

Türkiye'de Eğitimde Değişim İhtiyaçlarına, Engellerine ve Değişime Yön Vermeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teacher ideas on Needs, Obstacles and Guiding of Education Changing in Turkey

Semiha ŞAHİN¹, Özge AYDIN DEMİREL²

¹ Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ABD, Türkiye, semiha.sahin@deu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-1135-0327>)

² Matematik Öğretmeni, Türkiye, oozgess@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0002-4048-9328>)

Geliş Tarihi: 06.08.2019

Kabul Tarihi: 25.12.2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de eğitim sistemi ve okullardaki değişim ihtiyacına, engellerine ve değişime nasıl yön verilmesi gerektiğini tespit etmektir. Araştırmada Manisa-Salihli’de ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan bu çalışmada amaçlı örnekleme yoluyla seçilen 40 okuldan 154 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenler eğitimin siyaset üstü olması, değişimde tüm paydaşların görüşünün alınması, ülkeye özgü sorunlara çözüm aranması, değişimin esaslı planlarla yürütülmesi, ekonomik ve fiziksel koşullar ile öğretimin niteliğinin iyileştirilmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Ayrıca öğretmenlere göre öğretmen ile yöneticilerin yetkinlik sorunu, öğretmen yetiştirme ve atama sisteminin geliştirilmesi, tüm bunların *bilimsel yöntemlerle, eğitimci akademisyen/uzman işbirliğiyle* yapılması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Değişim, örgütsel değişim, sistemde değişim, okullarda değişim, yön verme.

ABSTRACT

The aim of this research is to examine elementary and middle school teachers’ opinions related to the needs and obstacles of change, and how to be directed for education system and schools in Turkey. In this research qualitative method is used and the working group consist of 154 teachers chosen from 40 schools in Manisa-Salihli by using purposeful sampling. The data have analyzed by content analysis. According to the results of the study, the teachers underlined that education must be supra-political, the views of all the stakeholders must be taken, solutions to country-specific must be researched, change must be carried out with the essential plans and economic and physical conditions and the quality of teaching must be improved. Additionally, according to teachers, the competence problem of teachers and administrators, the development of teacher training and assignment system and doing them by scientific method, cooperation of educator academicians/experts are important.

Keywords: Change, organizational change, change in system, change in schools, guiding.

GİRİŞ

Günümüzde küçülen bir dünya söz konusudur ve bilgi ve iletişim ekolojileri ile ulaşım kolaylıklarına ilaveten “olgu ve kavramlar sürekli yenilenmektedir. Bilginin üretim ve kullanımı ile kullanılan teknolojik araçların değişim ve gelişiminin takibi zor bir hal almaktadır. Bu nedenle Sağlam daha 1979’da o dönemi “değişme” ve “bunalım” çağı olarak belirtmiştir. O günlerle karşılaştırıldığında bugünün değişim hızına “bunalıma ötesi” denebilir. Kaldı ki toplumların günümüz değişim hızına ayak uydurabilmeleri çağın en temel sorunlarından biri olarak görülmektedir.

Birey, toplum, bilim ve teknoloji ve yaşam biçimindeki değişimler örgütleri de değişime yönlendirmektedir. Örgütsel değişim örgütlerin buldukları çevreye uyarlanmaları, uyum sağlayabilmeleridir. Değişimler kurumlarda dinamik ve sürekli. Eğer bu girişimler planlı ya da plansız olarak etkili ve verimli oluyorsa olumlu; kontrolsüz ve etkililik ve verimliliği azaltıcı bir özellik taşıyorsa durumunda olumsuzdur (Sabuncuoğlu ve Tüz,1996). Bu bağlamda örgütsel değişim geniş kapsamlıdır ve “yaratıcılık, yenilik, büyüme ve gelişme” gibi olguları içine alır (Dicle ve Dicle, 1973).

Koçel (2005) örgütsel değişimin nedenlerini iki grupta ele alarak ekonomik, toplumsal, teknolojik ve hukuksal bağlamda dış güçlerin; toplumsal kültürün bir alt sistemi ve profesyonel ögesi olarak iç güçlerin etkisine dayandırır. Örgütlerde değişimi kaçınılmaz kılan güçler çoğunlukla dışsaldır ve ekonomik büyüme ve baskılar, toplumsal gelişme ve yeni iş alanları, teknolojinin getirdiği hız yeni ve karmaşık örgütlere ve de yüksek beceriye sahip bireylere ihtiyacı her geçen gün artırmaktadır (Alkan, 1997; Doğan, 2002; Özençel, 2007). Bir örgütte moral ve motivasyon düşüklüğü, yoğun çatışma, işe devamsızlık, işten ayrılmalar ve de yetenekli kişilerin örgütten ayrılmaları gibi durumlar örgütte içsel değişimin göstergesi ve işaretleridir (Koçel, 2005). Buna göre eğitim örgütlerinin benzer özelliklere sahip olması beklenen durumdur.

Eğitim kurumları sosyal, siyasi ve ekonomik alandaki gelişmelerin ve değişikliklerin etkisi altında kalmakta; ayrıca diğer örgütlerin ihtiyaç duyduğu insan gücünü karşılamak zorunluluğu duymaktadırlar (Balcı, 2002; Hesapçioğlu, 2002). Okullar toplumsal değişimin gerçekleştirilmesinde en etkili eğitim kurumlarıdır. İnsanlar değişimin yarattığı belirsizliğin ortadan kaldırılmasında ve yeni gereksinimlerin karşılanmasında gereken bilgi, beceri ve tutumları öncelikle okulda kazanırlar. Okullar en azından bu nedenle her şeye rağmen geleceği biçimlendirecek bireylerin yetiştirilmesinde toplumun vazgeçemediği örgütlü bilgi, beceri ve davranışların kazanıldığı örgütsel sistemlerdir (Hargreaves, 1997).

Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için etkililiği, verimliliği artırmak ve monotonluğa son vermek gerekmektedir (Tabancalı, 2003; Yeniçeri, 2002). “Yapılan işi daha etkin yapmak” olan etkililik gerçekte başarı ölçütlerinin belirlenmesini de sağlar. Etkililik, örgütlerin rekabet güçleri ve mevcudiyetlerini koruyabilmenin ön şartıdır ve “değişimin en önemli amacı etkililiği arttırmaktır”. “*En az girdi ile en çok üretimi sağlamak*” olan verimliliği artırmak, gerçekçi ve gerekli olmayan bütün uygulamaların değişimiyle mümkündür. İşler ve iş yapma usulleri, üretim yöntemleri, kullanılan araç-gereç, örgütsel ilişkiler ve kişilerin yer değiştirmesi gibi birçok durum için yenilikleri içerir (Yeniçeri, 2002). Çalışanlar zamanla sıkılarak monotonluk yaşayabilirler. Bazen işlerin yolunda gitmesi dahi insanların sıkılmasına neden olabilmektedir. Çalışanlar zaman içinde değişim gereksinimi hissederler ki örgütsel değişimin amaçlarından biri, çalışanlarını tekdüzelikten kurtarıp motivasyon ve tatmin düzeylerini arttırmaktır (Yeniçeri, 2002). Monotonluktan kurtulmanın önemli bir yolu olarak küçük değişimler bile işe yarar (Eren, 2001).

Bu nedenle etkililiği ve verimliliği artırmak, monotonluğu gidermek, örgüt içi koordinasyonu güçlendirmek ve zaman kazancını artırmak amacıyla örgütlerde değişim yapılmaktadır (Kuvan, 2001; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996; Tabancalı, 2003; Yeniçeri, 2002).

Ancak genellikle eğitimsel değişim sürecinde işin program ve araç gereç boyutu üzerinde durulmakta, insan boyutu ihmal edilmektedir (Özdemir, 1998). Oysa fiziksel ortamlar ve programlara ilaveten değişimde insan ögesi önem kazanır. VanWagoner'a (2002) göre ise değişimde bireysel özellikler kurumsal özelliklerden daha önemlidir. Eğitimdeki başarının en önemli unsurlarından biri de insan, dolayısıyla okullarda "öğretmendir" ve yapılacak değişimlerde öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye karşı duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerekmektedir. Buna göre değişimin etkili şekilde uygulanmasında insan faktörünün ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü birey, içinde bulunduğu yeni ortamın gerekliliklerine cevap verebilmek için sahip olduğu yetenek ve becerileri, kişilik özelliklerini, bilgi ve deneyim düzeyini, motivasyonunu, kısacası yetkinliklerini irdelemektedir. Yetkinliklerinin değişim durumu için yeterli olduğuna inancı ölçüsünde bireyler harekete geçmekte veya direnç göstermektedir. Nitekim Özdemir (1998), öğretmenlerini moral, ekonomik ve çalışma saatleri açısından istenilen seviyeye getiremeyen sistemlerin başarılı yenileşme şanslarının bulunmadığını belirtmektedir.

