		

Yapılan t-testi analizi sonucunda ölçek ve alt boyutlarında akademik birim değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 5).

Tablo 6. Akademisyenlerin Görev Yaptıkları Bölümlere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Değişken	n	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
ÖDU Ölçeği	(a) Beden Eğit. ve Spor Öğrt.	82	3.5815	0.794	1.520	0.210	-
	(b) Antrenörlük Eğitimi	48	3.8772	0.734			
	(c) Spor Yöneticiliği	43	3.6438	0.837			
	(d) Rekreasyon	30	3.6105	0.784			
ÖEDA Alt Boyutu	(a) Beden Eğit. ve Spor Öğrt.	82	3.5962	0.913	1.093	0.353	-
	(b) Antrenörlük Eğitimi	48	3.8426	0.847			
	(c) Spor Yöneticiliği	43	3.5323	0.916			
	(d) Rekreasyon	30	3.6519	0.870			
YDA Alt Boyutu	(a) Beden Eğit. ve Spor Öğrt.	82	3.6311	0.651	2.662	0.049*	a<b c<b
	(b) Antrenörlük Eğitimi	48	3.9479	0.560			
	(c) Spor Yöneticiliği	43	3.6802	0.657			
	(d) Rekreasyon	30	3.6750	0.698			
TDYB Alt Boyutu	(a) Beden Eğit. ve Spor Öğrt.	82	3.5264	0.963	1.782	0.152	-
	(b) Antrenörlük Eğitimi	48	3.8819	0.899			
	(c) Spor Yöneticiliği	43	3.7868	1.066			
	(d) Rekreasyon	30	3.5056	1.081			

* p<0.05

Ölçek ve alt boyutlarının görev yaptıkları bölümlere göre yapılan analizleri sonucunda ÖDU ölçeği ile ÖEDA ve TDYB alt boyutlarında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 6). Ancak YDA alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür (p<0.05). Bu farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucunda antrenörlük eğitimi bölümü ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve spor yöneticiliği bölümleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Antrenörlük eğitimi bölümünde görev yapan akademisyenlerin ortalama puanlarının beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve spor yöneticiliği bölümlerinde görev yapan akademisyenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 7. Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Değişken	n	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
ÖDU Ölçeği	(a) Araştırma Görevlisi	25	3.7432	0.614	1.262	0.286	-
	(b) Öğretim Görevlisi	54	3.8187	0.819			
	(c) Dr. Öğretim Üyesi	49	3.6348	0.801			
	(d) Doçent Doktor	50	3.4842	0.845			
	(e) Profesör Doktor	25	3.7074	0.735			
ÖEDA Alt Boyutu	(a) Araştırma Görevlisi	25	3.7733	0.678	1.252	0.290	-
	(b) Öğretim Görevlisi	54	3.8230	0.992			
	(c) Dr. Öğretim Üyesi	49	3.6259	0.906			
	(d) Doçent Doktor	50	3.4600	0.879			
	(e) Profesör Doktor	25	3.5733	0.834			
YDA Alt Boyutu	(a) Araştırma Görevlisi	25	3.6000	0.572	2.511	0.043*	a<b d<b
	(b) Öğretim Görevlisi	54	3.9444	0.600			
	(c) Dr. Öğretim Üyesi	49	3.6990	0.603			
	(d) Doçent Doktor	50	3.5800	0.720			
	(e) Profesör Doktor	25	3.7000	0.669			
TDYB Alt Boyutu	(a) Araştırma Görevlisi	25	3.7933	0.826	1.142	0.338	-
	(b) Öğretim Görevlisi	54	3.7284	0.952			
	(c) Dr. Öğretim Üyesi	49	3.6054	1.010			
	(d) Doçent Doktor	50	3.4567	1.128			
	(e) Profesör Doktor	25	3.9133	0.904			

