

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE DEĞİŞİM  
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nergis SATILMIŞ**

**TRABZON  
Haziran, 2016**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE DEĞİŞİM  
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Nergis SATILMIŞ**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek  
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı  
Doç. Dr. Durmuş EKİZ**

**TRABZON  
Haziran, 2016**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS  
tezi olarak kabul edilmiştir. 13 / 06 / 2016**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Durmuş EKİZ .....**

**Üye : Doç. Dr. Taner ALTUN .....**

**Üye : Yrd. Doç. Dr. Seher BAYAT .....**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT  
Enstitü Müdürü**

## **BİLDİRİM**

**Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.**

**Nergis SATILMIŞ**

**13 / 06 / 2016**

## ÖN SÖZ

Değişim hayatın kaçınılmaz bir parçasıdır. Canlılar, iklimler, gezegenler sürekli değişim yaşamaktadırlar. Sürekli olarak değişmekte ve yenilenmekte olan dünya, eğitim alanındaki gelişmeleri ve değişimleri de zorunlu kılmıştır. Ülkemizde de eğitim alanında sürekli değişimler yapılmaktadır ve yapılacaktır. Yapılan değişimlerle değişimlerin uygulayıcısı olan öğretmenlere yeni roller yüklenmiştir. Bu rollerden en önemlileri ise yapılan değişimleri anlamak ve bu değişimlere ayak uydurabilmek olmuştur.

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eğitimde yapılan değişimler hakkında görüşlerinin incelenmesi, yapılan değişimlerle ne tür sorunlarla karşılaştığı ve karşılaşılan sorunlara nasıl bir çözüm önerisi getirildiğini tespit etmektir.

Çalışmam süresince emeğini ve desteğini benden hiç esirgemeyen yüksek lisans tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Durmuş EKİZ' e gösterdiği katkılardan ve sabırdan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, Prof. Dr. Muammer ÇALIK'a, Sayın Doç. Dr. Lale Cerrah ÖZSEVGİÇ'e ve Doç. Dr. Taner ALTUN'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmama katılan, Trabzon il ve ilçelerinde görev yapan sevgili meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemi sağlayan rahmetli babam Bahri AKDOĞAN' a, canım annem Emine AKDOĞAN' a teşekkürü bir borç bilirim. Yüksek lisans eğitimin süresince desteğini esirgemeyen Sevgili eşim Mehmet Emin SATILMIŞ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mayıs, 2016

Nergis SATILMIŞ

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xi
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 1. 1. Araştırmanın Alt Amaçları .....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1. 5. Tanımlar.....	5
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>6</b>
2. 1. Değişim Kavramı.....	6
2. 2. Değişimin Nedenleri .....	8
2. 3. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim .....	9
2. 4. Değişim Sürecinde Öğretmen .....	13
2. 5. Eğitimde Değişmeyi Gerektiren Sebepler ve Okullarda Değişim .....	16
2. 6. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen Dış ve İç Etkenler.....	19
2. 6. 1. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen Dış Etkenler.....	19
2. 6. 2. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen İç Etkenler .....	19
2. 7. Eğitimde ve Okullarda Değişime Karşı Direnç ve Direnci Azaltmada Kullanılan Yöntemler .....	19
2. 8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri.....	22
2. 9. Temel Eğitim ve Zorunlu Eğitim Kavramları.....	24
2. 10. Türkiye’de Zorunlu Eğitimin Evrimi .....	25
2. 11. 4+4+4 Kısaca Nedir?.....	26
2. 12. İlköğretime Başlama Yaşının Öne Çekilmesi .....	27
2. 13. 4+4+4 Uygulamasının Olumlu Yönleri Nelerdir? .....	29

2. 14. 4+4+4 Uygulamasının Olumsuz Yönleri Nelerdir? .....	31
2. 15. 4+4+4 Uygulaması'nın Değerlendirilmesi .....	34
2. 16. 4+4+4 Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir? .....	35
2. 17. 4+4+4 Uygulaması Öğretmenler Tarafından Özümsemesi Nasıldır? .....	35
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>37</b>
3. 1. Araştırmanın Modeli .....	37
3. 2. Nicel (Objective, Pozitivist) Yaklaşım .....	39
3. 3. Nitel Yaklaşım ( Subjective, Post-Pozitivist).....	39
3. 4. Araştırmanın Yöntemi.....	40
3. 5. Araştırma Grubu.....	41
3. 5. 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	41
3. 6. Veri Toplama Aracı.....	43
3. 7. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	45
3. 8. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Akışı .....	46
3. 9. Verilerin Analizi .....	46
<b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....</b>	<b>48</b>
4. 1. Değişimle İlgili Genel Düşünceler .....	48
4. 2. 4+4+4 Reformu İle İlgili Uygulamadaki Düşünceler .....	59
<b>5. SONUÇ .....</b>	<b>78</b>
<b>6. ÖNERİLER.....</b>	<b>81</b>
6. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	81
6. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	82
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>83</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>88</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ .....</b>	<b>92</b>