Örgüt yöneticilerinin ve kilit makam çalışanlarının değerler ve davranışları çalışanların değişime bakış açısını etkiler (Sağlam, 1979). Çalışanların eğitim düzey ve beklentileri de örgütleri değişime iten nedenlerdendir (Koçel, 2005). Kuvan (2001), örgütsel değişimin bireyle ilgili amaçlarını etkin ve olumlu iletişim sağlama, çalışana bütünün bir parçası olduğunu hissettirme, esnek bir örgüt yapısı kurarak verimliliği artırma, takım ve ekip anlayışını yerleştirme, bağımsız düşünce kabiliyetini artırma, fırsat eşitliğini örgüt içerisine yerleştirme, bireysel ve grup başarısını artırıcı olanakları sağlama ve teknolojiyi kullanıcıyla uyumlu hale getirme olarak sıralamaktadır. Erdoğan'a (2019) göre değişim hakkında açıkça bilgi verilmesi, motivasyonun sağlanması, uzun süreli olabilmesi, kademeli olması, daha önceki deneyimlerin incelenmesi, değişimde her zaman sorun olma olasılığı vardır, değişimde her zaman reaktif değil proaktif de olunması, değişim örgütün bütününe kapsamı gereği, her kişi veya durum ya da kurumun değişmesinin gerekmemesi, değişimin külfetini ve getirisinin birlikte paylaşılabilmesi, temelinde değerlerinin olması, sıradanlaşmaması, değişimin somut sonuçlar getirmesi, inandırıcı olması ve modellerinin yaygınlaşması değişimin başarısında önemli olan etkenlerdir.

Yeniçeri'nin (2002) de belirttiği gibi, değişimler zaman zaman yabancılaşma, çatışma, kriz, reorganizasyon vb. gibi sorunlara yol açabilmektedir. Bu gibi durumlar örgütlerde değişime direnci gündeme getirmektedir. Kaldı ki Yücel (2011) örgütler için değişimin önündeki en büyük engelin örgüt üyeleri tarafından geliştirilen direnç olduğunu tespit etmiştir. Nitekim insan faktörü ile yaşamını sürdüren okullarda gerekli şartlar sağlanmadığında değişim bir tehdit olarak algılanarak dirençle karşılaşılabilir (Balcı, 2002; Doğan, 2002). Bu durumda birey, değişimi kabul edip uygulayabileceği gibi değişime kayıtsız bir tutum sergileyebilir veya işi aksatma, kasıtlı hata yapma gibi aktif direnç yöntemlerini devreye sokabilir (Koçel, 2005; Judson, 1991). İşini kaybetme ve yeni iş yapamama korkusu, otorite kaybı, belirsizlik, değişimin yanlış olduğu inancı ve memnuniyetsizlik, kendini yetersiz hissetme gibi nedenlerle değişime direnç gösterilebilir (Hussey, 1998; Kaynak, 1995; Koçel, 2005; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996). Bu nedenle değişim durumlarında bireyin ihtiyaçları iyi belirlenmeli, iletişim ve eğitim araçları ile eksikler giderilmelidir (Doğan, 2002; Helvacı, 2010).

Okuldaki değişim sürecinde okul müdürleri rol değişimlerinin zorladığı öğretmen direnmesini de içeren değişim ve yenileşme zorluklarını kabul etmeli, değişmeyi öğrenme için bir fırsat olarak görmeli ve risk almayı zorunlu kılan bir durum olarak değerlendirmelidirler (May, 1999). Yalnız Değişimler planlı, tepeden aşağı, parçalanmış veya kesintili olma özellikleriyle açıklanmayacak kadar karmaşık ve kompleks bir süreçtir. Ancak iyi bir değişim yönetimiyle sonuç alınabilmesi mümkün olarak değerlendirilebilir.

Okullarda bu değişimin özü, öğrenci başarısı ve sürdürülebilir uygulamalarla ilişkilidir (Fullan, 2006; Jones ve Harris, 2014). Buna göre değişim yönetiminde okul liderinin iletişim,

motivasyon, problem çözme, sorumluluk alma, bilgi yönetimi gibi yeterliklerinin yanında (Hallinger ve Kantamara 2000), öğretimsel liderlik anlayış ve yeterlilikleri önem kazanmıştır. Okul müdürlerinin bu gibi bilgi, beceri ve yeterliklerinin ne derece olduğu bir bakıma değişimin boyutu, yoğunluğu, içeriği ve etkililiği ile anlaşılabilir (Dilum ve Geoferry, 1995). Etkili değişime yöneticileri etkili okullar yaratabilirler (Thody, 1998). Bu bağlamda uzun zamanlı değişim çabalarının kapsamında liderler kısa süreli bir perspektifle acil olaylara müdahale etmektedirler ki bu da değişimin etkisini kısıtlamaktadır (Lindberg, 2014).

1.1. Türk Eğitim Sistemi (TES) ve Okullarda Değişim

Türk eğitim sistemi ve okullarda değişimin çalışmaları Osmanlı'dan günümüze devam eden bir süreçtir. Fakat özellikle 1990'lı yıllardan itibaren toplumsal, siyasi, ekonomik ve teknolojik değişimler nedeniyle değişim ihtiyacı artan bir ivmeyle devam etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) merkez teşkilat yapısı 2008 ve 2015'de kapsamlı olarak değişmiş; sosyal ve bilimsel gelişmelere göre güncellemeler yapılmıştır. İllerde çok aktif olmasa da eğitim bölgeleri oluşturulmuştur. Yönetici atama kriterleri değişmiş, yöneticilerin bir okulda görev süresi 4+4 yıl olmuştur. Öğretmenlik mesleği aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak kariyer basamakları halinde kademelendirilmiştir. Ortaöğretimde; 1990ların başında liselerde Ders Geçme ve Kredili Sistem denemesi, 2000li yıllardan itibaren Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP); Orta Öğretim Projesi (OÖP), ortaöğretim programının değişimi, İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (İKMEP), Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK), ve 2017'de programların yeniden değişimi gibi genel kapsayıcı proje bağlamında değişim çabaları görülmektedir.

Temel eğitimde kapsamlı değişimler ise; 1990'ların sonuna doğru Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO) projesi, 1997'de ilk ve ortaokulların 8 yıl "ilköğretim okulu" adıyla birleştirilmesi, liseye geçiş sınavlarında OKS, SBS 3 yıl, SBS, TEOG ve adı koyulmayan yeni sisteme geçilmesi, 2004 ve 2017'de iki kez program değişikliği ve liselerin zorunlu hale getirilmesi ve 4+4+4 kademeli eğitim sistemine geçiş şeklinde sıralanabilir. Bunların dışında 2004-2015 MEB mevzuatlarına göre, toplam kalite yönetimi ve okul geliştirme çalışmaları, e-okul, Fatih projesi, öğrenci merkezli öğrenme anlayışıyla yapılandırıcı yaklaşıma geçiş, plan ve program değişimi -stratejik planlar-, teknoloji ağırlıklı eğitim araçları, ölçme ve değerlendirmede yenilikler gibi daha birçok irili ufaklı yenilik çalışması yapılmıştır.

Tüm bu değişimler ve gereksinimlerle eğitim örgütlerin sorumlulukları değişmektedir. Kaldı ki eğitimi toplumsal değişimlere göre yeniden düzenlenmeli ve toplumun gelişmesine öncülük etme gibi çift yönlü işleve sahiptir (Özdemir, 1998). Bu değişim ve gelişmeler, yönetici ve öğretmenlerin yeni vizyon ve yaklaşım geliştirmeleri, öğretmenlerin yeni öğretim stratejilerini uygulamaya koymalarına alt yapı oluşturabiliyorsa etkisi pozitif olarak belirtilebilir. Burada göz atılması gereken iki unsurdan biri, TES ve okullarda değişim ihtiyaçları ve değişimin engelleridir. Eğer uluslararası ölçütlere göre öğretimin kalitesi ve öğrenci başarısında 2003'ün gerisine düşülüyorsa (OECD, 2016) değişim gereklidir ve bugüne kadarki değişimlerde neden yeterli başarıya ulaşamadığının araştırmalara göre incelenmesi elzem olmaktadır. Yani değişim projeleri etkili olabiliyor mu? Amacına ulaşabiliyor mu? Aslında değişimin uygulamaya koyulması kadar, amacına ulaşıp ulaşmadığının cevaplanması gerektiği değişimin en önemli unsurudur denebilir.

