



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.286148

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /
OMU Journal of Education Faculty
2018, 37(1), 63-80

Öğretmenlerin Eğitim Sürecinde Yaşanan Değişimlerdeki Roller ve Bu Değişimlere Uyumlarına İlişkin Görüşleri

Aydın BALYER¹, Serkan KURAL²

Öz

Toplumların ve kurumların yaşanan değişime ayak uydurabilmesi ancak değişim çabalarına uyum yetenekleriyle mümkün olmaktadır. Bu da kuşkusuz eğitimle gerçekleşmektedir. Eğitim kurumları, sahip oldukları karmaşık yapıları, yönetici ve personel açısından diğer kurumlarla farklılık gösterirler. Eğitime ve okula özgü bu farklı özellikler, eğitim ve okulda gerçekleştirilecek değişimlerin yönetiminde göz önünde bulundurulması gereken hususları da farklı kılmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticileri ve öğretmenlerin değişim süreçlerine katılımları daha önemli bir hale gelmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin eğitim süreçlerinde yaşanan değişim çabalarına katılımlarının, bu değişimlere uyumlarını da artırabileceği değerlendirilmektedir. Bu nedenle, mevcut araştırmanın amacı, öğretmenlerinin eğitimde yaşanan değişimlerdeki rolleri ve bu değişimlere uyumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Nitel olarak yürütülen bu çalışmada resmi ve özel ortaokullarda çalışan 20 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları resmi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin bu süreçlerde rollerinin olmaması nedeniyle uyum çabalarının düşük olduğunu göstermektedir. Hâlbuki özel ortaokullardaki öğretmenler değişim süreçlerine daha fazla katıldıkları için uyum çabaları yüksektir.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Değişim, Öğretmenler, Karara katılma, Uyum

GİRİŞ

Sanayi devriminden sonra toplumların ayakta kalabilmeleri için, üretim şekillerini değiştirmeleri zorunlu bir hale gelmiştir. Zaman içerisinde sanayi toplumundan bilgi toplumuna doğru büyük bir değişim yaşanmış ve bu değişim sürecinde bilginin önemi her geçen gün artmıştır. Bu değişim durumunu anlayabilen ve uyum sağlayabilen toplumlar ve kurumlar ayakta kalmış, uyum sağlayamayanlar etkinliğini kaybetmiş ya da yok olmuşlardır. Bu durumda değişimi iyi anlamak gerekmektedir. Değişim, beklenmeyen bazı sonuçlara neden olduğu için olağan akışına bırakılamaz. Değişim, bir örgütte çalışanların değişime karşı geliştirdikleri tutum ve davranışlarından da etkilenir. Öyle ki örgüt çalışanlarının değişimi okuması, değişime açıklığı, bağlılığı ya da kayıtsız kalması değişimin uygulanmasını kolaylaştırdığı gibi zorlaştırabilir. Günümüzde değişimin çok hızlı ve sürekli olması, örgütlerin de varlığını sürdürebilmeleri için değişime uyum sağlamalarını zorunlu kılmaktadır. Örgütler, hem içsel hem de dışsal etkenlerden kaynaklanan değişim karşısında kayıtsız kalamaz. Örgütsel yaşamı hızla dönüştüren değişim süreci, eğitim alanında da çok hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. Bu kapsamda eğitimin önemli bir işlev gördüğü kabul edilmektedir, çünkü gelişmiş

¹ Yıldız Teknik Üniversitesi, balyer@yildiz.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1784-2522>

² MEB, skabul@meb.org.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1784-2522>

birçok ülkenin bilgi toplumunu yakalamak amacıyla eğitim politikalarında yaptıkları değişimler, bu toplumlarının bir adım daha öne çıkmalarını sağlamıştır.

Değişim

Herakleitos'un "değişmeyen tek şey değişimdir" sözü doğada her şeyin bir değişim ve dönüşüm içerisinde olduğunu göstermektedir. Başaran'a (1992) göre değişim, bir bütünün ögelerinde, ögelerin birbirleri ile ilişkilerinde öncekine göre nicelik ve nitelik olarak gözlenebilir bir farklılığın oluşmasıdır. Değişim, A noktasındaki bir kişinin B noktasına, isteyerek, planlayarak gitmesi, kendini götürmesi hadisesidir (Sezik, 2000). Helvacı'ya (2010) göre değişim, olumlu ya da olumsuz meydana gelen bir önceki durumdan farklı bir hale gelmektir. Morrison (1998) değişimi bir tür devamlı iyi hale getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Buna göre değişim insan ve örgüt yaşamının en temel ögesidir.

Değişim kavramı, sıklıkla "yenileşme", "gelişme", "büyüme", "kalkınma", "ilerleme" sözcüklerle açıklanmaktadır. Aslında değişim, bu kavramların tümünü içine alacak derecede kapsamlıdır. Demirtaş (2012) bu tanımların ortaklaştıkları noktayı, bir örgütte nitelik ve nicelik olarak değişme ya da bir durumdan farklı bir duruma geçmek olarak ortaya koymaktadır. Değişim, olumlu veya olumsuz olarak algılanabilir. Olumlu olarak algılandığında eksik veya hatalı olan durumun düzenlenme sürecidir (İlğan, 2008:83). Bu açıdan değişim aslında gelişimdir. Diğer bir ifadeyle Celep'e (2008) göre değişim; bir uyumsuzluğun, bir yanlışın ya da kötü bir gidişin düzeltilmesi ya da iyileştirilmesidir. Değişimin olumlu sonuçlanması mevcut durumun gelişmesi, eksik veya hatalı olanın düzeltilmesi, etkinlik ve verimliliğin artması olarak nitelendirilebilir. Değişimin olumsuz olması ise dağınıklığın oluşması, etkinliğin azalması ve gidişatın daha kötü olmasıdır.

Değişim, farklı açılardan değerlendirilecek bir durumdur ve özünde kaos/karmaşıklık kuramının etkilerini taşımaktadır. Bu nedenle, değişimi yönetecek olan liderlerin bazı yönetsel becerileri taşımaları önemlidir. Burada lider öncelikle bir girişimi inisiyatif olarak başlatma, geleceği öngörme, farklı alternatifler sunma, olumlu ve eleştirel düşünmeyi örgüte hakim kılmalıdır. Yine bu kapsamda liderin, örgütsel öncelikleri belirlemesi, yetki paylaşımını doğru yapması, iş ve görevleri doğru tanımlaması ve zamanı etkili yönetmesi elzemdir (Gökçe, 2004: 213). Dolayısıyla bir örgütte yönetici ya da lider olayları sadece izlemek ve tepkiler vermek yerine proaktif davranarak olası yaşanacakları öngörmelidir (Can, 2002:155). Gökçe'ye göre (2004) değişimi yönetecek olan liderin motivasyonel becerilere sahip olması, örgütün çevresini, yapısını ve yönetim süreçlerini doğru kullanması gerekmektedir.

Değişimin en önemli amacı etkinliği, verimliliği ve motivasyonu artırmaktır (Helvacı ve Aydoğan, 2004; Özdemir, 2000; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Değişim herhangi bir etken olmadan kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. Değişimin gerçekleşebilmesi için değişik zorlayıcıların olması gerekir. Bu yüzden değişimin yönetilmesinde öncelikle değişimin ne ölçüde gerekli olduğu bilinmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Değişimi zorunlu kılan etkenler iç ve dış etkenler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Buna göre;

- **İç etkenler:** Kurumun içinde büyüme durumu, kurum içi birleşmeler, gerilemeler ve yönetim değişikliği gibi etkenler değişimin gerçekleşmesi için gerekli olan iç etkenlerdir (Boeker, 1997; Çağdaş, 2005; Goodstein, Gautam ve Boeker, 1994; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998; Taylor, 1978;).
- **Dış etkenler:** Dışsal nedenler genellikle bir sistemi değişime iten teknolojik, ekonomik siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmelerdir (Aksoy, 2005; Başaran, 1982; Bengshir ve Leblebici, 2008; Connor ve Lake, 1986; Çelebioğlu, 1990; Tokat, 2012).