* p<0.05

Ölçek ve alt boyutlarının akademik ünvana göre yapılan analizleri sonucunda ÖDU ölçeği ile ÖEDA ve TDYB alt boyutlarında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 7). Ancak YDA alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür (p<0.05). Bu farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi sonucunda öğretim görevlisi ile araştırma görevlisi ve doçent doktor arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretim görevlisi unvanına sahip akademisyenlerin ortalama puanlarının araştırma görevlisi ve doçent doktor unvanlarına sahip akademisyenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. Akademisyenlerin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Yaş	n	\bar{X}	Ss	F	p
ÖDU Ölçeği	(a) 21-35 Yaş	70	3.6932	0.873	0.200	0.819
	(b) 36-50 Yaş	66	3.6180	0.784		
	(c) 51 ve üzeri Yaş	67	3.6936	0.714		
ÖEDA Alt Boyutu	(a) 21-35 Yaş	70	3.6571	0.996	0.257	0.773
	(b) 36-50 Yaş	66	3.5892	0.824		
	(c) 51 ve üzeri Yaş	67	3.6998	0.853		
YDA Alt Boyutu	(a) 21-35 Yaş	70	3.7250	0.666	0.027	0.973
	(b) 36-50 Yaş	66	3.7348	0.679		
	(c) 51 ve üzeri Yaş	67	3.7090	0.603		
TDYB Alt Boyutu	(a) 21-35 Yaş	70	3.7262	1.060	0.354	0.702
	(b) 36-50 Yaş	66	3.5833	1.053		
	(c) 51 ve üzeri Yaş	67	3.6741	0.866		

Yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonucunda ölçek ve alt boyutlarında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 8).

Tablo 9. Akademisyenlerin Hizmet Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	n	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
ÖDU Ölçeği	(a) 1-5 Yıl	32	3.6184	0.996	2.878	0.059	-
	(b) 6-10 Yıl	49	3.4544	0.810			
	(c) 11 Yıl ve üzeri	122	3.7683	0.708			
ÖEDA Alt Boyutu	(a) 1-5 Yıl	32	3.5313	1.135	3.226	0.042*	b<c
	(b) 6-10 Yıl	49	3.4150	0.851			
	(c) 11 Yıl ve üzeri	122	3.7741	0.820			
YDA Alt Boyutu	(a) 1-5 Yıl	32	3.7188	0.691	3.289	0.039*	b<c
	(b) 6-10 Yıl	49	3.5255	0.696			
	(c) 11 Yıl ve üzeri	122	3.8033	0.602			
TDYB Alt Boyutu	(a) 1-5 Yıl	32	3.6823	1.147	1.301	0.275	-
	(b) 6-10 Yıl	49	3.4660	1.079			
	(c) 11 Yıl ve üzeri	122	3.7363	0.912			

* p<0.05

Ölçek ve alt boyutlarının hizmet süresine göre yapılan analizleri sonucunda ÖDU ölçeği ve TDYB alt boyutunda istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 9). Ancak ÖEDA ve YDA alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür (p<0.05). Bu farklılığın hangi hizmet süreleri arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi sonucunda ÖEDA ve YDA alt boyutlarında 11 yıl ve üzerinde görev yapan akademisyenler ile 6-10 yıl aralığında hizmet yapan akademisyenler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 11 yıl ve üzerinde hizmet süresine sahip akademisyenlerin ortalama puanlarının 6-10 yıl aralığında hizmet yapan akademisyenlere göre ÖEDA ve YDA alt boyutlarında daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 10. ÖDU ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar		1	2	3	4
ÖDU Ölçeği (1)	r	1			
	p				
ÖEDA Alt Boyutu (2)	r	0.950**	1		
	p	0.000			
YDA Alt Boyutu (3)	r	0.752**	0.636**	1	
	p	0.000	0.000		
TDYB Alt Boyutu (4)	r	0.914**	0.772**	0.605**	1
	p	0.000	0.000	0.000	