Burada yönetici ve öğretmenin "öğretimin niteliğini yükseltmek amacıyla getirilen bir yeniliğe nasıl tepki gösterdiğinin cevabı bilinmelidir" (Balcı, 2001). Örneğin, Kurşunoğlu ve Tanrıoğlu (2006) öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarının yeterli olmadığını; Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) ilköğretim öğretmenlerinin değişime yeterince hazır olmadıklarını belirtmektedirler. Selvi'nin (2006) araştırmasında öğretmenler yeni programı anlamsız

bulmuşlar; yapılmak istenileni tam olarak anlamamışlardır. Değişim sürecinde okul çalışanlarının tutum ve davranışlarının göreceli olarak değişmeye uğraması beklenen durumdur. Bu gibi değişimler yenilikçi olma, yeni davranışlar ve beceriler kazanma kapasitesine bağlıdır (Hallinger, 1998). Eğitimsel liderler olarak okul müdürleri uygun örgüt iklimi oluşturma, toplum ilişkileri, güven kurma, üst düzeyde yönetim performansı gösterme konularında kendilerini geliştirmeli (Sweeney, 2001), üst düzey performans ölçütleri oluşturmali, sürekli öğrenme kültürü yaratmalı, okulun başarısında çevresel destekleri kullanabilmelidir (Lashway, 2002). Bu becerilerde fark olmasının okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine göre davranış gösterdikleri yargısını güçlendirdiği söylenebilir (Gökçe, 2006).

Araştırmalar incelendiğinde okullar ve başka kurumlarda daha çok değişime direncin başka değişkenlerle de bağ kurularak incelendiği görülmektedir (Aydın ve Şahin, 2016; Bovey ve Hede, 2001; Çalık ve Er, 2014; Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013; Çakır, 2009; Davis, 2004; Demirtaş, 2012; Doğru ve Uyar, 2012; İnandı, Yeşil, Karatepe ve Uzun, 2015; Korkut, 2009; Kurşunoğlu ve Tanrıoğen, 2006; Taştan, 2013; VanWagoner, 2002). Eğitimde değişim öğretmen liderliği ve değişime açık olma gibi öğeleri temel alarak da incelenmiştir (Akpınar ve Aydın, 2007; Çalık ve Er, 2014; Çakır, 2009; Çapraz, 2009; Demirtaş, 2012; Kim, 2004; Korkut, 2009; Kurşunoğlu ve Tanrıoğen, 2006; Özençel, 2007; Şentürk, 2007; Taştan, 2013). Gürses ve Helvacı (2011) da öğretmenlerin değişime direnme nedenlerini incelemişlerdir. Lindberg (2014) ile Jones ve Harris (2014) değişimde okul müdürünün rolünü, Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) ilköğretim okullarının değişime hazır olma düzeylerini, Kurşunoğlu ve Tanrıoğen (2006) ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişim ilişkin tutumlarını (Helvacı, 2009) ve Töremen (2002) eğitimde değişimin engellerini ele alan araştırmalar yapmışlardır. Yapılan araştırmalara bakıldığında daha çok değişime direnç ve değişimde liderlik konusuna yer verildiği görülmektedir. Bu araştırmanın değişkenlerinden yalnız “TES ve okullarda değişimin engelleri” konusu yukarıda bahsedilen araştırmalarla örtüşmektedir. Buna göre değişime ihtiyaç ve yön verme konusunu ele alıp değerlendiren bir araştırmaya henüz rastlanamamıştır. Bu araştırmada bu iki konunun ilk kez ele alınması ve belirtilen üç konunun bir arada nitel araştırmayla derinlemesine incelenmesinin önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu bakımdan bu araştırmanın özgün olduğu söylenebilir ve sonuçlarının alan alanyazına politika üretene ve uygulamaya katkı getirmesi beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de eğitim sistemi ve okullardaki değişim ihtiyacına, engellerine, değişime nasıl yön verilmesi gerektiğine ilişkin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. Bu amaca ilişkin sorular aşağıda verilmektedir:

- 1) Öğretmen görüşlerine göre eğitim sisteminin genelinde değişim ihtiyacı nelerdir?
- 2) Öğretmen görüşlerine göre okullarda değişim ihtiyacı nelerdir?
- 3) Öğretmen görüşlerine göre eğitim sistemi ve okullarda değişimin engelleri nelerdir?
- 4) Öğretmen görüşlerine göre eğitim sisteminde değişimin önü nasıl açılmalı-değişime nasıl yön verilmelidir?

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma TES ve okullarda değişim ihtiyacı, engelleri ve yön verme konusunu ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemek için nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseniyle yürütülmüştür. Olgu bilim çalışmalarında belli bir olguya ilişkin, bireysel algıya da perspektiflerin, deneyimlerin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanmaktadır (Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın verileri ilk ve ortaokul öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış açık uçlu sorularla toplanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Manisa İli Salihli İlçesi’nde bulunan 40 resmi ilkokul ve ortaokulda görev yapan 154 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiş; farklı bölge ve kademedeki öğretmenlerin çalışma grubuna alınarak örnek kütlelerin temsil gücünün artırılması amacıyla ‘maksimum çeşitlilik örnekleme’ kullanılmış; bunun yanında araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak için “kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden” de yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya katılan 154 öğretmenin 82’si erkek, 72’si kadındır.

2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analiz ve yorumu uyumlu ve titiz bir şekilde çalışan iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, içerik çözümlemesiyle betimsel çözümlemeden daha derin bir işlemi gerektiren, tanımsız, fark edilmeyen bir kavram ve temaya ulaşmaya çalışmışlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizinde yazılı cevapların ön incelemesi, kodlama, sınıflama, temalaştırma ve verileri özleştirme yapılmış ve doğrudan ifadeler gruplanmıştır.

Kodlama: Toplanan veriler tümevarımcı bir çözümlemeyle önceden belirlenen bir kod içeriği olmadan betimlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İlk olarak yazılı cevaplar okunmuş ve okuma sırasında bir cevap kümesi bağlamında bir birleriyle ilişkili kavramlar renkli kalemlerle renklendirilerek işaretlenmiştir. Kararsızlık içeren ya da yanıt verilmeyen şıkkın bulunduğu kâğıtlar işaretlenmiş ve bunlar yanıt yok şeklinde belirtilmiştir. Bu arada doğrudan alınacak ifadeler için de bir ön çalışma yapılmıştır. İkinci okumada titiz bir kodlama yapılmış; öze bağlı kalınarak geçici tema isimleriyle ifadeler benzerliklerine göre sınıflanmıştır. Temalardaki ifadeler ilk araştırmacı ve sonrasında ikinci araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunarak ekleme ve birleştirme yapılarak özleştirilmiştir. Her bir içeriğin ifade biçimine ise iki araştırmacının kararıyla son şekli verilmiştir. Temaların her birine uygun olan doğrudan ifadeler, temayı daha da açması ya da desteklemesi bakımından bu etapta belirlenmiştir. Bazı doğrudan ifadeler ise tartışmayı desteklemede kullanılmak üzere gruplanmıştır. Kodlama yapılırken katılımcı sayısı ve ifade sıklığının işaretlenmesine özenle dikkat edilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik: Nitel araştırmada geçerlik, araştırılan olgunun olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesidir (Kirk ve Miller, 1986, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Veri toplama aracının geçerliliğini sağlamak için yukarıdaki açıklandığı gibi, veri kodlama konuya özgü yapılmış ve kodlamadan elde edilen veriler anlam içeriği ve araştırmanın sorularına göre sınıflanmıştır. Sınıflamalardan elde edilen her bir kümenin temalaştırması iki araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Sonrasında yazarlar temaların netleşmesi için her bir temanın her bir maddesi üzerinde tek tek çalışarak görüş birliğine varmışlardır. Bu bağlamda iki araştırmacı esnek bir tutumla ve yansızlık ilkesine titizlikle uyarak verileri çözümlenmişler ve çözüm planına uygun bir şekilde yol izlemeye özen göstermişlerdir. Bu kapsamda yazarlar tüm süreçlerde (kodlama, sınıflama ve temalaştırma) görüş birliği içinde olmuşlardır. Tartışmaya mahal durum yok denecek kadar az olsa da çok yönlü bakışla iki araştırmacı uzlaşma sağlayabilmişlerdir. Dolayısıyla araştırmanın geçerli ve güvenilir olduğuna dair olumlu bir kanı oluşmuştur. Kaldı ki Yıldırım ve Şimşek’e (2008) göre iç güvenilirliğin sağlanmasında “gözleme dayalı güvenilirlik” yöntemi kullanılır ve “meslektaş teyidiyle” verilerin geçerlik ve güvenilirliği sağlanır.

BULGULAR

Bulgular temaların sistematığına uygun olarak sıralanmış ve temalara uygun öğretmen ifadelerine tablo yorumlarının devamında yer verilmiştir.