## ÖZET

### Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Değişim Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin eğitimde yapılan değişimler hakkında görüşlerini tespit etmeyi, yapılan değişimlerle karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Nitel araştırma yaklaşımı benimsenen bu çalışmada belirlenen amaç doğrultusunda betimsel tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen, Trabzon ili ilkokullarında görev yapan 100 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan anket ile toplanmıştır. Öğretmenlere uygulanan yarı yapılandırılmış anketle yapılan değişimlerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı araştırılmış elde edilen veriler, “sürekli karşılaştırmalı metot” ile analiz edilerek temalar halinde tablolaştırılarak sunulmuştur. Veriler yüzde ve frekans analizi yapılarak incelenmiştir.

Araştırma sonucunda: eğitim sisteminde değişimler yapılırken öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığı, değişimlerin genel de yukarıdan aşağıya doğru olduğu görülmüştür. Okullarda değişimleri başlatan ve yönlendirenlerin öğretmenler ve yöneticiler olması gerektiği ortaya konmuştur. Yapılan değişimlerde öğretmenlerin meslek arkadaşlarından ve yöneticilerinden bilgi aldıkları ve etkilendikleri belirlenmiştir. Okul yöneticileri değişimleri planlarken öğretmenlerin görüşlerine yer verildiği tespit edilmiştir. Eğitimde kısaca 4+4+4 olarak belirtilen eğitim öğretimdeki köklü değişikliğin uygulanmasıyla sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yapılan değişimle norm fazlası olması, 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması, 1. Sınıfa başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi öğretmenler tarafından olumsuz bulunduğu tespit edilmiştir. Yapılan değişimlerin okulların altyapıları araştırılmadan yapıldığı görüşü tespit edilmiştir. Yeni düzenleme ile ilkokul ve ortaokul binalarının ayrılması, oyun ve fiziki etkinlik derslerinin sayılarının arttırılması olumlu bulunduğu tespit edilmiştir. Ancak uygulamada eksikliklerin var olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma ile eğitim alanında yapılan değişimler hakkında, öğretmenlerden elde edilen görüşlerden ve araştırma sonucundaki bulgulardan hareketle öneriler ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Değişim, Sınıf Öğretmeni, Nitel Araştırma.



## **ABSTRACT**

### **Investigating Primary School Teachers Views about Educational Change**

This study aims to determine the primary school teachers' perception of change, how the changes in education are understood by the primary school teachers, suggestions and the problems that the primary school teachers had because of these changes.

Descriptive survey method was used in accordance with the aim that was determined in that study adopting qualitative research approach. The study was conducted in 2014-2015 Educational year. 100 primary school teachers working in primary schools which were determined with the purpose sampling method in Trabzon from the groups of the study. The data of the study were gathered with the semi-structured survey method. It is researched with the study that was applied to the teachers that how the changes are understood by the teachers and the data gathered were analyzed with "permanently comparison method" and presented by tabulating in themes. The data were analyzed by making percentage and frequency analysis's.

In Conclusion, It was seen that the teachers' opinions weren't taken and the changes were generally done from up to down. It was thought that it should be the teachers and the managers who'll start and direct the changes in schools. It was determined that by the changes, the teachers got the information from their colleagues and managers and were affected from them. It was determined that the school managers applied the opinions of the teachers when planning the changes. The problems that the primary school teachers had because of the system shortly called 4+4+4 in education, were identified. Becoming excess of norm because of the changes, the transferring of the 5th grade students to secondary school and changing the age for starting the first (1st) grade. Were thought negative by the primary school teachers. It was determined that the changes made were realized without looking for the school's basic facilities. Thanks to the new adjustment, to separate the primary and secondary school's buildings, to increase the number of the game and physical activity lessons were found positive. It was determined that there are some deficiencies in application. By the help of the evidences found at the end of the study and opinions gained from the teachers, lots of suggestions were revealed.