** p<0.001

ÖDU ölçeği ile alt boyutları arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini ortaya koymak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır (Tablo 10). Korelasyon analizi sonucuna göre en yüksek ilişkinin ÖEDA alt boyutu ile ÖDU ölçeği arasında olduğu görülmüştür (r=0.950; p<0.01). TDYB alt boyutu ile ÖDU ölçeği arasında da pozitif yönde çok yüksek ilişkinin olduğu görülmektedir (r=0.914; p<0.01). Alt boyutlar arasında ise TDYB ile ÖEDA arasında yüksek (r=0.772; p<0.01), TDYB ile YDA arasında ise orta dereceli (r=0.605; p<0.01) ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada spor bilimleri alanında görev yapan akademisyenlerin örgütsel değişime uyum durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Türkiye'nin farklı üniversitelerinde görev yapan 203 akademisyenden veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin cinsiyet, öğrenim durumu, akademik birim, bölüm, akademik unvan, yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma durumlarını belirlemek amacıyla istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, cinsiyet, akademik birim ve yaşın akademisyenlerin örgütsel değişime uyumlarını önemli ölçüde etkilemediğini (p>0.05), ancak eğitim durumu, bölüm, akademik unvan ve hizmet süresinin bu uyumu etkilediğini

göstermektedir ($p<0.05$). Bu sonuçlar, yükseköğretim kurumlarındaki örgütsel değişimin karmaşıklıklarını vurgulayan önceki araştırmalarla uyumludur (Hargreaves, 2005; Mohd Izham & Sufean, 2007; Ghavifekr vd., 2013; Kezar, 2014; Hamzah vd., 2018).

Değişime uyum ile cinsiyet veya yaş arasında anlamlı bir ilişki olmaması, örgütsel değişimin akademisyenleri demografik özelliklerinden bağımsız olarak etkilediğini göstermektedir. Bu durum, cinsiyet ve yaşın akademik ortamlarda değişime hazır olma konusunda birincil belirleyiciler olmayabileceğini öne süren önceki çalışmalara paraleldir; zira uyum genellikle kurumsal kültür, liderlik ve mesleki gelişim fırsatları tarafından şekillendirilmektedir (Kezar and Eckel, 2002; Fernandez & Rainey, 2006). Ancak bazı çalışmalarda, cinsiyetin akademik personelin değişime yönelik tutumlarını önemli ölçüde etkileyebileceğini göstermektedir. Arah ve ark. (2012), öğretim performansı ve değerlendirmeleriyle ilgili cinsiyet farklılıkları üzerine yapılan çalışmaların tutarsız sonuçlar ortaya koyduğunu ve bu durumun cinsiyetin değişime yönelik tutum üzerindeki etkisini anlamayı zorlaştırdığını belirtmektedir. Bazı durumlarda, kadın akademisyenler, yenilikçi öğretim yöntemlerini benimsemeye daha yatkın olabilmektedir. Bu eğilim, kadın ve erkek akademisyenlerin farklı sosyalleşme deneyimlerine ve mesleki beklentilere sahip olmasından kaynaklanabilmektedir. Ayrıca, Dana ve ark. (2021), statükoya yönelik önyargının akademik personeli cinsiyete bağlı olarak farklı şekillerde etkileyebileceğini tartışmaktadır. Kadın akademisyenler, toplumsal beklentiler ve önyargılar nedeniyle değişim taleplerini daha zorlayıcı algılayabilmekte ve bu durum, yeni girişimlere katılımlarını engelleyebilmektedir. Yaş ile ilgili yapılan çalışmalarda da değişime uyumu etkileyen bir faktör olarak yaş ve deneyimin etkili olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır. Yaş ve hizmet süresi, akademik personelin değişime yönelik tutumlarını belirleyen önemli değişkenler arasındadır. Yaşı ilerlemiş akademisyenler, yerleşik öğretim uygulamalarına bağlı kalma eğiliminde olabilir ve geleneksel yöntemleri tercih edebilmektedirler. Bu direnç, öğretimde etkili olduğuna inanılan uzun süreli uygulamaların değiştirilmesi gerektiğinde ortaya çıkan bilişsel uyumsuzluk nedeniyle daha da güçlenebilmektedir (Dana vd., 2021). Öte yandan, daha genç akademisyenler çağdaş pedagojik yaklaşımlara ve teknolojilere daha aşina oldukları için değişime daha kolay uyum sağlayabilmektedir. Marchand ve ark. (2014), öğretim deneyiminin akademik personelin yeni öğretim uygulamalarına yönelik tutumlarını etkilediğini ve meslekte daha yeni olanların yenilikçi yöntemlere daha açık olduğunu ortaya koymaktadır.