3.1. Eğitim sisteminin genelinde değişim ihtiyacına yönelik bulgular

Temaları oluşturan maddeler/ifadeler frekans ve dile getirme sıklığına (DGS) göre biçimlendirilmiş ve yüzdeleri verilmiştir. Öğretmenlerin “Eğitim sisteminin genelinde değişim ihtiyacı nelerdir?” sorusunun cevabı Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Öğretmen görüşlerine göre eğitim sisteminin genelinde değişim ihtiyacı

Eğitim Sisteminde Değişim İhtiyacı	f	DGS	%
Cevapsız - gerek yok	9 - 9		6-6
Değişim gerekli	136		88
Tepeden inme değil, ülkeye özgü gerçek sorunlara eğilme (uzmanlarla)	27		18
Planlı, uygulanabilir ve günümüzün şartlarına uygun değişim	24		16
Hafifletilmiş, esnek ve modern program ve sistem	20	3	13
Sistemde süreklilik	16		10
Fiziki şartlar, araç gereçler geliştirilmeli	16		10
Kişiye göre değişmeyen politikalar ve bilimsel eğitim	15	1	10
4+4+4 problemlı, kademeler 5+3+4 olmalı	14	4	9
Disiplin politikaları değişmeli	12		8
Kaliteli yönetim- öğretmen	9		6
Mesleki eğitime yönlendiren bir yapılanma	9	2	6
Özel yetenek gerektiren derslere branş öğretmeni		8	5

Not: Katılımcı sayısının yüksek olması nedeniyle 6 katılımcıdan fazlasının görüş birliğine vardığı ifadeler tablolarda yer verilmiştir. Ayrıca bir cevapta birden fazla ifade bulunduğu için yüzdeler 100’ün üzerinde değer alabilmektedir.

Tablo 1’e göre katılımcıların %88’i “eğitim sisteminde değişime ‘gerek olduğunu’” düşünmektedir. %18’i “tepeden inme değil, ülkeye özgü sorunlara göre değişimi (uzmanlarca)”; %16’sı “planlı, uygulanabilir ve günümüzün şartlarına uygun” bir değişime ihtiyaç duyulduğunu ve %10’u hafifletilmiş, esnek ve modern program ve sistem isteklerini belirtmektedir. Aşağıda konuya ilişkin doğrudan ifadeler yer almaktadır. Değişimin planlı ve uzun süreli olması bu ifadelerde dikkati çekmektedir:

“2-3 yılda bir yapılan değişiklikler eğitimde başarısızlığın en önemli etkisi. Uzun süreli eğitim politikaları olmalı” (Ö98). *“Eğitim sisteminde sistemli ve planlı değişimler olmalıdır. Plansız ve günübirlik yapılan değişimler sancılı olmaktadır. Yapılacak değişimler pilot bölgelerde uygulandıktan sonra alınan dönütler ve raporlar doğrultusunda uzman heyetlerce incelendikten sonra yapılmasında yarar vardır”* (Ö98).

Okul ortamı ve mimarilerine dikkat çeken ifadeler şöyledir: *‘Eğitim sisteminde çocukların bilgi ve becerilerini geliştirecek uygun ortamlarında yapılması gerekir. Sistem değişiyor ama buna uygun materyaller yenilenmiyor. Ortam hazırlanmıyor’* (Ö134). *‘Ders konularının öğrenci seviyelerinde düzenlenmelidir. Gereksiz bilgilerden arındırılmalıdır. Günlük yaşamı gözetleyen, çağın gereklerine uygun bir hale getirilmelidir’* (Ö128). *‘Tepeden inme dayatmalar yerine, öğretmenlerin görüşleri alınarak (göstermelik, kâğıt üzerinde değil ama) sistem oluşturulmalıdır’* (Ö16).

3.2. Okullarda değişim ihtiyacı

Araştırmanın “Okullarda değişim ihtiyacı nelerdir?” sorusunun cevabı Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Öğretmen görüşlerine göre okullarda değişim ihtiyacı

Okullarda Değişime İhtiyaç	f	DGS	%
Teknolojiyi etkin kullanma ve uyum sorunu	48	6	31
Öğretim ezbere dayalı, uygulamadan uzak	47	7	31
Fiziki şartlar, araç gereç durumunun iyileştirilmesi	42	2	27
İlgi ve yeteneklere göre eğitim -kişisel ve sosyal gelişimi destekleme	37	8	24
Sosyal aktivite ve alanları, lab. ihtiyacı	37		24
Yeni metotlarla öğrenci merkezli, sorgulayıcı eğitim	31	4	20
Yetkin idareci, yönetim ve öğretmen	14		9
Değişen öğrenci profiline hitap eden okul, eğlenceli	12		8
Sınıf büyüklüğünün uygun sayıda olması	12		8
Hedefli, üreten, daha disiplinli öğrenci yetiştirme	10	2	6
Demokratik, esnek- öğretmenlere ve olanaklarına eşit yaklaşıma	10	1	6
Hizmet-içi eğitim	8		5
Eğitimin kalitesi-bilimselliğin temel alınması	7		4

Not: Bir cevapta birden fazla ifade bulunduğu için yüzdelere 100'ün üzerinde değer alabilmektedir.

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin %31'i "Teknolojiyi etkin kullanma ve uyum sorunu" ve "Öğretim ezbere dayalı, uygulamadan uzak", %27'si "fiziki şartlar, araç gereç durumunun iyileştirilmesi" ve %24'ü "ilgi ve yeteneklere göre eğitim-kişisel ve sosyal gelişimi destekleme" Konusunu ileri sürmüşlerdir. Aşağıda konuya ilişkin doğrudan ifadeler yer almaktadır. Öğretmenler okullarda değişimde öncelikli olarak teknolojiyi ve fiziki şartların ve araç-gereçlerin iyileştirilmesini ve bilimselliği ihtiyaç olarak görmektedir. Aşağıda ilgili örnek ifadeler yer verilmektedir:

"Öğrenciler teknolojik araç-gereçlerle çok iç içeler. Eğitim sisteminde teknoloji desteği şart. Yalnız onlara teknolojiyi doğru kullanmayı, zamanı iyi değerlendirmeyi, araştırma yapmayı öğretmeliyiz" (Ö8). 'Her ne kadar öğrenci merkezli eğitim uygulanmaya çalışıldığı söylenece de öyle yapıldığını düşünmüyorum. Okullarda fizik, kimya, biyoloji laboratuvarlarının olmasını, buralarda yeterli malzeme olmasını ve öğrencilerin deneyerek, yaparak, yaşayarak öğrenmesini isterim" (Ö118).

3.3. Eğitim sistemi ve okullarda değişimin engelleri

Araştırmanın "Eğitim sistemi ve okullarda değişimin engelleri nelerdir?" sorusunun cevabı Tablo 3'de verilmektedir.

Tablo 3. Öğretmen görüşlerine göre eğitim sistemi ve okullarda değişimin engelleri

Değişimin Engelleri	f	%
Engel yok	4	
Politik müdahaleler, siyasal iktidar ideolojisi	33	21
Üst düzey yöneticiler dahil yetkinlik sorunu,	31	20
Ekonomik yetersizlikler	25	16
Öğretmen ve idarecilerin yeniliklere açık olmaması, alışılmış düzen	22	14
Fiziki koşullar, araç gereçler, altyapı sorunları	16	10
Değişime (dirence) tepki-inanmama, ön yargı-öngörü eksikliği	15	10
Bilgilendirme ve ikna sorunu, değişime hazır olmama, formalite inancı	13	8
Tepeden inme değişim projeleri	13	8
Değişimin plansız olması	11	7
Müfredattan kaynaklı	7	4
Kadrolaşma (torpil), feodal ilişkiler	7	4

Not: Bir cevapta birden fazla ifade bulunduğu için yüzdelere 100'ün üzerinde değer alabilmektedir.

Tablo 3'e göre katılımcıların %21'i "politik müdahaleleri, siyasal iktidarın ideolojisini", %20'si "Üst düzey yöneticiler dâhil yetkinlik sorunu"; %16'sı "ekonomik yetersizlikleri" ve %14'ü ise "öğretmen ve idarecilerin yeniliklere açık olmaması" sorun olarak nitelemişlerdir. Bazı öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: "*Siyasal iktidarın dayatmacı eğitim politikasıdır.*

Eğitimde tek yetkili olarak kendisini görmesidir. Eğitim ile ilgili karar sürecinde siyasi partileri, sendikaları, meslek örgütlerini ve eğitim çalışanlarını dışta tutmalarıdır' (Ö44). "Statükoculuk", "Eski köye yeni adet getirme", "Başımıza icat çıkarma" gibi eskiden kalan değişime kapalı bakış açıları. Değişime kapalı paydaş ve idareci" (Ö41).