**Key Words:** Educational Change, Primary School Teachers, Qualitative Research.

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Pozitivist ve Pozitivizm Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri.....	38
2.	Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	42
3.	Eğitim Sisteminde Değişimler Yapılırken Öğretmenlerden Görüş Alınıp Alınmadığına Yönelik Düşünceler .....	48
4.	Eğitim Sistemindeki Değişimlerin Nasıl Yapılması Gerektiği Hakkındaki Görüşler .....	50
5.	Öğretmen Görüşlerine Ait Okullarda Değişimi Başlatan ve Yönlendiren Kişiler .....	51
6.	Yapılan Değişimlerle İlgili Okul Yönetiminin Bilgiye Sahip Olma Durumu Hakkındaki Görüşler .....	53
7.	Değişimle İlgili Bilgi Kaynakları Hakkındaki Görüşler.....	54
8.	Okul Yönetimlerinin Değişimi Planlarken Öğretmenlerden Görüş Alma Durumları Hakkındaki Düşünceler.....	56
9.	Okullardaki Yenileşme Çabaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri.....	57
10.	4+ 4+ 4 Değişimi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	59
11.	Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları .....	60
12.	Öğretmenlerin Değişimlerin Uygulanmasında Desteğe İhtiyaç Duymaları Hakkındaki Görüşleri.....	62
13.	Öğretim Programlarında Yapılan Değişimlerin Uygulanmasında Öğretmenlerin Rollerini Hakkındaki Görüşler .....	63
14.	Velilerin Bilgiye Sahip Olmaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri.....	64
15.	Değişimlerle İlgili Velilere Yönelik Seminerler Verilmesi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	65
16.	Yeni Sistemle Karşılaşılan Sorunlar Hakkındaki Düşünceler .....	66
17.	Okulların Değişime Hazır Bulunma Durumlarına Ait Öğretmen Görüşleri .....	68
18.	İlköğretim Okullarının 2 Kademeğe Ayrılması Hakkında Öğretmen Görüşleri .....	69
19.	İlkokula Başlama Yaşının Bir Yıl Erkene Çekilmesi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	70

20.	5. Sınıf Öğrencilerinin Ortaokula Aktarılması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	72
21.	Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olmaları ile İlgili Görüşleri .....	73
22.	Oyun Ders Saatleri Sayılarının Arttırılması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	75
23.	Eğitim Sisteminin Sınıflara Bölünmüş Şekli Hakkındaki Öğretmen Görüşleri .....	76
24.	Eğitim-Öğretimle İlgili Öneriler .....	77



## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TES</b>	: Türk Eğitim Sistemi
<b>EĞİTİM-BİR-SEN</b>	: Eğitimciler Birliği Sendikası



## 1. GİRİŞ

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1974'ten aktaran: Demirci, 2011). Eğitim hangi boyutuyla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin (formal veya informal) insanlık tarihi ile paralel uzun bir geçmişe sahiptir. Bilginin karmaşıklığı, onu daha işlevsel hale getirebilme çabalarının sonucu olarak çeşitli bilim dallarının doğmasına neden olmuş; sosyal bilimlerin uygulamalı bir alanı olarak eğitim de yerini almıştır. Uygulamalı bir sosyal bilim dalı olarak eğitim, bilginin gerek edinilmesi ve gerekse yayılmasıyla hemen her alanda yapılması gereken değişme ve gelişmelerin temel aracıdır (Genç ve Eryaman, 2007).

Hızlı bir değişimin ve dönüşümün yaşandığı günümüzde toplumlar, sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. yönlerden çeşitli gelişmelere tanıklık etmektedirler. Doğanın, yaşamın ve toplumların değişmesi gibi, eğitim-öğretimde de değişim yaşanması kaçınılmazdır. Şüphesiz, bu değişimden ve dönüşümden en çok etkilenen alanların başında da eğitim gelmektedir (Argon ve Özçelik, 2007).

Değişim günlük menümüzün değişmeyen parçasını oluşturur. Doğanın, yaşamın ve toplumların değişmesi gibi, eğitim-öğretiminde de değişim yaşaması kaçınılmazdır. Değişim gerçeğini kabullenen toplumlar ve toplum içindeki örgütler etkinliklerini sürdürebileceklerdir. Toplumlar ve toplum içindeki örgütler sürekli yeni değişikliklerin görüleceği bir gelecekle yüz yüze bulunmaktadırlar. Hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünölmektedir (Tandoğdu, 2007). Bu nedenle, küreselleşen dünyada toplumların geleceğinin, ulusal ve uluslararası rekabetin sonucunun, kişiler arası iletişim ve etkileşimin kalitesinin, dünya pazarlarında üstünlüğün, eğitime ve dolayısıyla okullara büyük ölçüde bağlı olacağı söylenebilir (Çalık ve Sezgin 2005, s. 58). Toplumsal değişmelere öncülük edecek eğitim kurumlarının değişmemesi, değişmeye önem vermemesi söz konusu olamaz. Eğitim kurumları değişmeye öncülük edecek olması nedeniyle sürekli olarak kendini yenilemeli ve değiştirmelidir (Kaşkaya, 2007).