Cinsiyetin ve yaş faktörlerinin dışında, eğitim durumu ve akademik unvanın da önemli faktörler olarak ortaya çıkması, daha yüksek niteliklerin ve profesyonel statünün değişime daha fazla uyum sağlama yeteneğine veya isteğine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, yapılandırılmış öğretim üyesi gelişim programlarının akademisyenlerin kurumsal reformlarla etkileşimlerini önemli ölçüde artırdığını savunan çalışmalar ile desteklenmektedir (Behar-Horenstein vd., 2010; Dearn, 2005). Akademik personelin eğitim geçmişi, değişime yönelik tutumlarını şekillendirmede kritik bir rol oynamaktadır. Yenilikçi öğretim yöntemleri konusunda kapsamlı eğitim almış veya mesleki gelişim programlarına katılmış akademisyenler, değişime daha açık olabilmektedir. Tulo ve Lee (2022), sürekli mesleki gelişimin akademik personelin yeni öğretim stratejilerini uygulama konusundaki güvenini ve yetkinliğini artırmadaki önemini vurgulamaktadır. Bu tür eğitim programları, akademisyenlerin yeni eğitim paradigmalarının getirdiği zorluklarla başa çıkabilmelerini sağlayarak değişimi daha kolay benimsemelerine katkıda bulunabilmektedir.

Akademik personelin görev yaptığı akademik birim, değişime yönelik tutumlarını şekillendiren bir diğer önemli faktördür. Farklı disiplinler, öğretim ve öğrenme konularında farklı normlara ve beklentilere sahip olup, bu durum akademisyenlerin değişim girişimlerine verdikleri tepkileri etkileyebilmektedir. Örneğin, STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) alanlarında görev yapan akademisyenler, disiplinlerinin doğası gereği öğretim uygulamalarındaki hızlı değişimlere daha alışkın olabilmektedirler (Henderson vd., 2011). Bu durum, bu bölümlerde yenilikçi bir kültürün gelişmesini teşvik edebilirken, daha geleneksel disiplinlerde çalışan akademisyenlerin değişime daha

fazla direnç göstermesi bir ihtimal olarak ifade edilebilmektedir. Ayrıca, bölüm hedeflerinin kurumsal değişim girişimleriyle uyumlu olması, akademik personelin değişime uyum sağlama istekliliğini önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Perry, 2013). Bölüm bazında değişim uyumundaki farklılıklar, disiplin kültürlerinin ve müfredat yapıların, akademisyenlerin örgütsel değişime yanıtlarını şekillendirmedeki rolünü vurgulamaktadır. Bazı disiplinler, iş birliğine dayalı veya yenilikçi öğretim yaklaşımlarına daha fazla vurgu yaparken, diğerleri yerleşik normlar ve gelenekler nedeniyle daha dirençli olabilmektedir (Sunguya vd., 2014; Maguad, 2018).