3.4. Eğitim sisteminde değişime yön verilme biçimi

Araştırmanın "Eğitim sisteminde değişimin önü nasıl açılmalı-değişime nasıl yön verilmelidir?" sorusunun cevabı Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4. Öğretmen görüşlerine göre eğitim sisteminde değişimin önünün nasıl açılacağı-değişime nasıl yön verilebileceği

Değişimin Önünü Açma-Yön Verme	f	DGS	%
Cevapsız	12		8
Bilimsel ve evrensel yöntemlerle	144	17	92
Değişimin eğitimciler (pedagog-uzman-araştırmacı) ve uygulayıcılar birlikte planlanmalı	43		28
Çalışanların değişen ve gelişen koşullara uyum sağlama (çağın gerisinde kalmamak)	31		20
Demokratik, tüm paydaşlarla değişimi planlama, sendika, siyasiler, ortak değerler	29		18
Uzun vadeli, kapsamlı, nitelikli planlamalar, projeler	25		16
Siyasilere -bakan/hükümet- kişilere göre değişim olmamalı	21		14
Fiziki koşullar değişmeli (kompleks okullar, spor salonu, lab.)	20		13
Öğretmen, öğrenci ve velilerin karara katılması	16	1	7
Öğrencileri ilgi ve yeteneklere göre yönlendirme	15		10
Eğitime ve değişim sürecine finansal destek	15		10
Hizmet-içi eğitim- eğitici seminerler	15	2	10
Öğretmenlerin değişim hakkında bilgilendirilmesi	12		8
Değişimi istemek (talep), gereğine inanmak	12		8
Üst düzey yöneticilerin (bakanlık) eğitim kökenli ve nitelikli olması	10		6
Değişime açık, sorumlu, gelişen, özverili bilinçli öğretmen	7		4

Not: Bir cevapta birden fazla ifade bulunduğu için yüzdeler 100'ün üzerinde değer alabilmektedir.

Tablo 4'e göre katılımcıların %92'si "bilimsel ve evrensel yöntemlerle" yapılmasını, %28'i "değişimin eğitimciler (pedagog-uzmanlar-araştırma) ve uygulayıcılar birlikte planlanıp yönetilmesini" öngörmektedir. Katılımcı öğretmenlerin %20'si "çalışanların değişen ve gelişen koşullara uyum sağlama (çağın gerisinde kalmamak)" ve %18'i ise "demokratik, tüm paydaşlarla değişimi planlama, sendika, siyasiler, ortak değerler" konusunu dile getirmişlerdir. Bazı öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

"Değişime öğretmenlerden başlanmalı. Çağa uyan, çağın şartlarına yerine getirebilecek donanımlı öğretmenler yetiştirilmeli, öğretmenler devlet tarafından desteklenmelidir" (Ö150). "Eğitimdeki bütün etkenlere, evrensel, bilimsel yaklaşılmalı. Hikâyeler ve hurafelerle sadece hasta beyinler yetişir" (Ö3). "Değişimin yalnızca yukarıdan belirlenmesi, öğrenci, öğretmen ve velilerin bilgi sahibi olmadıklarından dolayı aksaklıklara yol açabiliyor" (Ö88). "Verilen belgeler (takdir, teşekkür) amacına uygun değildir" (141). 'Başta eğitimcilerin zihniyetlerini değiştirmeleri gerektiğine inanıyorum. Zihinsel olarak eğitimciliğe hazır olmayanların değişime ihtiyacı var'"(Ö62).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

“Değişim, insanlar yaşadıkça kaçınılmazdır. Stabil bir toplum olamaz. Toplum dinamiktir...” ifadesi araştırma grubundan bir öğretmene aittir ve bir diğer ifade ise *“Değişim devamlı olmalı, belli dönemlere bağlı olmamalıdır”*. Demek ki öğretmenlerimiz değişimi olması gereken bir durum olarak görmektedirler. Öğretmenlerin önemli çoğunluğu bu görüşle eğitim sisteminde değişimin “gerekli olduğunda” hemfikirlerdir. Fakat değişimin içeriği ve yönetimine ilişkin itirazları olduğunu değişim ihtiyacı, değişime nereden ve nasıl başlanması gerektiğine olan görüşleri ve değişimin engellerine olan düşüncelerinden anlamak mümkündür. Sonuçlara göre, eğitim sisteminin genelinde değişime gereksinim vardır. Değişim ihtiyaçlarını uzman akademisyenlerle çalışma, ithal modeller yerine ülke koşullarına uygun yöntemler geliştirme, hafif, esnek, modern program geliştirme, sistemi yeni modele uygun hale getirme ve sistemde sürekliliği sağlama; okullarda ise teknolojiyi etkin kullanma ve teknolojiye uyumu sağlama, öğrenci merkezli-sorgulayıcı eğitimle uygulamalı ve hayata dair öğretimi geliştirme, okul bina ve donanımını iyileştirme, ilgi ve yeteneklere göre eğitimle kişisel ve sosyal gelişimi destekleme, yetkin idareci, yönetim ve öğretmenle çalışma, öğrenci profiline uygun (eğlenceli) okul ortamı oluşturma şeklinde sıralamak mümkündür.

Yukarıda belirtildiği üzere öğretmenlere göre düzeltilmesi gereken durumlardan en dikkat çekenleri incelendiğinde; katılımcılar “tepeden inme değil, uzmanlarca ülkeye özgü sorunlara göre”; “planlı, uygulanabilir ve günümüzün koşullarına uygun” ve “hafifletilmiş, esnek ve modern programa ve sisteme” ilişkin taleplerini iletmektedirler. Bu yargıları açmak gerekirse *“Eğitim sisteminin çok hantal, fazla konularla dolu, kendi içerisinde yenilenmeyen bir sistem olduğunu düşünüyorum. Bu sistemin biraz daha hafifletilip, daha esnek ve modern hale gelmesinin eğitime katkı sağlayacağını düşünüyorum”, “4+4+4 sistemi çocukları olumsuz etkiledi. 5. sınıf öğrencileri yaşça küçük olduğu için ortaokula uyum sağlayamıyor”* gibi ifadeler öğretmenlerin görüşlerini somutlaştırması bakımından önem taşımaktadır. Sistemsel sorunlara paralel olarak Gürses ve Helvacı’da (2011) araştırmalarında sistemsel eksikliklere; Helvacı (2009) kırtasiyeciliğin çok ve mevzuatların yetersiz olması gibi bürokrasiye atıfta bulunmuşlardır. Doğan ve Semerci (2016) ise programlar konusunda öğretmenlerin yeterince bilgilendirmediğine işaret etmektedir.

Öğretmenler okullarda değişime ihtiyacın en çok ‘teknolojiyi etkin kullanma ve teknolojiye uyum’ ve ‘öğretim ezber dayalı, uygulamadan uzak’ olması gerektiğine inanmaktadırlar. Ayrıca katılımcılar “ilgi ve yeteneklere göre” ve de “kişisel ve sosyal gelişimi destekleme” konusuna dikkat çekmektedirler. Yine önemli bir sorun olarak “fiziki şartlar, araç gereç durumunun iyileştirilmesi” gereği gündeme gelmektedir. Türkiye’de okul binaları ve donanımının yetersizliğine vurgu yapan araştırmalar olduğu gibi (Çağlayan, 2014; Karakütük vd. 2012; Karasolak, 2009; Oyman, 2010) bu konu gözlem ve incelemelerle dahi anlaşılmaktadır. Öğrenci merkezlilik ve fiziksel ve donanım sorununun yarattığı sıkıntıyı laboratuvarlar üzerinden özetleyen ifade konuyu anlamaya yardım etmektedir; *“Her ne kadar öğrenci merkezli eğitim uygulanmaya çalışıldığı söylene de ben öyle yapıldığını düşünmüyorum. Ben kendi dersim adına okullarda fizik, kimya, biyoloji laboratuvarlarının olmasını, buralarda yeterli malzeme olmasını ve öğrencilerin deneyerek, yaparak ve yaşayarak öğrenmesini isterim”*.

Bu bulgularla tutarlı olarak Gürses ve Helvacı (2011) ve Helvacı’ya (2009) göre okulların maddi ve fiziki altyapı eksikliği değişimin sorunları arasındadır. Okul bina koşullarının öğretmen davranışları, motivasyonu ve performansını etkiledi hesaba katıldığında (Babaoğlu ve Yılmaz, 2012; Çağlayan, 2014; Durak-Batıgün, Hisli-Şahin ve Karlı-Demirel, 2011; Figueiro ve Rea, 2010; Maxwell ve Schechtman, 2012; Schneider, 2003, TürkBishop, 2009; Uline ve Tschannen-Moran, 2008) bu sonucun bazı önlemleri almak açısından önemi büyüktür.