Örgütsel Değişim

Örgütler, belirli amaçlar doğrultusunda kurulmuş sistemlerdir. Bu nedenle çevresinde meydana gelen değişimlere duyarsız kalmazlar. Örgütlerin yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri, gelişimlerini hızlandırabilmeleri ve rekabet güçlerini yüksek tutabilmeleri için çevresel değişimleri takip etmeleri gerekmektedir (Burke ve Trahan, 2000:17). Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998) göre örgütsel değişim, örgütlerin yapı olarak buldukları çevreye uyarlanmalarıdır. Balcı (1998) örgütsel değişimin, özde yapı, süre ve davranışların değişmesi anlamına geldiğini vurgulamakta, örgütlerde büyük ölçekli değişim örgütsel dengeyi sağlamaya yönelik olup sürekli bir öğrenme sürecini ve ulaşılmak istenen vizyona güvenli bir geçiş yapabilmek için örgütsel uyum gerektirdiğini belirtmektedir. Dinçer (1994) örgütsel değişimin yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguların tümünü içine alabilecek derecede geniş kapsamlı olduğunu vurgulamaktadır. Miles (1964) örgütün değişim durumunun değerlendirilmesinin hazır olma ve kaynaklar olmak üzere iki boyutta yapılabileceğini vurgulamaktadır. Hazır olma, çalışanların değişim ihtiyacının hangi ölçüde duyduklarını ya da var olan durumdan ne derecede hoşnutsuz olduklarını tanımlar. Kaynaklar ise, değişim sürecini ne derece destekleyebileceğimizi görmemizi sağlar. Eğer yetirince kaynağımız yoksa ve örgüt henüz değişime hazır değilse, önemli değişiklikler yapma şansımız yoktur. Özdemir'e (2000) göre örgütsel değişimin başarısı değişim felsefesinin anlaşılması ve politik desteğe dayanmasına bağlıdır. İnsanlar, sosyal bir sistem olan örgütlerin önemli öğeleridir. Dolayısıyla örgütsel etkileşim, iletişim ve işbirliği önemli hale gelmektedir. Özden (2002) örgütlerdeki değişimi üç türde ele almaktadır.

1. **İşlemsel değişim:** Bu değişim işlerin yapılma tarzı ile ilgilidir. Bu anlamda herhangi bir işin ne zaman yapılacağını, hangi hızda ve nasıl yapılacağı önemlidir. Okul örgütleri bakımından değerlendirildiğinde, programa yeni derslerin eklenmesi ya da çıkartılması buna örnek olabilir.
2. **Teknolojik değişim:** Herhangi bir işi yerine getirmek için hangi araç-gerecin kullanılacağıyla ilgilidir. Akıllı tahtalar, internet, bilgisayar, tabletler vb. kullanımı gibi konular buna örnek teşkil edebilir.
3. **Sistemik değişim:** Bir işin işleyişinin, amacının ve yapılma şeklinin yeniden değişmesiyle ilgilidir. Bu değişim büyük bir değişimdir diğer bir deyişle, bir kurumun yapısı ve kültürünün tamamen farklılaşmasıdır (Taş, Çelik ve Tomul, 2009:4-5).

Örgütsel Değişim Kuramları

1. Kurt Lewin'in Üç Aşamalı Değişim Modeli

Lewin, değişimi üçe ayırır. Buna göre ilki *buzların çözülmesi*, ikincisi *değiştirme* ve üçüncüsü de *yeniden dondurma* (Güven, 2006). Buna göre *çözülme*, değişimin gerekliliğine dair paydaşları ikna etmek, sonuçların örgüt için daha iyi olacağına inandırmaktır (Koçel, 2011; Schein, 2004). *Değiştirme* aşamasında araştırma, yeni algılarla, tutumlara ve davranışlara ulaşmak amacıyla bilgiyi kullanma süreçleri yer alır. Burada amaç yeni bilgilere dayanan yeni karşılıkları tanımlamak ve geliştirmektir (Çelebioğlu, 1990). *Yeniden dondurma*, örgütün ya da bireyin değişen yeni duruma dair duygusal bir bağ kurulmasıdır. Burada davranışlar değişimin olumsuz etkilenmemesi için sabitlenmesidir (Schein, 2004). Bu aşamada önemli olan değişen durumun örgüttekiler tarafından kabul edilmesidir (Burnes, 2004; Tokat, 2012).

2. Kurumsal Çözülme Kuramı

Bu kuram, örgütün oluşturduğu yeni değerler ve kuralların içsel ya da dışsal etkilerle işleminin engellenmesi durumunu ele alır (Oliver, 1992). Burada örgütün büyük sorunlarına vurgu yapılır. Burada değişim, ya örgütün tamamına ya da sadece işlemeyen kısımlarına uygulanır. Bu süreçte örgütte bazı işlemeyen yapılar terk edilir, birimleri teknik uzmanlaşma gereksinimi artması nedeniyle uzun

vadeli amaçlardan ziyade kısa süreli hedeflere yönelme söz konusu olabilir. Yani kurumsallaşma bu noktada ikinci plana atılır ve öncelikli sorunlar yönelme olur (Perrow, 1985).

Değişim Yönetimi ve Liderlik

Liderlik, astlara ilham verme, grup hedeflerini oluşturma ve bunlara ulaşma ve grubun bağlılığını koruma gibi birçok işlerdir (Bolat, Seymen Aytemiz, Bolat ve Erdem, 2008). Eren (2003) liderliği, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamı olarak tanımlamaktadır. Liderlik başkalarını etkileme süreci olduğuna göre, tek başına bir liderlikten bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla liderlik sürecini anlamaya çalışırken liderin etkileşim içinde bulunduğu insanların özelliklerini de göz önüne almak gerekmektedir. Yiğit'e (2002) göre liderlik kavramını, liderin sahip olduğu bireysel yetenek ve kişilik özellikleri, örgütün veya grubun özellikleri, etkileşimde bulunan lider ve takipçilerinin ortak amaçlar ve liderle izleyiciler arasındaki ilişki belirler. Liderlikle ilgili araştırmalar liderliğin "doğuştan gelen bir yetenek" olduğu ve "sonradan kazanılan bir yetenek" olduğu gibi iki farklı görüş ortaya koymaktadırlar. Bu konudaki tartışmalar bugün de sona ermiş değildir. Liderlik doğuştan kazanılan bir yetenek ve sonradan kazanılan bilgi ve tecrübelerle daha da güçlü hale gelmiştir (Leblebici, 2008:63). Örgütsel açıdan lider, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için insanları etkileyen, yönlendiren, örgütte eşgüdüm sağlayan kişidir (Aydın, 1991; Özsalmanlı, 2005:137).

Eğitimde Değişim

Küreselleşme ile birlikte modern toplumlarda eğitim anlayışı ve süreçleri önemli değişikliklere uğramaktadır. Sanayi toplumlarının yerini bilgi toplumları aldığı için eğitim gerek ulus devletlerin gerekse de uluslararası kuruluşların ilgi alanlarına girmektedir, çünkü eğitim bireyin yaşamında bugüne kadar olduğundan daha fazla önem kazanmaktadır (Zgaga, 2013). Bilgi toplumunda eğitim sisteminin çıktılarının da bu duruma uyum sağlayabilecek ve toplumu daha ileri seviyelere taşıyacak nitelikte olması kaçınılmazdır.

Yaşanan hızlı değişim sürecine toplumların ayak uydurabilmesi ancak eğitimle olmaktadır. Bu nedenle, değişim süreçlerinde eğitim sistemlerinin değişimi ve geliştirilmesine yönelik bir ihtiyaç da kaçınılmaz bir durum haline gelmektedir. Kuşkusuz, eğitimde değişim karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin özüne ilişkin araştırmalar, eğitimin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapılarla ilişkileri konuyu daha da kapsamlı hale getirmektedir. Eğitim, toplumun her kesimini farklı açılardan etkilediğinden bu boyutlardan soyutlanamaz. Bu karmaşıklığa ek olarak mevcut sistemin bürokratik yapısından dolayı değişiklik ve yeniliğe karşı direnmenin de oluşturacağı zorluk eğitimde gerçekleşecek değişimin zorluğu ve karmaşıklığının ne derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Değişim süreçleri olarak gerçekleştiği kuruma göre farklı aşamaları içerebilmektedir. Eğitim ile ilgili olan değişim süreçlerinde de bu aşamalar birtakım farklılıklarla birlikte gerçekleşmektedir. Eğitim örgütlerinde değişimi planlarken bu örgütlerin kendine özgü olan bir takım farklılıklarını bilmek gerekmektedir, çünkü eğitim sürecinin yönetimi diğer örgütlerdeki yönetim süreçlerinden farklı ele alınmaktadır.

Yine eğitim, öğrenme ve öğretim karmaşık bir süreçtir. Bu süreci etkileyen ve bu süreçlerden etkilenen birçok değişim etkeni bulunmaktadır. Başta din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar olmak üzere birçok baskı grubu ya da kurum eğitim sistemini kendi ihtiyaçları doğrultusunda etkilemek isterler. Çünkü eğitim, bu grup ve kuruluşların ihtiyaç duyduğu ve önemseydiği bilgi, beceri ve yeteneğe sahip insanların yetişmesini sağlayan sistemdir. Eğitim sisteminde gerçekleşen her türlü değişim tüm

sistemleri etkilemektedir. Dolayısıyla bu sistemde gerçekleştirilecek olan her değişim çabasını dikkatle planlamak gerekmektedir.