Elde edilen bulgular ayrıca, hizmet süresinin uyum üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu etki deneyimin kurumsal bağlılığı nasıl şekillendirdiğini desteklemektedir. Daha deneyimli akademisyenler, örgüt içindeki bağlılıkları ya da değişen paradigmlar karşısında daha fazla direnç geliştirebilirken, daha yeni akademisyenler değişime daha fazla esneklik gösterebilmektedir (Casidy, 2014; Lawrence vd., 2012). Ayrıca, kurumsal liderlik ve örgütsel destek gibi unsurlar da göz ardı edilmemelidir. Çalışmalar, öğretim üyelerinin, kurumlar net iletişim, mesleki gelişim ve katılımcı karar verme süreçleri sunduğunda değişime daha olumlu bir şekilde uyum sağlama olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Williamson, 2014; Anna vd., 2018a). Bu nedenle, örgütsel değişim girişimleri, farklı kariyer aşamalarındaki ve çeşitli akademik disiplinlerdeki öğretim üyelerinin özgün ihtiyaçlarını göz önünde bulunduracak şekilde tasarlanmalıdır.

Araştırmada spor bilimleri fakültelerinde görev yapan akademik personelin değişime uyum durumları belirlenmeye çalışılmış ve değişime uyumunun cinsiyet, öğrenim durumu, akademik birim, bölüm, akademik unvan, yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre nasıl etkilendiği ortaya konulmuştur. Analiz sonuçlarına göre akademisyenlerin örgütsel değişime uyumları cinsiyet, akademik birim ve yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaz iken ($p>0.05$), öğrenim durumu, bölüm, akademik unvan ve hizmet süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Sonuç olarak, bu araştırma, akademisyenlerin örgütsel değişime uyumlarının, demografik özelliklerden ziyade profesyonel durum, disiplin bağlamı ve kurumsal süre gibi çok boyutlu bir süreçle şekillendiğini güçlendirmektedir. Gelecek araştırmalar, kurumsal politikaların, liderlik yaklaşımlarının ve öğretim üyesi gelişim programlarının uyum ve yenilik kültürünü destekleme yollarını daha fazla keşfetmelidir. Bu faktörlerin ve aralarındaki etkileşimlerin anlaşılması, eğitim kurumlarında değişim kültürünü geliştirmek için etkili stratejiler oluşturulmasını sağlayabilecektir. Akademik personelin farklı ihtiyaçlarını ve bakış açılarını dikkate alan yaklaşımlar, kurumların yenilik kapasitesini artırarak eğitimsel çıktılarını iyileştirmelerine katkıda bulunacaktır.

KAYNAKLAR

- Abel, M., Bice, A., & Cox, B. (2019). Importance of faculty involvement in orientation. *Journal of College Orientation, Transition and Retention*, 14(2). <https://doi.org/10.24926/jcotr.v14i2.2663>
- Alanoğlu, M., & Karabatak, S. (2023). How psychological empowerment influences faculty members' change orientation: Does knowledge inertia have a mediating role? *Educational Process International Journal*, 12(2). <https://doi.org/10.22521/edupij.2023.122.8>
- Anna, F., Carbone, E., & Larocca, M. (2018). Innovative changes in higher education: Developing competencies aligned with the demands of the modern workforce. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(1), 5-18.
- Anna, V., Tatyana, K., Fikhtner, O., Vladimir, T., & Elena, Z. (2018a). The innovative potential of digital transformation of the Russian higher education system: trends of the competence approach. <https://doi.org/10.2991/ictppfms-18.2018.35>
- Arah, O., Heineman, M., & Lombarts, K. (2012). Factors influencing residents' evaluations of clinical faculty member teaching qualities and role model status. *Medical Education*, 46(4), 381-389. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04176.x>
- Behar-Horenstein, L., Childs, G., & Graff, R. (2010). Observation and assessment of faculty development learning outcomes. *Journal of Dental Education*, 74(11), 1245-1254. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2010.74.11.tb05000.x>