Öğretmenler sistem genelinde değişimin engellerini en temelde “tepeden inme kararlar, siyasal iktidarın politik-ideolojik müdahaleleri, üst düzeyde dâhil yetkinlik sorunu, ekonomik

yetersizlikler, ekonomik yetersizlikler, değişime (direnc) tepki, yetersizlikler, bilgilendirme ve ikna sorunu” olarak görmektedirler. Tüm bunlar “*üst düzey yöneticiler dâhil çalışanların yetkinlik sorununa ve öğretmen ve idarecilerin yeniliklere açık olmamasına*” bağlanmaktadır. “*Değişime kapalı paydaş ve idareci*”, “*Statükoculuk*”, “*Eski köye yeni adet getirme*”, “*Başımıza icat çıkarma gibi eskiden kalan değişime kapalı bakış açıları*” ifadeler bu durumu oldukça iyi açıklamaktadır. Gürses ve Helvacı (2011) yönetici kadronun yetkin olmayışını ve yine bu araştırmanın sonuçlarıyla tutarlı bir şekilde öğretmenlerin değişim hakkında yeterince bilgilendirilmeyişini değişimin engelleri arasında sıralamışlardır. İlâveten yeni görev, rol ve sorumluluklar alma isteksizliği ve az da olsa değişimden zarar görme korkusunu değişime direncin nedenleri olarak belirtmişlerdir. Töremen’e (2002) göre de mevcut durumdan memnuniyet, değişimin sonuncunu kestirememeye, değişime direnc, lider yetersizliği, değişimin sayıca çokluğu ve kültürel baskı değişimi engelleyen öğeler arasındadır. Helvacı’nın (2009) belirlediği okul yöneticilerinin isteksizliği, yeniliklere açık olmama ve liderlik yeteneğinden yoksun olma gibi okul müdüründen; gelenekselliği koruma, kendilerini yenilemek istememeye, motivasyon eksikliği gibi öğretmenlerden kaynaklı değişim engelleri bu araştırmanın sonuçlarıyla doğrudan veya dolaylı paralellik göstermektedir. “*Ekonomik yetersizlik*” ise diğer değişimin engelleri arasında önemli bir yer tutmaktadır. Okulların mali imkânsızlığına değinen (Hoşgörür ve Arslani, 2014; Korkmaz, 2005; Zoraloğlu, Şahin ve Fırat, 2004) çalışmalardan da net bir şekilde anlaşılmaktadır.

Oysa Millî Eğitim Bakanlığı’na (2015) göre yapılan yenilik ve değişimler hedefine ulaşıyor görünmektedir. Bakanlık Kalkınma Planı ve Hükümet Programları ile tüm üst politika ve hedeflere esas olarak planlanan faaliyetlerin stratejik plan çerçevesinde gerçekleştirdiğini açıklamıştır. Buna göre, dersliklerin artırılması, kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılması, öğrenme ortamlarının niteliğinin artırılması, izleme ve değerlendirme faaliyetlerinde etkinleştirme, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması, akademik personelin nicelik ve niteliğinin artırılması, FATİH Projesi ile bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısının geliştirilmesi, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gibi faaliyetlerin başarıyla gerçekleşmiştir. Fakat MEB’in tüm bu çabalarına rağmen, bu araştırmanın sonucunda öğretmenler hala değişime ihtiyaç olduğu konusunda hemfikirlidirler. Ayrıca PISA (2015, 2018) sonuçları uluslararası ölçütlere göre eğitimde bir ilerleme olmadığı gibi bir geriye gidişin olduğunu somutlamaktadır. Buna göre bu kadar proje ve yapılan değişimlere rağmen öğretimin kalitesinin iyileştirilmesinin ve öğrenci başarısını uluslararası ölçütlere göre neden iyileşemediğinin yanıtını öğretmenlerin görüşlerinde aramak yerinde olacaktır.

MEB’de değişim ihtiyacı ve değişime engel olan unsurlar önem kazandığı gibi, dikkat edilmesi gereken diğer önemli unsur ise değişime nasıl yön verilmesi gerektiğidir. Bu konuya başta öğretmenlerde olmak üzere “bilimsel yöntemleri odak alma, eğitimci-pedagog-uygulayıcı işbirliğini sağlama, yeni koşullara uyum, değişime açık, sorumlu, gelişen, özverili ve bilinçli öğretmenlerle yol alma, demokratik tutuma sahip olma, tüm paydaşları değişime dahil etme, siyaset üstü ortak değerler geliştirme, uzun vadeli plan ve projelerle değişimi başlatma, fiziksel olarak modern, kompleks okullar, değişim sürecine yeterli finansal destek ve kaliteli hizmet-içi eğitimin sağlanması” gibi ilkeleri sıralamak mümkün olabilir. Öğretmenler “tepeden inme” diye niteledikleri değişim kararlarına tepkilidirler. Onlara göre; ‘tepeden inme değil demokratik, tüm paydaşlarla değişimin planlanması’, ‘sendika ve tüm siyasi düşüncelere açık olma’, ‘uzun vadeli, kapsamlı, nitelikli planlamalar ve projelerle değişimin yönlendirilmesi’ ve ‘siyaset ve kişisel kararlarla değişime yön verilmemesi’ ilkeleri üzerinde hemfikir olmuşlardır. Bu görüşlerini öğretmenler “*Dünyada uygulanan ve geçerliliği olan sistemleri tepeden inme yöntemlerle getirerek oluşan karmaşayı engelleyecek önlemler alınmalı*’, ‘*Tepeden inme dayatmalar yerine, öğretmenlerin görüşleri alınarak (göstermelik, kâğıt üzerinde değil ama) sistem oluşturulmalıdır*” şeklinde detaylandırmışlardır. Burada “göstermelik ve kâğıt üzerinde” ifadeleri önemle dikkat çekmek gerekmektedir. Bu görüş ve ifadeleri “*Eğitim alanının öznesi olan öğretmenler karar mekanizmasının içinde olmadığı, irade koyamadığı sürece plan ve program*

başarıya ulaşamaz” cümlesinin tamamladığını karara katılmanın önemi bakımından (Babaoğlan ve Yılmaz, 2012; Çelikten, 2000) belirtmek yerinde olacaktır.

Öğretmenler değişimi siyaset üstü kararlar olarak algılamak istiyorlar ve demokratik yollarla tüm paydaşların ortak değerler etrafında bu kararların alınmasından yanadırlar. Bununla bağlantılı olarak öğretmenlerin tamamına yakını TES ve okul bazında değişime yön vermenin ‘bilimsel yöntemlerle’ yapılması gerektiğine önemle inanmaktadırlar. Bunun yanında öğretmenler ‘değişim ihtiyacı ve sürecinin eğitimciler -pedagoglar- tarafından araştırılması ve uygulayıcılarla birlikte planlanması ve yönlendirilmesi’ temel ilkeler olarak öne sürmektedirler. Bu araştırmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri öğretmenlerin bilime ve bilimsel yöntemlere olan inançlarıdır. Bu kapsamda öğretmenler değişim ihtiyacının belirlenmesi ve yönetilmesinde en çok dikkat çektikleri durumlardan biri de eğitimci akademisyen-pedagoglar ve uygulayıcıların birlikte çalışmalarıdır. Öğretmenlerin değişime yön vermede diğer önem verdikleri konular uzun zamanlı planlamaların yapılmaması ve uygulamalarda sürekliliktir. Konuyu yeterince iyi açıklayan ifadelerden bazıları şunlardır:

“Eğitim sistemi ile fazla uğraşılmamalı”. “Eğitim devamlılık arz eder. Birinin yaptığını diğeri hemen bozmamalı. Çok sık yapılan değişiklikler eğitime olan güveni azaltıyor”. “Eğitim sisteminin değişmesini istemiyorum. Gelen her şeyi dağıtarak ters düz ediyor, tekrar toparlayıp öğreninceye kadar bir nesil öğrencimiz telef oluyor”, “Plansız ve günübürlük yapılan değişimler sancılı olmaktadır”, “2-3 yılda bir yapılan değişiklikler eğitimde başarısızlığın en önemli etkisi”, “Daha sonuçlar görülmeden ve iyi düşünülmeden yeni değişiklikler yapılmamalıdır”.

Benzer şekilde Helvacı (2009) değişim sürecinin çok hızlı olması, yeterli plan ve program yapılmaması, değişimin tepeden inme olması, sürecin zor olması gibi değişim programının uygulanma biçiminden kaynaklanan engeller olduğuna dikkat çekmektedirler. Erdoğan (2019) ise bu araştırmayla tutarlı olarak değişimde uzman yardımı alınması, değişime üst düzey yönetimin destek vermesi, değişimin yukarıdan aşağı olması, değişimin zorla olmaması, grup dinamiğinden yararlanılması, sosyal ve davranış bilimlerinden yararlanılması, değişim sürecinde eğitim verilmesi, değişim için sistem yaklaşımının izlenmesi, değişimde ekiplerin oluşturulması ve değişim için ve sürecinde araştırma yapılmasını değişimin başarılı olması için öne sürmektedir.

Neden öğretimin niteliğine yönelik olarak düşünme ve problem çözme becerisi gelişmiş öğrenci yetiştirmede başarı sağlanamıyor? Bu gibi sorunun cevabı arayan Cuban’a (2013) göre daha çok yapısal değişimlere yer verilirken, öğretim pratiklerinde değişim konusunda sınırlı kalmaktadır. Öğretim pratikleri aslında üst politikaların bir doğurgusu olsa da doğrudan okul yönetimi ve öğretmenlerle gelişebilecek bir durumdur. Fakat bu araştırmada öğretmenler değişim ihtiyacını saptarken öz eleştiri de yaparak kendileri ve üst yöneticiler dâhil yöneticilerin yetkinlik ve yeterlilik sorununa dikkat çekmişlerdir. Bu bağlamda bazı öğretmenler değişime yön vermede dikkat edilecek durumları açıklarken; *“Değişime öğretmenlerden başlanmalı”, “Başta eğitimcilerin zihniyetlerini değiştirmeleri”, “öğretmenlerin değişime açık, sorumlu, gelişen, özverili ve bilinçli olması”, ... yenilikleri takip etmemek, her şeyi biliyoruz ayağına yatmamak”* ve *“Daha bilimsel ve kararlı yöneticiler”* ifadelerine yer vermişlerdir. Bu ifadeler yapısal-sistemsel değişimlere paralel olarak insan kaynağının geliştirilmesine, hatta güncellenmesine işaret etmektedir. Buna göre okullarda sosyal inşa kuramına (Anderson, 2016) uygun olarak öncelikle algı ve zihniyet değişikliğini sağlamak gerekmektedir. Buna paralel okullarda öğretim pratiklerini geliştirici çalışmaların yapılması önem taşımaktadır.