Eğitim kurumları sahip oldukları yönetici ve personel açısından da diğer kurumlarla farklılık gösterirler. Eğitim dışı kurumların çoğunda yöneticiler ve astlar arasında eğitim, entelektüel kapasite ve kültür gibi unsurlar açısından yöneticiler lehine belirgin farklılıklar varken, okullarda görev yapan yönetici ve öğretim kadrosu arasında aynı oranda farklılık bulunmaz (Erdoğan, 2015). Okulların sahip olduğu bu özellik, yöneticisinden çok da farklı olmadığını hisseden öğretmenin kendini özerk hissetmesine neden olabilmektedir. Bu özerklik de öğretmen ile yönetici arasında çatışmalara yol açabilir.

Okulda gerçekleştirilen işlerin sınırları ve yoğunluğu başka kurumlarda gerçekleştirilen işlerin sınırları gibi kesin ve belirgin değildir. Eğitim ve öğretim özerk çalışmaların yapılmasına müsait bir alandır (Bursalıoğlu, 1995). Eğitime ve okula özgü bu özellikler, eğitim ve okulda gerçekleştirilecek değişimlerin yönetiminde özellikle göz önünde bulundurulması gereken durumlardır. Özellikle eğitim kurumları, kurum dışından gelen uzman kişi veya kurumlar tarafından değiştirilmeye çalışıldığı zaman eğitime ve okula özgü farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Yöneticinin okulun amaçlarını gerçekleştirilmesi, bu değişimleri ne kadar başarılı gerçekleştirebildiğiyle ilgilidir. Yöneticinin örgütteki değişimleri gerçekleştirirken, öğretmen, öğrenci ve veli gibi diğer etmenlerin bu sürece katılabilmeleri önemlidir. Eğitim süreçlerinde yaşanan değişim çabalarında öğretmenlerin rolleri ve bu değişimlere uyumları ne kadar başarılı olursa değişim süreci de o kadar etkili ve başarılı olabilecektir. Bu kapsamda mevcut durumda öğretmenlerin bu değişim çabalarına dair görüşleri ve uyum kapasiteleri her zamankinden daha yaşamsal bir hale gelmektedir (Özmen ve Sönmez, 2007). Bu nedenle, mevcut araştırmanın amacı, devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerin eğitimde yaşanan değişimlerdeki rolleri ve bu değişimlere uyumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada öğretmenlerin eğitimde yaşanan değişimler, bu değişim sürecindeki rolleri ve bu değişimlere uyumlarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle yürütülmüştür. Olgubilim türü araştırmaların amacı, olay ve olguların altında yatan gerçekleri ya da anlamları ortaya çıkarmak ve konu hakkında derinlemesine bilgi elde etmektir (Denzin ve Lincoln, 2005; Marshall ve Rossman, 2006). Creswell (2002), nitel araştırmaların araştırma yapılan konuda derinlemesine bilgi sağladığını belirtmektedir.

Nitel araştırma deseninin esas alındığı bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bogdan ve Biklen (2003), bu görüşme yöntemiyle katılımcıların “belirli konular hakkındaki görüşlerini özgürce açıklayabileceklerini belirtmektedir. Bu tür araştırmalarda görüşmenin temel boyutlarını; görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin organize edilmesi, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi oluşturur. Görüşmeye yön veren form farklı özellikler taşıyabilir. Bununla birlikte, görüşme formunun hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Buna göre görüşme sorularının kolay anlaşılır olması, soruların genel ifadelerden ziyade spesifik olarak araştırma konusunu derinlemesine anlaşılmasına yardımcı olacak türden olması gerekmektedir. Burada asıl amaç görüşmenin yapıldığı kişinin o konuyla ilgili deneyimleri ve görüşlerinin alınmasıdır. Ayrıca soruların “evet ya da hayır” gibi kısaca yanıtlanabilecek sorular olmaması daha ziyade “nasıl”, “neden” ve “ne” türü sorular sorulmalıdır. Burada araştırmacı görüşmeciyi tepkileriyle yönlendirmekten ziyade soruları yansız bir şekilde sormalıdır. Görüşme formu hazırlanma sürecinde görüşülen kişiyi güvende hissedeceği bir girişle başlamalıdır. Görüşülen kişilere dair kişisel bilgiler

alınacaksa bu da görüşme başında alınmalıdır. Bu kapsamda araştırmacı her bir katılımcıya 5'er soru hazırlamış ve görüşme seyrine göre bu sorular çeşitlenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki ortaokullar, bu okullarda çalışan 20 öğretmen ve araştırma amacı doğrultusunda hazırlanan görüşme sorularıyla sınırlıdır. Araştırmada elde edilen bulgular, bu çalışma grubunun görüşleri ile sınırlıdır.

Çalışma Grubu

Araştırma çalışma grubunu İstanbul Kadıköy Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ve özel ortaokullarda görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, maksimum çeşitlilikle belirlenmiştir. Bu tür bir görüşmeci belirleme yönteminde amaç, küçük bir çalışma grubu oluşturmak ve araştırılacak olan olguya dair kişileri bir araya getirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:108). Bu çalışmada görüşme grubu belirlenirken kurum, okul türü, kıdem durumu, eğitim durumu ve cinsiyet durumuna göre belirlenmiştir. Buna göre çalışma grubu devlet ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmen sayısı oranına göre seçilmiştir. Katılımcı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1.'de verilmektedir.

Tablo 1. 1. Katılımcı Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Çalıştığı Kurum	Eğitim Düzeyi	Kıdem	Branş
Ö1	K	Özel Ortaokul	Lisans	0-5	Türkçe
Ö2	E	Özel Ortaokul	Lisans	5-10	Matematik
Ö3	K	Resmi Ortaokul	Yüksek lisans	5-10	Beden Eğitimi
Ö4	E	Resmi Ortaokul	Lisans	15-20	Fen Bilgisi
Ö5	K	Resmi Ortaokul	Yüksek lisans	10-15	Din Kültürü
Ö6	K	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	10-15	İngilizce
Ö7	K	Resmi Ortaokul	Lisans	25-30	İngilizce
Ö8	E	Özel Ortaokul	Lisans	25-30	Türkçe
Ö9	E	Resmi Ortaokul	Lisans	0-5	Matematik
Ö10	K	Resmi Ortaokul	Lisans	10-15	Sosyal Bilgiler
Ö11	E	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	10-15	Sosyal Bilgiler
Ö12	K	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	5-10	Fen Bilgisi
Ö13	E	Özel Ortaokul	Lisans	5-10	Tarih
Ö14	K	Resmi Ortaokul	Yüksek lisans	10-15	Görsel Sanatlar
Ö15	K	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	20-25	Müzik
Ö16	E	Resmi Ortaokul	Lisans	20-25	Fen Bilgisi
Ö17	E	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	0-5	Tarih
Ö18	E	Resmi Ortaokul	Yüksek lisans	10-15	Tarih
Ö19	K	Özel Ortaokul	Yüksek lisans	15-20	Müzik
Ö20	E	Resmi Ortaokul	Lisans	10-15	Matematik

Verilerin Toplanması

Nitel araştırma deseninin esas alındığı bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Karasar'a (2007) göre bu yöntem ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnek. Bu kapsamda görüşme soruları oluşturulurken alanla ilgili ulusal ve uluslararası literatür detaylı bir şekilde incelenmiştir ve görüşme soruları oluşturulmuştur. Görüşme

formu hazırlandıktan sonra dört tane alan uzmanından görüş alınarak gerekli düzeltme önerileri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Veri toplama sürecinde ilk olarak öğretmenlerden randevu alınarak yüz yüze görüşülerek araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra da araştırmaya gönüllü olarak katılmayı isteyip istemedikleri sorulmuştur. Öğretmenlere bu araştırmada toplanacak verilerin, bilgilerin, görüşülen kişilerin kimlik bilgileri ve okul bilgilerinin gizli tutulacağı bilgisi verilmiştir. Yine öğretmenlere araştırmanın herhangi bir yerinde kendi isimleri ve okul isimlerine yer verilmeyeceğine ilişkin güvence verilmiştir. Sonuç itibarıyla 20 öğretmen araştırmaya gönüllü olarak katılacaklarını bildirmişlerdir. İkinci olarak, görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle ortak görüşme günleri belirlenmiş ve belirlenen tarihlerde kendileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte görüşmeler hem elektronik hem de yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler bir defada ve öğretmenlerle tek tek gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda her bir görüşme yaklaşık 45-55 dakika sürmüştür. Bu araştırmada temel olarak şu soruların yanıtı bulunmaya çalışılmıştır:

1. *Eğitimde yaşanan değişimlerdeki rolünüz ve katılımınız hakkındaki görüşleriniz nelerdir?*
2. *Eğitimde gerçekleşen değişim girişimlerine uyum çabalarınıza ilişkin görüşleriniz nelerdir?*

Verilerin Analizi

Çalışmada toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu süreçte tümevarımcı analiz yönteminden yararlanılmıştır. Bu analiz yöntemi özünde bir olguyla ilgili elde edilen verilerin bir araya getirilmesi, analizi ve yorumlanmasından ibarettir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Veriler üç aşamada analiz edilmiştir. İlk olarak yazılı ve ses kaydında alınan veriler karşılaştırılmıştır. Daha sonra veriler araştırmacı ve nitel araştırmalarda deneyimli bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır ve bu kodlamalarda ortak temalar belirlenmiştir. Yine veriler analiz edilirken "QSR NVivo 8" programından yararlanılmıştır. Bu süreç sonucunda ortak iki tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar; "Eğitimde yaşanan değişim çabalarında öğretmenlerin katılımı ve rolü" ve "Değişen eğitim politikalarına öğretmenlerin uyumları" olarak belirlenmiştir.