- Berger, E., Wu, C., Briody, E., Wirtz, E., & Rodríguez-Mejía, F. (2020). Faculty subcultures in engineering and their implications for organizational change. *Journal of Engineering Education*, 110(1), 230-251. <https://doi.org/10.1002/jee.20370>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods in education]*. Pegem Yayıncılık.
- Casidy, R. (2014). The role of perceived market orientation in the higher education sector. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 22(2), 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2014.02.001>
- Choi, M. (2011). Employees' attitudes toward organizational change: a literature review. *Human Resource Management*, 50(4), 479–500. <https://doi.org/10.1002/hrm.20434>
- Corbo, J., Quan, G., Falkenberg, K., Geanious, C., Ngai, C., Pilgrim, M., & Wise, S. (2019). Externalizing the core principles of the departmental action team (DAT) model. <https://doi.org/10.1119/perc.2018.pr.corbo>
- Dana, C., Soffe, B., Shipley, J., Licari, F., Larsen, R., Plummer, K., & Jensen, J. (2021). Why do faculty resist change?. *Mededpublish*, 10(1). <https://doi.org/10.15694/mep.2021.000089.1>
- Dearn, J. (2005). The role and impact of faculty development on learning and teaching outcomes in higher education. *Educational Developments*, 6(1), 1-11.
- Dehghani, M., Salajegheh, M., Harandi, M., Bahaadinbeigy, K., Bijari, B., Shakiba, Z., & Zahra, F. (2019). Design, implementation, and evaluation of a medical education fellowship program for the faculty members of Kerman University of Medical Sciences based on the Kirkpatrick model. *Strides in Development of Medical Education*, In Press(In Press). <https://doi.org/10.5812/sdme.64668>
- Elias, S. M. (2009). Employee commitment in times of change: Assessing the importance of attitudes toward organizational change. *Journal of Management*, 35(1), 37-55. <https://doi.org/10.1177/0149206307308910>
- Fernandez, S., & Rainey, H. G. (2006). Managing successful organizational change in the public sector. *Public Administration Review*, 66(2), 168-176. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00570.x>
- 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.
- Galimova, E., & Halmetov, T. (2022). The main directions of university professors' research-oriented activity. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0445>
- Ghavifekr, S., Afshari, M., Saedah, S., & Ahmad, Z. (2013). Vision-driven strategies and policies for managing educational systemic change: A qualitative analysis. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(4), 333-341.
- Griffiths, D. E., Hart, W., & Blair, B. G. (1991). Still another approach to administration: Chaos theory. *Educational Administration Quarterly*, 27(3), 430–451.
- Hamzah, D. S., Ibrahim, M. S., & Ghavifekr, S. (2018). Change orientation and organizational climate: Experience from Malaysian primary schools. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*, 6(2), 83-108.
- Hannan, M., & Freeman, J. (1984). Structural inertia and organizational change. *American Sociological Review*, 49(2), 149-164.
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career, and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 967-983.
- Henderson, C., Beach, A., & Finkelstein, N. (2011). Facilitating change in undergraduate STEM instructional practices: an analytic review of the literature. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(8), 952-984. <https://doi.org/10.1002/tea.20439>
- Janićijević, N. (2012). The influence of organizational culture on organizational preferences towards the choice of organizational change strategy. *Economic Annals*, 57(193), 25-51.
- Karabulut, M. Ş. (2022). İşletmelerde değişim yönetimi, değişime uyum sağlama ve dijital dönüşüm. In *Bilimsel gelişmeler ışığında yönetim ve strateji araştırmaları* (pp. xx-xx).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kearney, S., & Smith P. A. (2008). A theoretical and empirical analysis of change orientations in schools. In Wayne K. Hoy and Michael DiPaola (Eds.), *Studies in school improvement* (pp. 23-43). Greenwich, CN: Information Age.
- Kezar, A. (2014). *How colleges change: Understanding, leading, and enacting change*. Routledge.
- Kezar, A., & Eckel, P. (2002). Examining institutional transformation processes: The importance of sense-making, interrelated strategies, and balance. *Research in Higher Education*, 43, 295-328. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1014889001242>
- Kiel, L. D. (1994). *Managing chaos and complexity in government: A new paradigm for managing change, innovation, and organizational renewal*. Jossey-Bass Publishers.
- Kithuci, R., Makworo, D., Mutisya, A., Simba, J., & Mburugu, P. (2022). Attitudes towards interprofessional education and associated factors among faculty at the college of health sciences in a public university in Kenya: a cross-sectional study. *Pan African Medical Journal*, 42. <https://doi.org/10.11604/pamj.2022.42.4.32732>