Ayrıca öğretmenler *“fiziki koşullar değişmeli ve modern, kompleks okullara”* ve *“finansal desteğe”* ihtiyacı değişime yön vermede elzem görmemekte ve *“Fiziksel koşulları somutlayan bir ifade ise “Okulların ve sınıfların mimari ve oturma düzenleri mutlaka değiştirilmeli. Öğrencinin evine yakın her mahallede az mevcutlu ilkokullar yapılmalı. Bahçeler rahat ve öğrenci yaş seviyesine uygun donanımda olmalı”* şeklinde ifade etmektedirler.

Bu sonuçlardan hareketle değişim karar ve süreçlerinin niteliğinin artırılması için eğitimin siyaset üstü hale getirilmesi, değişim konusunda öğretmen ve diğer paydaşların görüşünün alınması, ülke sorunlarına özgü sorunlara çözüm aranması, değişimin sık değil ama esaslı planlarla yürütülmesi, fiziksel ve ekonomik destek koşulları ve öğretimin niteliğinin (öğrenci merkezli, sorgulayıcı gibi) iyileştirilmesinin sağlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca sistemsel olan bu önerilere ilaveten eğitim sistemin “insani olması” boyutuna ilişkin sonuçlar da dikkat çekicidir. Bu araştırma ayrıca öğretmen ve yöneticilerin yetkinlik sorunu öğretmen yetiştirme, geliştirme ve atama sisteminin gözden geçirilmesi; yönetici yetiştirme sisteminin yapılandırılması ve atama kriterlerinin siyaset üstü oluşturulması konusunda yeniliklere gidilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Tüm bu ve benzeri çalışmaların “bilimsel bakış ve yöntemlerle” “eğitimci akademisyen/uzmanlarla uygulayıcıların” işbirliği ile yapılması gereği diğer önemli unsurlardır. Araştırmacılar nitelikli eğitim yöneticisi ve öğretmen yetiştirme ve geliştirme, karara katılma ve değişim projesi başarı ilişkisi, okul müdürü ve üst yöneticilerle değişim uygulamalarını nasıl geliştirebileceğinin incelenmesi gibi bu araştırmanın sonuçlarından faydalanarak araştırmalar yapabilirler.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. & Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 71-80.
- Alıç, M. (1990). *Genel liselerde örgütsel değişime ihtiyacı*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 382, Eskişehir.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi* (5. Baskı), Ankara: Anı Yayınevi.
- Anderson, D. L. (2016). *Örgüt geliştirme: Örgütsel değişime yön veren süreç* (3. Baskı), (Çev. Ed. Olcay Sürgevil Dalkılıç), İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Arafat, N. (2003). *Örgütsel yenileşmede öğretmen tutumlarının etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Ö. & Şahin, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime dirençleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(3), 5053-5068.
- Babaoğlan, E. & Yılmaz, F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul geliştirme* (2. Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel gelişme* (3. Baskı), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balıkçı, A. (2004). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değişime ilişkin algıları ve değişimin eğitim açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Barnard, C. I. (1938). *The functions of the executive*. Harvard University Press, Cambridge.
- Bishop, M. (2009). A case study on facility design: The impact of new high school facilities in Virginia on student achievement and staff attitudes and behaviors. (Unpublished dissertation), The George Washington University, Washington DC.
- Bovey, W. H. & Hede, A. (2001). Resistance to organizational change: the role of defence mechanisms. *Journal of Managerial Psychology*, 16(7), 534-548.

- Cuban, L. (2013). "Why so many structural changes in schools and solittle reform in teaching practice". *Journal of Educational Administration*, 51(2), 109-125.
- Çağlayan, E. (2014). Okul binaları ve örgüt iklimi. (Yayımlanmamış doktora tezi), İzmir: EBE.
- Çakır, B. S. (2009). *İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değişme ve örgütsel değişime direnme olgularını algulamaları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çalık, T. & Er, E. (2014). "İlköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 151-172.
- Çalık, T., Koşar, S., Kılınç, A. Ç. & Er, E. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnme davranışları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035756/5000034678>
- Çapraz, B. (2009). *Örgütsel değişim: Çok boyutlu bir model önerisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ege Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı, İzmir.
- Çelikten, M. (2000). Etkili okullarda karar süreci. http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_11_14_Celikten.pdf.
- David , B. & Ellison, L. (2003). *The new strategic direction and development of the school*. London: Routledge.
- Davies, B. & Ellison, L. (1999). *Strategic direction and development of the school*. London: Routledge.
- Davies, B., Davies, B. J. & Ellison, L. (2005). *Success and sustainability; Developing the strategically focused school*. Nottingham: National Collage for School Leadership.
- Davis, K. A. (2004). *Information technology change in the architecture, engineering, and constructing industry: An investigation of individuals' resistance*. (Unpublished dissertation), Virginia University of Technology.
- Deal, T. & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture*. San Francisco: Jossey Bass.
- Demirtaş, H. (2012). "İlköğretim okullarının değişime açıklığı". *İlköğretim Online*, 11(1), 18-34.
- Dereli, T. (1981). *Organizasyonlarda davranış*. İstanbul: Ar Yayınları.
- Dicle, Ü. & Dicle, A. (1973). "Örgütsel değişim". *Verimlilik dergisi*, 2(3), 671.
- Dillum, J. & Geoffrey, L. (1995), *The head: A job analysis of head teachers' tasks and personality factors*. London: Routledge.
- Doğan, D. & Semerci, N. (2016). "Eğitim programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözümüne ilişkin yönetici görüşleri". *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 279-326.
- Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji, kavramlar ve sorunlar* (5. Baskı), Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğru, S. & Uyar, M. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı taşra örgütlerinin değişmeye direnme eğilimleri üzerine bir araştırma: Konya ili örneği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 119-143.

- Durak-Batıgün, A., Hisli-Şahin, N. & Karşlı-Demirel, E. (2011). Bedensel hastalıkları olan bireylerde stres, kendilik algısı, kişilerarası tarz ve öfke ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(4), 245-254.
- Erdoğan, İ. (2019). *Eğitimde değişim yönetimi* (4. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, (5. Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Figueiro, M. G. & Rea M. S. (2010). Lack of short-wavelength light during the school day delays dim light melatonin onset (DLMO) in middle school students. *Neuro Endocrinology Letters*, 31(1), 92-96.
- Fullan, M. (2006). The future of educational change: system thinkers in action. *Journal of Educational Change*, 7(3), 113-122.
- Gökçe, F. (2006), Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, XVII(2)*, 211-226.
- Gratton, L. (2000). Living strategy: putting people at the heart of corporate purpose. London: Financial Times Prentice.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. & Taşğın, S. (2013), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma* (1. Baskı), Ankara: SeçkinYayıncılık.
- Gürses, G. & Helvacı, M. A. (2011). Öğretmenlerin okullarda değişimime karşı direnme nedenleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8(1), 1540-1563.
- Hall Kouzes, J. M., & Posner, P. Z. (1999), *Encouraging the heart: A leader's guide to rewarding and recognizing others*. San Francisco: Jossey Bass.
- Hallinger, P. & Kantamara, P. (2001). Learning to lead global changes in local cultures-designing a computer-based simulation for Thai school leaders. *Journal of Educational Administration*, 39(3), 190-220.
- Hallinger, P. (1998). Educational change in Southeast Asia". *Journal of Educational Administration*, 36(5), 492-509
- Hargreaves, A. (1997). Cultures of teaching and educational change (Ed. B. Biddle, T. Good, & I. Goodson), *International handbook of teachers and teaching* (5), The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Helvacı, M. A. & Kıcıroğlu, B. (2010). İlköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeyleri (Uşak ili örneği), *Akademik Bakış Dergisi*, (21), 1-30.
- Helvacı, M. A. (2009). Okullarda değişimi engelleyen faktörler ve okul yöneticilerinin rolleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(5), 32-56.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi* (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (2002). Türk eğitim sisteminin toplam kalitesi. *ABECE*, (192), 7-8.
- Hill, L. A. (2010). *Değişimi yönetmek*. (Çeviren: Melis İnan). İstanbul: Optimist Yayınları.
- Hoşgörür, V., & Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan İlçesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 91-102.