Bogdan ve Biklen'e (2003) göre Bu analizler yapılırken izlenen ilk yol verilerin organizasyonudur. Bu kapsamda toplanan veriler, her bir soru bazında tek tek analize tabi tutulmuştur. Bu süreçte, sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar kendi içinde anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiği ortaya çıkartılarak kodlamalar yapılmıştır. Bu süreçte de karşılaştırmalı analiz yönteminden yararlanılmıştır. Burada kategorilerin uygunluğu ve teorinin ortaya çıkışı söz konusu olabilir. Bogdan ve Biklen (2003) ve Glaser (1992) bu süreçte yeni teorilerin ortaya çıkmasının sürekli analiz, veri toplama ve kodlamayla ilgili iki katı güvenliği sağladığını belirtmektedirler. Bu süreçte görüşme kayıtlarında anahtar kavramlar, tekrarlanan olay ve etkinliklere ilişkin temaların belirlenmesi ve bunlara odaklanılması için tekrar ve tekrar gözden geçirilir. Yine bu süreçte katılımcı öğretmenlerin verileri içerisinde görüşme kayıtları ve notları içerisinde ortak ve çelişen ifadeler yeniden ve yeniden gözden geçirilir. Bu aşama kategorilere ayırma, kodlama, verilerin sınıflandırılması süreci olarak da bilinir. Yine verilerin analizi sürecinde meydana çıkan yeni temalar olursa onların da tekrar kodlanması ve bu yeni kodların tekrar eden temalara göre gruplara ayrılması da söz konusudur (Bogdan ve Biklen, 2003). Bu araştırmada da her bir öğretmenden toplanan veriler katılımcıları görüşleri doğrultusunda ayrı ayrı kodlanmıştır.

Verilerin analizinde izlenen ikinci yol kavramsal olarak aynı boyutta kodlanmış olan ifade ve kavramlar mantıklı bir şekilde bir araya toplanmıştır. Veri analizinde üçüncü aşama ise verilerin kolay, anlaşılır ve okunabilir bir dil ile tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasıdır. Son olarak

tanımlanan bulgular açıklanmış ve birbirleriyle ilişkileri kurulmuş ve anlamlandırılmış ve sebep-sonuç ilişkisi kurulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri Ö1, Ö2 Ö3..... şeklinde kodlanarak verilmiştir.

Araştırmacının Çalışmadaki Rolü/Fonksiyonu

Mevcut araştırmada araştırmacı veri analizinde ana unsuru oluşturmaktadır. Araştırmada toplanan veriler analiz edilirken yapılan çıkarımlar, geliştirilen yorumlar bu araştırmacının konu alanındaki durumuna dayalıdır. Bu verilerle analiz yapacak farklı bir araştırmacı değişik çıkarımlar ve yorumlar geliştirebilir. Bu da teoriye dayalı araştırmaların güçlü yanını oluşturması kadar sınırlılıklarını da göstermektedir (Bogdan ve Bilken, 2003; Creswell, 2002).

Geçerlik ve güvenilirlik

Bu araştırmada geçerliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla bir takım tedbirler alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre bu tür nitel araştırmalarda "geçerlik" elde edilen bilimsel bulguların doğruluğu, "güvenirlik" ise bu bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilişkili bir durumdur. Mevcut araştırma kapsamında çalışmanın iç geçerliği sağlamak amacıyla görüşme formu hazırlanırken alan yazın incelenerek ilgili konuya dair kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşme kayıtları yazılı hale getirilmiş ve katılımcılara gönderilerek kontrol etmeleri sağlanmıştır. Bu yolla katılımcıların teyidi alınmaya çalışılmıştır. Yine gerçekleştirilen içerik analizlerinde temalar, ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş ele alınmıştır ve konu ile ilgisi olmayan kavramları dışarıda tutulmuştur. Ayrıca analizlerde ortaya çıkan temalar ile bu temaların alt temalarının birbiriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır. Mevcut araştırmada dış geçerliği sağlamak amacıyla araştırmacının gerçekleştirilme süreçleri ve burada yapılan işlemler detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu kapsamda, araştırmacının yöntemi, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile bulguların yorumlanması ayrıntılı biçimde yapılmıştır.

Bu araştırmada iç güvenilirliği sağlamak amacıyla bulguların bir kısmı da doğrudan alıntılar şeklinde verilmiştir. Yine bu araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerde toplanan veriler araştırmacı ve nitel araştırmada deneyimli bir diğer araştırmacı ayrı ayrı kodlamalar yapmıştır. Daha sonra bu kodlamalar tutarlılık bakımından karşılaştırılmış ve bir hesaplama yapılmıştır. Bu kapsamda her iki araştırmacı tarafından gerçekleştirilen kodlamalar için "*Güvenirlik = Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100*" formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu iki kodlama arasındaki uyuşma oranı %84 olarak bulunmuştur. Bu anlamda uyuşma yüzdesi %70 ya da üzeri olması güvenilirlik açısından yeterli olarak kabul edilmektedir. Son aşamada araştırmada dış güvenilirlik için araştırmacı, veri analiz sürecini detaylı bir şekilde açıklamıştır. Bu görüşme sürecinde araştırmacı, öğretmenleri kendi fikirleri doğrultusunda yönlendirmekten ziyade soruları yönelten ve bunlara verilen cevapları kaydeden, görüşmeleri planlayan, kolaylaştıran ve dinleyen bir rol oynamıştır. Yine görüşme formunda yer alan sorular içerik geçerliliği amacıyla alanda uzman dört araştırmacıya okutturulmuştur. Bu aşamada elde edilen geribildirimlere göre düzeltmeler yapılmış ve forma son şekli verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan öğretmenlere verdikleri yanıtlar ve kimlik bilgilerinin hiçbir kimse ve kurumla paylaşılmayacağı güvencesi verilmiştir. Son olarak görüşmeler, öğretmenlerin güç ilişkilerinden etkilenmeleri amacıyla kurum dışında belirlenen yerlerde yürütülmüştür.

BULGULAR VE YORUM

Eğitimde değişim sürecinde öğretmenlerin rolleri ve bu değişen durumlara uyumlarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkartılması amacıyla yürütülen bu araştırmada bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bölümde bu sonuçlara yer verilmektedir:

1. Öğretmenlerin Eğitimde Değişim Süreçlerine Katılımlarına İlişkin Görüşleri

Bulgulara genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin çalıştıkları kurumlara göre farklılık göstermekte olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre resmi kurumlarda çalışan öğretmenler değişimle ilgili karar süreçlerine daha az katılırken, özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler karara daha fazla oranda katılmaktadırlar.

Araştırma sonuçlarına göre özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler değişim süreçleri konusundaki kararlara resmi okullarda çalışan meslektaşlarına oranla daha fazla katılmaktadırlar. Bazı kararlara katılmadıkları ancak öğretmenler, eğitimde değişim süreçlerinde alınacak olan kararlara tam anlamıyla katılmak istemektedirler. Bu konuda özel kurumlarda çalışan bazı öğretmenler şöyle değerlendirme yapmaktadırlar: *“Çalıştığım kurumda karara katılım iyi seviyededir. Çoğunlukla kararlara katılmaktayız, ancak bazı kararlar bize sorulmadan da alınabilmektedir. Örneğin; öğrenci kapasitelerinin belirlenmesi, ücret politikaları ve öğretmenlerin değerlendirilmesi gibi kararlar bize danışılmamaktadır. Bunun dışında kalan kararlara öğretmenlerin katılımı teşvik ve talep edilmektedir. Öğretmenler, bir okul açısından en önemli insanlardır ve dolayısıyla kararlara katılımı kadar doğal bir şey yoktur. Ayrıca da öğretmenlere değişim sürecinin olmazsa olmaz bir parçası olduğu kendisine aşılmalıdır (Ö6;Ö9;Ö18)”. Özel kurumlarda görev yapan bazı öğretmenler bu durumu şöyle değerlendirmektedirler; “Özel okul piyasası çok acımasız ve burada değişim kaçınılmaz. Bu değişim daha çok yenileşme ve kurumun geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. (Ö9;Ö18;Ö19).”*

Buna göre özel kurumlarda çalışan öğretmenler değişim sürecinin içerisinde yer aldıklarını ve bunun öğretmenler bakımından çok önemli olduğunu vurgulamaktadırlar.