- Koris, R., Örttenblad, A., Kerem, K., & Ojala, T. (2014). Student-customer orientation at a higher education institution: the perspective of undergraduate business students. *Journal of Marketing for Higher Education*, 25(1), 29-44. <https://doi.org/10.1080/08841241.2014.972486>
- Lash, D., Barnett, M., Parekh, N., Shieh, A., Louie, M., & Tang, T. (2014). Perceived benefits and challenges of interprofessional education based on a multidisciplinary faculty member survey. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(10), 180. <https://doi.org/10.5688/ajpe7810180>
- Lawrence, J., Ott, M., & Bell, A. (2012). Faculty organizational commitment and citizenship. *Research in Higher Education*, 53, 325-352.
- Lowman, R. (2010). The changing role of tenure at the American research university. *The Psychologist-Manager Journal*, 13(4), 258-269. <https://doi.org/10.1080/10887156.2010.522483>
- Maguad, B. (2018). Quality assurance in higher education in the twenty-first century: concepts and challenges. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 9(2), 3400-3406. <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2018.0455>
- Marchand, J., Pearson, M., & Albon, S. (2014). Student and faculty member perspectives on lecture capture in pharmacy education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(4), 74. <https://doi.org/10.5688/ajpe78474>
- Mohd Izham, M. H., & Sufean, H. (2007). Challenges and planned changes in smart school practice: Use SSMS as instructional technology in teaching and learning, school climate. *School Climate*, 4, 71-91.
- Montalvo, C. (2006). What triggers change and innovation? *Technovation*, 26(3), 312-323.
- Olenick, M., & Allen, L. (2013). Faculty intent to engage in interprofessional education. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 149. <https://doi.org/10.2147/jmdh.s38499>
- Ömür, Y. E., & Nartgün, Ş. S. (2014). Öğretim elemanlarının değişime uyumu ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 307-326. <https://doi.org/10.14527/kuey.2014.013>
- Perry, J. (2013). Changing schools of education through grassroots faculty-led change. *Innovative Higher Education*, 39(2), 155-168. <https://doi.org/10.1007/s10755-013-9267-y>
- Sarıkaya, Ö., Kalaça, S., Yeğen, B., & Çalı, Ş. (2010). The impact of a faculty development program: evaluation based on the self-assessment of medical educators from preclinical and clinical disciplines. *Ajp Advances in Physiology Education*, 34(2), 35-40. <https://doi.org/10.1152/advan.00024.2010>
- Sunguya, B., Hinthong, W., Jimba, M., & Yasuoka, J. (2014). Interprofessional education for whom? — challenges and lessons learned from its implementation in developed countries and their application to developing countries: a systematic review. *Plos One*, 9(5), e96724. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096724>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon, Pearson Education.
- Tetik, S., & Ünal, A. (2018). Akademisyenlerin dönüştürücü liderlik algısı üzerine bir araştırma. *Journal of Management and Economics Research*, 16(1), 20-42.
- Tulo, N., & Lee, J. (2022). Continuing professional development of the teacher education faculty among Philippine state universities and colleges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(6), 324-344. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.6.19>
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80(1), 57-83
- Williamson, M. (2014). A change in students' perceptions of peer and faculty attitudes to rural medicine following the introduction of a rural health rotation. *International Journal of Family Medicine*, 2014, 1-6. <https://doi.org/10.1155/2014/124708>