- Hussey, D. (1998). *Daha iyi nasıl-değişim yönetimi* (Çeviren: Ali Çimen). İstanbul: Timaş Yayınevi.
- Hussey, D. E. (1997). *Kurumsal değişimi başarmak* (2. Baskı), (Çeviren: Tülay Savaşer). İstanbul: Rota Yayınları.
- İnandı, Y., Yeşil, H., Karatepe, R. & Uzun, A. (2015). Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin özyeterlikleri ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 563-581.
- Jirasainhe, D. & Lyons, G. (1995). Management competencies in action: A practical framework. school organization. *Journal School Organization*. 15(3), 267-281.
- Jones, M. & Harris, A. (2014), Principals leading successful organisational change: building social capital through disciplined professional collaboration. *Journal of Organizational Change Management*, 27(3), 474-485.
- Judson, S. A. (1991). *Minimizing resistance to Change: Changing Behaviour in Organization*. Cambridge: Blackwell.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M., Çelikkaleli, Ö. & Bayram, A. (2012). Türkiye’de genel ortaöğretim okullarının büyüklüğüne göre fiziksel koşulların yeterliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(2), 183-204.
- Karasolak, K. (2009). *Mimari özellikleri farklı ilköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının bina ve bahçeleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel davranış ve yönlendirilmesi* (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayınları.
- Kim, Y. C. (2004). *Factors predicting Korean vocational high school teachers’ attitudes toward school change*. (Unpublished dissertation), The Ohio State University.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği; yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş yaklaşımlar* (10. Baskı), İstanbul: Arıkan Basımevi.
- Korkmaz, İ. (2005). İlköğretim okullarının karşılaştıkları finansman sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 429-434.
- Korkut, M. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin görüşleri: Çanakkale ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kresowaty, G. M. (1997). *An investigation of dimension of school change*. (Unpublished dissertation), The University of Calgary, Calgary.
- Kurşunoğlu, A. & Tanrıöğen, A. (2006). “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları”. *Ulusal IV. Eğitim Bilimleri Kongresi*. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/150935266_2ilk%C3%B6%C4%9Fretim%20okulu%20%C3%B6%C4%9Fretmenlerinin%20%C3%B6rg%C3%BCtsel%20de%C4%9Fi%C5%9Fmeye.pdf
- Kuvan, H. (2001). *Örgütsel değişim ve değişime direnme olgusunun kamu ve özel sektörde algılanması üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Konya.

- Lashway, L. (2002). Developing Instructional Leaders. <https://eric.ed.gov/?id=ED466023>
- Lindberg, E. (2014). Principals with and without performance measures means no change? *Journal of Organizational Change Management*, 27(3), 520-531.
- Maxwell, L. E. & Schechtman, S. L. (2012). The role of objective and perceived school building quality in student academic outcomes and self-perception”, *Children, Youth and Environments*, (22), 23-51.
- May, A. (1999). Developing management competencies for fast changing organizations. *Career Development International*, 4(6), 336-339.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). Milli Eğitim Bakanlığı 2015 yılı faaliyet raporu. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_02/29061209_2015darefaalyetraporu.pdf
- OECD (2016). *PISA 2015 Results in Focus*. <http://www.oecd.org/pisa/>
- Oyman, N. (2010). İlköğretim okullarının fiziksel yapılarına ilişkin öğrenci tutumları ve öğretmen memnuniyetlerinin değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Özdemir, S. (1998). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (3. Baskı), Ankara: Pegem Yayınları.
- Özençel, E. (2007). *Örgütsel değişimin ve değişime direnme olgusunun algılanması üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- PISA (2016). *PISA 2015 results in Focus*. OECD Report. <http://www.oecd.org/pisa/>.
- PISA, (2019). *PISA 2018 results*. OECD Report. https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (1996.), *Örgütsel Psikoloji* (2. Baskı), Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel değişim*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Schneider, M. (2003). Linking school facility conditions to teacher satisfaction and success, national clearing house for educational facilities. www.edfacilities.org/pubs/teachersurvey.pdf
- Schneiderman, N. Ironson, G. & Siegel, S.D. (2005). Stress and health: Psychological, behavioral and biological determinants. *Annual Review of Clinical Psychology*, (1), 607-628.
- Selvi, K. (2006). Developing a teacher trainees' democratic values scale: validity and reliability analyses. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34(9), 1171-1178.
- Şentürk, S. (2007). *İstanbul ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime dirençleri ve direnç nedenleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tabanlı, E. (2003). *Örgütsel değişim, yönetimde çağdaş yaklaşımlar* (2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2013). İlköğretim okulu öğretmenleri için kişisel ve mesleki değişime açıklık ölçeklerinin geliştirilmesi: Bir uygulama. *Akademik Bakış Dergisi*, (35), 1-20.

- Thody, A. (1998). Training school principals, educating school governors. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 232-239.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Uline, C. & Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: the inter play of quality of facilities, school climate, and student achievement. *Journal of Educational Administration*, 46(1), 55-73.
- Van Der Heijden, K. (1996). *Scenarios the art of strategic conversation*. New York: Wiley.
- VanWagoner, R. J. (2002). *The influence of institutional and individual characteristics on the perception of organizational change*. (Unpublished master thesis), The University of Michigan.
- Westhuizen, P. C. (1996). Resistance to change in educational organizations. ERIC Digest, eric.ed.gov.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel değişimin yönetimi: sorunlar, yöntemler, teknikler, stratejiler ve çözüm yolları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yılmaz, V. & Çelik, H. E., (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yücel, F. Ç. (2011). *Örgütsel değişim ve örgütte değişime karşı gelişen direnci kırma politikaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Zoraloğlu, Y. R., Şahin, İ., & Fırat, N. Ş. (2004). İlköğretim okullarının finansal kaynak bulmada karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerin okula etkileri. *Eğitim, Bilim ve Toplum*, 2(8), 4-17.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Today, the World is getting smaller. Information, communication, technology and transportation is getting easier and “facts and concepts” are constantly regenerating. Generation and usage of information, with alteration and development of technological devices are getting harder to follow. The effort for change in Turkish Education System (TES) is proceeding starting from Ottoman. However, especially from 90's the need for change had accelerated due to political, social, economic and technological changes. The central organizational structure of Ministry of National Education (MNE) had extensively changed 2008 and 2015, it was updated with social and scientific developments. Although they are not very effective, educational areas within provinces were constituted. Assignment criteria for administrators were changed and tenure of administrators became 4+4. Career steps of teachers were stratified as teacher candidate, teacher, expert teacher, and head teacher. Changes are still ongoing; however sufficiency and application capacity of these changes generate concern.

Some studies in Turkey embrace resistance to change and obstacles of change. However, no qualitative studies were found analyzing or evaluating needs, struggles and change in the TES or schools. In this sense, this study is genuine, and it is expected for this study to contribute to body of literature, policy making and application. The aim of this research is to examine elementary

and middle school teachers' opinions related to the needs and obstacles of change, and how education system and schools in Turkey to be directed.

Method

In this research, qualitative methods were used. The research was conducted in elementary and middle schools in Manisa, Salihli in Turkey. The working group consist of 154 teachers chosen from 40 schools by using purposeful sampling and maximum variety sampling to increase the group's representation by reaching teachers from different areas and levels. Data was analyzed with content analysis. Data analysis was done by two researches that worked coherently and delicately. An inductive analysis was done with no pre-determined code. Reliability and validity of data collection tool relies on coding, theming and the clarification of themes. In this respect two researches had analyzed the data with an elastic and impartial manner.

Results

According to the results, on the barriers of change in the education system, the teachers mostly underlined that the top down decisions, political interventions, ideology of political power, competency problem of managers even in highest levels and the competence problem of teachers and administrator. Most of the teachers highlighted that change is very important for the system. They stated that working with expert academicians and having a national based model instead of imported ones should be the requirements of change.

About changing subject of schools, teachers think that, using technology effectively, application and teaching related to life, student centered and questioning education, innovating school buildings, education regarding abilities and supporting individual and social development are important. To give direction to change, most teachers expressed that the development of teacher training and assignment system, using scientific method, cooperation of educator academicians/experts, being planned and being applicable are important factors.

Discussion and Conclusion

According to the results, in order to advance the quality of decision and process of change, education must be supra political, country-specific solutions must be searched, change must be carried out with essential plans, and economic and physical conditions with the quality of teaching (e.g. student centered, questioning teaching) must be improved. Results regarding the need for the importance for human is also interesting. The problem of competence of teachers and administrators, the need for revision of education, the need for development of assignment of teachers, the need of restructuring the education system of administrators and having a supra-political system for assignment come with the results. Another important aspect is conducting these types of studies with 'scientific manner and methods' and with the collaboration of 'academicians/experts of education'. Other researches may look at education and development of qualified education administrator and teachers, the success relation of accession to decision and projects of change and development of application of change with principles and higher administrators, referring to the results of this research.