Araştırma sonuçlarına göre resmi ortaokullarda çalışan öğretmenler genel olarak eğitimde değişimle ilgili kararlara yeterince katılmamaktadırlar ve bir şekilde karara katılımının sağlanması gerektiği yönünde görüş bildirmektedirler. Bazı katılımcı öğretmenler, *“Eğitimde değişim süreçlerinde öğretmenlerin karara tam katılmaları olanaklı değildir. Örneğin; Milli Eğitim Şuralarında eğitim ile ilgili tüm kesimlerin katılımı sağlanarak katılımcı kararlar alınmaya çalışılmaktadır, ancak katılımcıların belirlenmesindeki ölçütlerin siyasi olmasından dolayı çıkan kararlar da istenilen düzeyde değildir. Burada karara katılım ve çeşitlilik sağlanmalıdır (Ö1;Ö8;Ö12)”* şeklinde değerlendirmeler yapmaktadırlar. Yine bazı öğretmenler yaptıkları değerlendirmede; *“Okulda değişimle ilgili durumları ancak okula gelince duyuyoruz. Bize bu konuda bilgi soran yok. Hâlbuki değişen durumların yönetilmesi ve başarıya ulaşması öğretmenlere rağmen olamaz. Nitekim Türk eğitim sisteminde öğretmenin inanmadığı bir değişim başarıya ulaşmamaktadır. Buna yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin alınan kararlar da dâhildir. Kararları uygulama alanına yakın yani okullara doğru taşımak iyi sonuçlar üretebilir. Milli Eğitim il ve ilçe teşkilatlarının bile zaman zaman kararlardan haberleri olmuyor. Bu yapılar daha aktif olmalı ve yukarıya doğru karar üretmelidirler (Ö16;Ö3;Ö11)* şeklinde görüşler ortaya koymaktadırlar. Resmi kurumlarda yine bazı öğretmenler; *“Kararların uzun vadeye yayılarak okulda öğretmenlerden alınarak bakanlığın alacağı kararlara kılavuzluk etmesi aslında bakanlığı da rahatlatır. Tepeden inme ve dışarıda alınan kararlara öğretmenler olarak tepkiyle ve tereddütle yaklaşıyoruz (Ö13; Ö6)* diye değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bu durum resmi kurumlar açısından Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) merkeziyetçi yapısıyla açıklanabilir. MEB'de mevcut durumda çoklukla kararlar merkezi yönetim tarafından alınmakta ve öğretmenler karara katılma olanağından yoksun kalmaktadırlar. Bu durum da öğretmenlerin kararları benimsememesi ve uygulamada isteksiz davranmalarına sebep olabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, resmi okullarda çalışan öğretmenler eğitimde değişim süreçlerine katılımını düşük bulmakta ve bunun çok daha fazla olması gerektiği yönünde görüş bildirmektedirler. Öğretmenler, eğitimde değişim süreçlerine katılımın merkezden yerele değil de, yerelden merkeze doğru olması gerektiğini ve Milli Eğitim Müdürlüklerinin bu konuda daha aktif olması gerektiğini belirtmektedirler. Resmi ortaokullarda çalışan öğretmenler kurumlarında gerçekleşen değişimlerin öğretmenlerin katılımı olmadan, tepeden inme ve mevcut durumu bozacak nitelikte olduğu yönünde bir algıya sahiptirler. Bu anlamda değerlendirildiğinde resmi kurumlar ile

özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin bakış açıları arasında fark olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre resmi okullarda görev yapan öğretmenler değişimi dışarıdan zorlamayla gerçekleşen ve rahatsız edici bir durum olarak tanımlarken, özel kurumlarda çalışan öğretmenler değişimi daha çok yenileşme, gelişme ve yeni duruma uyum sağlama olarak tanımlamaktadırlar.

Bunun yanı sıra eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerin sık olması ve kendilerinin de kararlara katılmamaları, öğretmenlerin değişime yönelik kararların inandırıcılığını yitirmelerine neden olmaktadır. Bu da değişim çabalarını olumsuz bir şekilde algılamalarına neden olabilmektedir. Bu konuda bazı öğretmenler şöyle söylemektedirler: *“Gerçekleşen değişimlerin inandırıcı olması önemlidir. Aslında değişim olumlu yönetilirse kuruma ve öğretmenlere fayda sağlayabilir. Günümüzde gerçekleşen değişimler uzun süre devam etmeyeceğinden veya kararların alınması sürecinde katılımcı bir ortam olmadığından inandırıcılığını yitirmektedir. Bu nedenle, ülke yönetiminin değişmesi durumunda yine yeni politikacılar gelerek mevcut durumun tekrar değişmesine neden olacaktır. Ülkemiz eğitim sistemi sürekli değişim içerisinde olduğundan, yapılan tüm düzenlemeler inandırıcılığını yitirmeye başlamaktadır. Aynı hükümet döneminde bile Milli Eğitim Bakanının 6 kez değişmesi ve her bakana göre eğitim anlayışının değişmesi bile bu durumun vahametini açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Ö18;Ö3;Ö10;Ö7).”* Yine bazı katılımcılar şöyle görüşler belirtmişlerdir, *“Değişim, teknik bir süreçtir ve uzman desteği ve öğretmen katılımı mutlaka olmalıdır. Bu sürecin gelişi güzel şekilde gerçekleşmesi mümkün değildir. Değişim, iyi planlanması gereken bir süreçtir. Bu nedenle planlamanın doğru yapılması kısa, orta ve uzak hedeflerin doğru belirlenerek sürecin takip edilmesi önemlidir (Ö11;Ö4;Ö16).”*

Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde genel olarak öğretmenler, kurumlarında gerçekleşen değişimlerin inandırıcı olmasının kurumları ve öğretmenlik mesleklerine olumlu yönde katkı sağlayabileceğini bildirmektedirler. Ancak kararların çok sık değişmesi, kendilerinin görüşlerinin alınmaması ve bakanlara göre eğitim politikalarının değişmesi kararların inandırıcılığının kaybolmasına neden olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenler değişimin teknik bir süreç olduğunu ve doğru planlanması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu sürecin de gelişigüzel olması yerine planlı ve uzman desteğiyle gerçekleşmesi gerektiğini ortaya koymaktadırlar.

Genel olarak değerlendirildiğinde, eğitimde gerçekleşen değişimde öğretmenlerin kararlara katılımının dikkatle ele alınması gerektiği görülmektedir. Özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin değişimlere katılımının daha yüksek olduğu bu nedenle, değişim sürecinin daha sağlıklı ilerlediği anlaşılmaktadır. Hâlbuki resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin değişim süreçlerinde alınan kararlara katılmadıkları, daha çok izleyici durumunda kaldıkları ve bu nedenle değişimleri içselleştiremedikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların öğretmenliğe bakış açıları da bu durumda önemli bir etken olabilir. Bazı öğretmenler mesleklerini sadece para kazanma aracı olarak değil, kendilerini gerçekleştirme ve öğrencilere faydalı olma şeklinde benimsemektedirler. Bu durum değişim çabalarını kendilerini gerçekleştirmek ve mesleki olarak gelişme bakımından bir fırsat olarak görmelerine neden olabilmektedir.

2. Öğretmenlerin Eğitimde Gerçekleşen Değişimlere Uyum Çabalarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin eğitimde gerçekleşen değişimlere uyum çabalarına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, resmi ve özel öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda bazı öğretmenler şöyle değerlendirmeler yapmaktadırlar: *“Öğretmenler kendilerini değişimin birer parçası olarak hissettiklerinde kararlarının uygulanması ve bu kararlara uyum süreçleri hızlanmaktadır. Bu kurumlarda değişsin ya da işini kaybedersin anlayışı vardır. Yani özetle değişim daha sağlıklı gerçekleşmektedir (Ö8;Ö13;Ö2).”* Buna göre özel öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değişimle ilgili karar süreçlerine katıldıkları değişim çabalarını daha fazla

benimsedikleri ve o kararları isteyerek uygulama eğiliminde oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu da değişim kararlarının başarısını açık bir şekilde etkileyebilmektedir.

Resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler ise bu konuda şöyle söylemektedirler: “Öğretmenlerin iş kaygısı ile ilgili bir endişesi ve değişime olan inancının olmaması uyum süreçlerini sancılı kılmaktadır. Devletin iş güvencesini arkasına almış olan eğitimciler her şey değişse bile kendilerinin hep orada kalacağından eminler. Bu durum onlar açısından zorunluluk değil. (Ö14;Ö9).” Buna göre resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler değişimle ilgili kararlara iş güvencesine sahip olmaları nedeniyle direnebilmektedirler. Sonucunda da herhangi bir yaptırım söz konusu olamamaktadır. Görüldüğü üzere, özel öğretim kurumlarında ve resmi devlet okullarında çalışan öğretmenlerin değişim süreçlerine uyumları bakımından ciddi farklılıklar söz konusudur. Özel sektörde uyum sağlayamayan öğretmen ertesi yıl işini kaybedebilir. Bu nedenle uyum çabaları daha hızlıdır. Hâlbuki resmi kurumlarda iş güvencesi nedeniyle bazı öğretmenler değişim çabalarına uyum sağlamak yerine direnç bile gösterebilmektedirler.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre eğitimde değişim çabalarına uyumları da farklılık göstermektedir. Bu konuda resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler tarafından yapılan bir değerlendirmede şunlar belirtilmektedir: “Eğitimde yaşanan sık ve plansız değişim bizim açımızdan inandırıcı görülüyor. Zaten bize de sorulmuyor. Bu da bizi olumsuz etkilemektedir, çünkü nihayetinde bunu uygulayacak biz öğretmenleriz. Dolayısıyla bize sorulmaması üzücü bir durumdur. Ben 15 yıllık öğretmenim ve elbette bu konuda söyleyecek birçok sözüm var (Ö14;Ö15).” Buna göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler, eğitimde gerçekleşen değişimlerin çok sık yaşandığını, inandırıcı olmadığını ve bunun sonucunda da uyum çabalarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadırlar. Bunun aksine daha az kıdemi olan öğretmenlerin uyum çabalarının daha fazla olduğu gözlenmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre öğretmenler, değişime uyum durumlarının iyileştirilmesi için öğretmenlerin karara katılımının artması, yeterince bilgilendirilme yapılması ve kurumun desteğinin daha fazla olmasını beklemektedirler. Bu konuda değerlendirme yapan bazı öğretmenler şunu belirtmektedirler: “Öğretmenlerin uyum çabalarının artması için öncelikle değişim sürecinde alınan kararlara öğretmenlerin katılması gerekir. Karara katılan öğretmenlerin, kararlara inanması ve içselleştirmesi daha fazla olur. Bu durum kararlara uyumu ve nihayetinde kararların başarı şansını artırır” (Ö7;Ö20). Bu ifadelerden öğretmenlerin değişen eğitim politikalarına uyumunu artırma yolunda en önemli etkenin onların karara katılmalarını sağlamak olduğu sonucu çıkartılabilir. Ayrıca öğretmenler değişimlerde uyumu arttırmak için pilot uygulamalar yapılmasının, öğretmenlerin eğitimler almasının ve öğretmenlerin bilgilendirilmesinin önemine vurgu yapmışlardır. Bu konudaki bir değerlendirmede şunlar belirtilmektedir: “Eğitim süreçlerinde gerçekleşen değişimin başarıya ulaşması amacıyla pilot uygulamalar yapmak gerekir. Pilot uygulama sonucunda uygulanacak olan kararların eksik, çalışmayan ya da iyi yanları görülebilecek ve eksiklikler giderildikten sonra uygulamaya geçilebilecektir. Böylece deneme yanılma yoluyla doğrular bulunmamış olacaktır. Değişimler için önceki deneyimlerin önemi büyüktür. Geçmiş tecrübelerden yola çıkarak, yapılan hataların tekrarlanması önlenir. Ayrıca değişimi tüm örgüt üzerinde birden gerçekleştirmek yerine küçük deney gruplarında gerçekleştirerek sonuçları değerlendirilebilir. Böylece yaşanması olası sorunlara uyum için önceden tedbir alınması mümkün olabilir(Ö14;Ö8;Ö20).”

Değişim, hem iyi yönde hem de kötü yönde gerçekleşebilir. Bu anlamda öğretmenler değişimi, sürekli var olan sisteme ayak uydurma ve uyum gösterme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmenler, her gerçekleşen durum karşısında kendilerini yenilemek ve uyum sağlamak durumunda kaldıklarını belirtmişler ve bu duruma uymanın getirdiği yenileşmenin mesleki gelişimi olumlu bir yönde etkilediğini de dile getirmişlerdir. Bu konuda yaptıkları bir değerlendirme şöyledir: “Aslında değişim, değişen dünyaya ayak uydurma çabasıdır. Eğer kurumlar ve öğretmenler var olmaya devam etmekte istiyorlarsa değişimi kucaklamak zorundadırlar. Değişen her durum özel sektörde var olma mücadelesidir. (Ö12;Ö17).” Bu bakış açısı da öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. Buna göre genç öğretmenlerin kıdemli meslektaşlarına göre daha hızlı uyum sağladıkları ve bu nedenle eğitimde

değişime olumlu baktıkları anlaşılmaktadır. Kıdemli öğretmenlerin değişen eğitim politikalarına uyumda zorlandıklarından değişime olan bakış açılarının daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, görev yaptıkları kuruma göre farklılıklar göstermektedir. Buna göre, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler, eğitimde değişime uyum sürecinin ve mesleklerinin gelişimine katkısının daha fazla ve daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Kurumlarında gerçekleşen her değişim hareketinin mesleki gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğunu ve bu durumun kendilerinin manevi tatminini arttırdığı belirtilmiştir. Otuz yaşında genç bir öğretmen şunları belirtmektedir: *“Değişim beni mesleğimde hazır ve dinamik tutuyor. Değişimle beraber mesleki olarak yenileniyorum, çünkü aynı şeyleri yapmaktan zamanla sıkılıyorum (Ö6)*. Bunun yanı sıra resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler ise iş kaygısı yaşamadıklarından ve değişime inanmadıklarından değişim çabalarının mesleki gelişimlerine katkısının olmadığını belirtmişlerdir. Elli yaşın üzerinde bir öğretmen şöyle ifade etmektedir: *“Bu yaştan sonra yeni bir değişim dediklerinde üzerimde baskı hissediyorum. Yeni şeyler öğrenmek, hele hele teknolojik bir değişimde çok zorlanıyorum. Açıkçası bana ve mesleğime bir katkısının olacağına da inanmıyorum. Her yıl yeni bir şey değişiyor ve bu değişim çabalarının işe yaramaması da moralimizi bozuyor. Öğreniyorsun da ne oluyor? Bir ödüllendirme bile yok (Ö13)*. Buradan yaşları ileri olan öğretmenlerin değişim çabaları sürecinde daha fazla desteğe ihtiyaç duyuyor oldukları çıkarılabilir. Bu süreçte bu yaş grubundaki öğretmenlere destek grupları oluşturulabilir. Yine öğretmenler değişen eğitim politikalarının kısa sürede terk edilmesi ve sonuçları görülmeden yeni bir uygulamaya geçilmesinin onların moralinin bozulmasına sebep olduğu anlaşılmaktadır. Değişime inançlarını yitiren öğretmenler bu değişim çabalarının kendi mesleki ve bireysel gelişimlerine katkısı sorgulamaktadırlar. Ayrıca sistemin değişen eğitim politikalarına uyumda herhangi bir ödül veya cezanın olmaması öğretmenlerin iç motivasyonlarını da düşürmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri söz konusu olduğunda, gelişime ve yenileşmeye açık olan grubun eğitim düzeyleri daha yüksek olanlar olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı öğretmenler şöyle değerlendirme yapmaktadırlar: *“İlk mezun olduğumda teknolojiye ve değişimler konusunda çok katıydım. Birçok kursa ve mesleki eğitime katıldım ve bakış açım değişti. Hatta yüksek lisans yaptıktan sonra bu tür yenileşme çabalarına eskisinden daha olumlu bakıyorum (Ö19;Ö8;Ö15;Ö11)”*. Buna göre eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenler, eğitim düzeyi düşük olan meslektaşlarına göre değişimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedirler. Bu öğretmenler ayrıca değişime uyum sürecinde bir sorun yaşamadıklarını belirtmektedirler. Hâlbuki eğitim düzeyi düşük olan öğretmenler, mevcut bilgi ve deneyimlerinin mesleklerini sürdürmeleri için yeterli görmekte ve mevcut durumlarını korumaya dair bir görüş içerisindeyler. Buna göre, eğitim düzeyi yükseldikçe değişim ve yenileşme çabalarına bakış açısının daha olumlu olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitimde gerçekleşen değişimlerde öğretmenlerin rolleri ve uyumlarına dair görüşlerinin ortaya çıkartılması amacıyla yürütülen bu çalışmada bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından değişim bir yenileşme ve ilerleme olarak algılanmaktadır. Onlara göre değişim, sürekli var olan sisteme ayak uydurma ve uyum gösterme sürecidir. Bu durum, değişimin öğretmenler tarafından olumlu algılandığını göstermektedir. Akpınar ve Aydın da (2007) benzer bir sonuca ulaşmışlardır. İlgili araştırmaya göre ilköğretim öğretmenleri, eğitimde yaşanan değişimleri olumlu bulmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler, eğitimdeki değişime paralel olarak ön plana çıkan yeni öğretmen rolleri ile öğrencinin öğrenme-öğretme sürecindeki merkezi konumunu büyük oranda

benimsemektedirler. Ancak öğretmenler, eğitimde yaşanan söz konusu değişimler karşısında yetersiz kalmakta ve bu konuda eğitim almak istemektedirler. Öğretmenlerin eğitimde yaşanan değişimleri olumlu bulmaları, onların mevcut eğitim anlayışından memnun olmadıkları; değişime ve yeniliğe açık oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler değişimi kendilerini zorlayan, mevcut durumun dengesini bozan bir olgu olarak tanımlarken, daha genç öğretmenler değişimi yenileşme ve kariyerlerinde yükselmek için bir fırsat olarak algılamaktadırlar. Levent (2016) yürüttüğü bir araştırmada benzer bir sonuç elde etmiştir. Buna göre öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarına ilişkin algılarında yaşa göre daha genç olan öğretmenler lehine farklılıklar tespit etmiştir. Yine Gılıç (2015) tarafından yapılan bir araştırmada değişime hazır olmanın duygusal boyutunda aynı okulda 21 ve üzeri yıl görev yapan öğretmenlerin 0-5 yıl ve 6-10 yıl arası görev yapanlara göre duygusal hazır olma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Buna göre yaş bakımından daha olgun olan kişilerin değişim konusunda daha tutucu oldukları ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre eğitimde gerçekleşen değişim süreçlerinde resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin kararlara katılımı düşükken, özel öğretim kurumlarında görev yapan meslektaşlarının karara katılımı daha yüksektir. Buna göre resmi okullardaki karara katılım oranının özel öğretim kurumlarına göre daha düşük olması, MEB teşkilat yapısındaki merkezi yönetim yapısından kaynaklı olabilir. Bu yapılanma şekline göre kararlar bakanlık tarafından alınmakta ve öğretmenlerden uygulanması istenmektedir. Bu süreçte öğretmenler, okul yöneticileri ve taşra teşkilatı yöneticilerinin görüşlerine nadiren başvurulmaktadır. Hâlbuki özel öğretim kurumlarında değişen eğitim politikalarının katılımcı ve yerelden merkeze doğru olduğu ve yönetimlerin bunu ayrıca destekledikleri görülmektedir. Öğretmenlerin karar katılımının önemi üzerine yürütülen bir araştırmada Özdemir ve Cemaloğlu (2000) bunun okullar açısından elzem olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Onlara göre öğretmenlerin yaptıkları işten doyum elde etmeleri ve eğitim örgütleriyle bütünleşmelerini sağlamanın yollarından birisi de, hiç şüphesiz öğretmenlerin karara katılımının sağlanmasıdır. Bu nedenle, okulda yenileşme uygulamalarını yürüten yöneticiler, öğretmenleri kararlara katılmaya teşvik etmelidir. Öğretmenlerin karara katılımlarının önemi üzerine yürütülen bir diğer araştırmada Babaoğlu ve Yılmaz (2012), öğretmenlerin okullarda karar alma sürecine katıldıkları takdirde; alınan kararların uygulanabilirliğinin artacağını, alternatif fikirlerin üretileceğini, eğitim-öğretim ortamının daha sağlıklı işleyebileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre eğitimde değişime uyum düzeyinin artması için; değişime olan katılımın artması, öğretmenlerin değişim süreçleriyle ilgili yeterince bilgilendirilmesi ve kurumun desteğinin daha fazla olması istenmektedir. Öğretmenlerin kendilerini değişimin birer parçası olarak hissetmeleri değişime uyum sürecini hızlandırmakta, değişim süreçlerine inandırıcılığı ve motivasyonu yükseltmekte ve değişimin daha sağlıklı gerçekleşmesine olanak sağlamakta olduğu anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenler, bu konuda yetersiz olduklarını ve eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Bu görüş, düşük kıdeme sahip genç öğretmenler tarafından daha fazla benimsenmiştir. Resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin değişime uyum çabalarının yüksek olmadığı, uyum düzeyinin artması için merkez teşkilatın çözüm yöntemleri geliştirmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin ise kurumlarında daha katılımcı oldukları ve bu durumun mesleki gelişim ve uyum açısından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Akpınar ve Aydın (2007) yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin, eğitimde yaşanan değişimlerin ön plana çıkardığı yeni rollerin farkında olduklarını ve bu rolleri benimsedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yine başka bir çalışmada Uyar (2007) öğretmenlerin, okul yönetiminin etkililiğinin artmasında ve yönetici ile öğretmen arasında iş birliğinin gelişmesinde yönetime katılmanın olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan diğer bir sonuca göre eğitimde değişimin gerçekleşmeden önce pilot uygulamalarla eksik, işe yaramayan yanlarının kısımlarının tespit edilmesi, değişim sürecinin daha

sağlıklı gerçekleşmesine katkıda bulunmaktadır. Yine öğretmenler eğitimde gerçekleşen değişimlerin onların mesleki gelişimleri açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadırlar. Buna göre öğretmenler, değişen eğitim politikalarına uyum süreçlerinde kendilerini geliştirerek mesleki gelişimlerini sağlamaktadırlar. Ayrıca görev yapılan okulun resmi veya özel okul oluşu öğretmenlerin gelişimini etkilemektedir. Buna göre resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişim anlamında daha az etkilendiği, sistemin ödül ve ceza sisteminin doğru işlemediğinden gelişime ihtiyaç duyulmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre, eğitimde değişimin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için değişim çabaları rastgele olmamalıdır. Bunun yerine değişim, konusunda uzman kişiler tarafından yürütülmesi gereken bir süreçtir. Buna göre değişim sürecini yöneten eğitim ve okul yöneticilerinin liderlik vasıflarına sahip olması gerekmekte, örgüte vizyon sağlayan ve örgütü daha ileri konumlara taşıyabilen niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu araştırma sonucunda uygulayıcılar ve diğer araştırmacılar bazı öneriler geliştirmiştir:

- Bu araştırma nitel olarak sınırlı sayıda bir grupta yürütülmüştür. Nicel ve nitel olarak yürütülecek karma bir çalışma ile çok sayıda öğretmenin bu konudaki görüşlerine ulaşılabilir.
- Özellikle resmi okullarda eğitimde değişim süreçlerinde alınan kararlara öğretmenlerin katılımı yeterli değildir. Bu durum öğretmenlerin uyum düzeylerini de düşürmektedir. Öğretmenlerin katılımının artırılarak değişimleri içselleştirmeleri, uyum düzeylerini de arttıracaktır.
- Öğretmenlerin eğitimde değişim sürecinde alınan kararlarla ilgili bilgilendirilmeleri ve bu değişen durumlarla ilgili hizmet içi eğitimler ve seminerler yoluyla değişime hazır hale getirilmeleri sağlanabilecektir.

KAYNAKLAR

- Akpınar, B., & Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32, 71-80
- Aksoy, B. (2005). Bilgi teknolojilerinin yarattığı değişim: Nasıl bir insan kaynakları yönetimi. *Bilgi Dünyası*, 6(1), 58-77.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi: Kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, F. (2012). İlköğretim okullarında karara katılma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 1-12.
- Bailey, K.D. (1994). *Methods of social research* (4th Ed.). New York: The Free Press.
- Balcı, A. (1998). *Örgütsel gelişme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bengshir, T. K., & Leblebici, D. N. (2001). Teknolojik değişimlerin örgütler ve örgütsel değişim üzerindeki yansımaları, *Amme İdaresi Dergisi*, 34(2), 19-37.
- Boeker, W. (1997). Strategic change: The influence of managerial characteristics and organizational growth. *The Academy of Management Journal*, 40(1), 152-170.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: an introduction to theories and methods* (4th Ed.). New York: Pearson Education.
- Bolat, T. Seymen Aytemiz, O, Bolat, İ. O., & Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*, Ankara: Detay Yayınları.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the planned approach to change: A re-appraisal. *Journal of Management studies*, 41(6), 977-1002.
- Burke, W. W., & Trahan, W. (2000). *Business climate shifts: Profiles of change makers*. Boston, MA: Butterworth Heinemann.

- Bursalioğlu Z. (1995). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 9.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 21-31.
- Celep, C. (2008). *Eğitim yönetimi kursu ders notu*. Edirne: Eser Matbaası.
- Connor, P., & Lake, L. (1986). *Managing organizational change*. New York: Praeger.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and, qualitative research*. Upper Saddle Creek, NJ: Pearson Education.
- Çağdaş, G. (2005). Örgütsel değişim ve denizli tekstil sektöründe bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi.
- Çelebioğlu, F. (1990). *Davranış açısından örgütsel değişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1), 18-34, 2012.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The sage handbook of qualitative research* (3rd Ed.). Sage, Thousand Oak.
- Dinçer, Ö. (1994). *İş dünyasındaki değişimler ve işletmelerde stratejik yönetim: Stratejik yönetim ve liderlik*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon* (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gılıç, F. (2015). Öğretmenlerin karar verme sürecine katılma düzeyleri, okul kültürü ve öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Mersin Üniversitesi.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory: Emergence vs. forcing*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Goodstein, J., Gautam, K., & Boeker, W. (1994) The effects of board size and diversity on strategic change. *Strategic Management Journal*, 15, 241-250.
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 211-226.
- Güven, M., (2006). Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Tezi*. Marmara Üniversitesi.
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2004). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi: İlke, yöntem ve süreçler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- İlğan, A. (2008). Örgütsel değişim/değişme. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 21-31.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- King, N., & Anderson, N. (1995). *Örgütlerde yenilikçilik ve değişim*. Londra: Routledge.
- Leblebici, D. N. (2008). 21. yüzyılın liderlik anlayışına bakış. *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 61-72
- Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43, 117-134, DOI: 10.15285/ebd.09059.
- Livingston, K. (2016) Teacher education's role in educational change. *European Journal of Teacher Education*, 39(1), 1-4, DOI: 10.1080/02619768.2016.1135531
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research* (4 th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Online Journal Qualitative Social Research*, 1(2),1-10.
- Miles, M. B. (1964). *Innovation in education*, New York: Bureau of publicationns. Teachers College, Columbia Uni.

- Miles, M.B. & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. New York: Sage Publications.
- Oliver, C. (1992). The antecedents of deinstitutionalization. *Organization studies*, 13(4), 563-588.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdemir, S., & Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146(2), 54-63.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde dönüşüm- eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özmen, F., & Sönmez, Y. (2007). Değişim sürecinde eğitim ve eğitim örgütlerinde değişim ajanlarının rolleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 177-198.
- Özsalmanlı, A. Y. (2005). Türkiye’de kamu yönetiminde liderlik ve lider yöneticilik. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 137-146.
- Perrow, C. (1985). Review essay: Overboard with myth and symbol. *American Journal of Sociology*, 91, 151-155.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık
- Sarafidou, J. O., & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 170- 183.
- Sezik, N. (2000). *Değişim kuşağındakiler*. İstanbul: Hayat T Yayınları.
- Schein, E. H. (2004). Kurt Lewin’s change theory in the field and in the classroom: Notes towards a model of management learning. *Systems Practice*, 1996, 9(1), 27-47. In: Burnes B. Kurt Lewin and the planned approach to change: A re-appraisal. *Journal of Management Studies*, 41(6), 977-1002.
- Smylie, M.A. (1992). Teacher participation in school decision making: assessing willingness to participate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 53-67.
- Taylor, M J. (1978). Linkage change and organizational growth: the case of the west midlands iron foundry industry. *Economic Geography*, 54(4), 314-336.
- Taş, A., Çelik, K., & Tomul, E. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulandığı ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 85-98.
- Tokat, B. (2012). *Örgütlerde değişim ve değişimin yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uyar, Ş. (2007). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları: Düzce ili örneği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi.
- Vandenberghe, R. (1984) Teacher's role in educational change. *Journal of In Service Education*, 11(1), 14-25, DOI: 10.1080/0305763840110103
- Yiğit, R. (2002). İyi bir lider olmanın yolları. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(1), 17-21.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zgaga, P. (2013). The future of European teacher education in the heavy seas of higher education. *Teacher Development: An International Journal of Teachers’ Professional Development*, 17(3), 347-361.

Teachers' Views on Their Roles in Educational Change Process and Their Adaptation to these Changes

Aydın BALYER³, Serkan KURAL⁴

Extended Abstract

In the 21st century, teachers and schools face many changes which origin from outside and inside the school society. According to Vandenberghe (2016) with this broad range of educational goals and sometimes unclear expectations, their roles can be more complicated. Teachers have crucial responsibilities supporting and challenging the educational change that will occur in a school for the future. However it often seems that teacher education is caught in the winds of change of school curricula, examination systems and educational policies more generally (Livingston, 2016). Rather than taking a leadership role, teacher education institutions often appear to be reacting to these changes and challenging for their place in the change process. For instance, university faculties of education in some countries are voicing concern over how to sustain teacher education programmes when other providers, such as schools, are taking responsibly for initial and continuing professional development of teachers in the age of information and change. The speed and complexity of changes in a school society indicate the necessity for teacher educators and teacher education programmes to be more proactive and prominent in their contribution to the change process. New ways of understanding knowledge and the way teachers learn; new and powerful technologies; new patterns of integration and new migration flows across the world requires more dynamic forms of teacher education. Teachers need a strong foundation of initial teacher education to respond change but they also need to understand themselves as learners ready to learn and adapt their practice throughout their careers, supported and challenged by a range of different teacher education opportunities in order to adopt changes happening around. The research has important implications for teacher education's role in education change in a context where technological innovation is at the forefront of developments in many areas of learning, life and work. However, it is a matter of fact that whether teachers participate in decision making process at their schools to conform change which affects educational environments very fast.

Teachers' participation in decisions concerning educational issues is considered to associate with teachers' perceptions of better performance in schools. At the individual level, two important variables contributing to school effectiveness are teachers' sense of efficacy and job satisfaction, both of which have been associated with the degree of participation in school decisions (Sarafidou & Chatziioannidis, 2013). Teacher self-efficacy refers to his/her perceived ability to meet the demands and challenges implied by the job and ultimately affect students' learning. Teachers with high self-efficacy set more ambitious standards for themselves and for students, put more effort and persist longer, and are more likely to succeed.

Teachers' participation in decisions may also empower them. This empowerment is considered fundamental for enhancing their morale and motivation, increasing levels of job satisfaction and promoting a sense of responsibility and commitment to organizational effectiveness and improvement.

There is also evidence of an association between teachers' participation in decision making and teachers' adaptation behaviours to the changes. At the collective level, teachers who take part in decision making process try to implement these changes and adapt more his behaviours to these changes (Smylie, 1992).

As mentioned above, their participation, having roles in change process may enable the implementation of the decisions and their personal adaptation efforts to these changes, which makes their participation more crucial. For that reason, the main purpose of this research is to determine the teachers' roles in educational changes and their adaptation efforts in these changes.

For this purpose, 20 teachers who are currently working at public and private secondary schools were interviewed. The participants were determined with maximum variation sampling method. When

³ Yıldız Teknik Üniversitesi, balyer@yildiz.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1784-2522>

⁴ MEB, skabul@meb.org.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1784-2522>

using a maximum variation sampling method, the researcher selects a small number of units or cases that maximize the diversity relevant to the research question. The idea behind this method is to look at a subject from all available angles, thereby achieving a greater understanding. This sampling method is also known as "Heterogeneous Sampling". It involves selecting candidates across a broad spectrum relating to the topic of study. This type of sampling is useful when you cannot take a random sample, for instance, if the sample pool is too small (Bailey, 1994).

The data were analyzed with the "content analysis" technique which usually aims to analyze similar data on a topic and comment on it (Mayring, 2000). In the first step in the data analysis process was the data organization procedures as Bogdan and Biklen (2003) recommended. In organizing the data, the researcher revisited each interviewer and listened to each audiotape while reviewing the transcripts to ensure the accuracy of the data. The researcher analyzed each teacher's interview transcript later according to the data analysis procedures as Bogdan and Biklen (2003) described. It is called as coding categories, mechanical sorting of the data, and analysis of the data within each coding category. In this respect, each participant's interview was coded separately according to teachers' views on their roles in educational changes and sense of adaptation to these changes. The emerging themes were grouped and, later on repeated themes among the interviews into coding categories. It was done in three steps: category definition, exemplification, and codification regulation

Research results reveal that as the teachers who work at public schools do not have roles in the educational changes, their adaptation efforts are low. Hence, as the teachers who work at private schools are high, their adaptation efforts are high.

Key Words: *Education, change, Teachers, Decision making, Adaptation*