Milli Eğitim Şuraları'nın hepsinde eğitim sisteminin okullarının yapısını yenileştirmeye yönelik öneriler gerçekleştirilmiştir. Bu çevrede birçok kez eğitim ve öğretimi ilgilendiren yasalar çıkarılmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Değişim girişimlerinin bu denli çok olmasına rağmen değişimin nasıl gerçekleşmesi gerektiği konusunda bir arayışın olmadığını görölmüştür. Bazen başarısız, bazen eksik, bazen de heyecansız olan

ve sonuca ulaşmayan değişim çabalarını, değişimin etkili bir şekilde yönetilmesi için gerekli olan modellerin geliştirilmemesine bağlayabiliriz (Erdoğan, 2002: 91).

Yukarıda da bahsedildiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı değişimler yapmıştır ve yapmaktadır. Ancak Türk eğitim sisteminde değişim genellikle tepeden başlatılan bir süreç olagelmıştır. Eğitim tarihini incelediğimizde Osmanlı'dan bu yana merkezden başlatılan ve yürütülen sayısız değişim girişimlerinin olduğunu görmek mümkündür. Fakat değişim girişimlerine hala bir merkezden karar verilmesi ve başlatılması ilginçtir. Çünkü günümüz koşullarında zaman içinde hızla oluşan gelişmelere ayak uydurabilmek için sistemin değişmesi konusundaki inisiyatifin sadece merkeze bırakılması pek işlevsel görülmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişim ihtiyacı, merkezi birimlerin dışında tabanda da hissedilebilmeli ve başlatılabilmelidir (Tandoğdu, 2007).

Değişim özellikle Türkiye'de hep yukarıdan aşağıya yapılan başlangıçlarla gerçekleşen bir süreç olarak görülmektedir. Böyle bir anlayış çerçevesinde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim sürekli yukarıdan yani merkezi otoriteden beklenmektedir. Bu anlayışın hâkim olduğu toplumlarda yönetimi ele geçirenler kendilerini değişimci gibi hissederlerken halkta sürekli değişimciler (kurtarıcılar) aramakta beklemektedir. Bu anlayışın hâkim olduğu toplumlarda yönetimi ele geçirenler kendilerini değişimci gibi hissederlerken halk da sürekli değişimciler (kurtarıcılar) aramakta, değişimcileri beklemektedir. Değişimi salt olarak yukarıdan aşağı gerçekleştirilen bir girişim olarak görmeyip daha geniş tabana havale etmek gerekir. Nitekim halkın kendi inisiyatifinin yoğun olduğu değişim girişimlerinin daha etkili ve hızlı gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Değişim güce dayandığı zaman, otorite ortadan kalkınca etkisini yitirmekte ya da unutulmaktadır (Erdoğan, 2000: 154). Eğitim sistemimizde, gönüllülük esasından ziyade birazda zorunlu olarak gerçekleştirilmesi gereken değişime; ekonomik eğilimler, tarihi olaylar, sosyal ve kültürel gelişmeler, farklı partilerin iktidara gelmesi, demografik trendler veya teknolojik gelişmeler gibi sebepler neden olmaktadır (Levin, 1976'dan aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010).

Değişim süreçlerinin her aşamasına öğretmenler de dâhil edilmelidir. Öğretmenlerin bu sürece katılımının sağlanması başarılı değişim girişimleri için temel bir unsurdur. Değişimin tasarlanması ve uygulanması aşamalarında öğretmenlerin görüş, gereksinim ve katılımlarının aranması gerekmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu nedenle eğitim sisteminin işleyişini, merkezi kontrol ve yönlendirmeden kurtararak taban açıp, halkı ve kurumları, gerektiği zaman değişimi kendilerinin gerçekleştirebileceği konusunda bir güvence ve rahatlığa kavuşturmak gerekir (Erdoğan, 2002: 90-91). Geçmişte, temel öğretmenlik eğitiminin, öğretmenin öğretim kariyeri boyunca yeterli olacağı görüşü; yerini, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gerektiği

görüşüne bırakmıştır (Garuba, 2004'ten aktaran: Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2010). Öğretmenler günümüzde değişimle en fazla karşı karşıya kalan meslek gruplarından birisidir. Öğretmenler görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirebilmeleri öncelikle kendilerini geliştirebilmelerini gerekli kılmaktadır. Toplumlar için önemli olan kalifiye insan gücünün sağlanmasında aktif rol oynayan öğretmenler, toplumda her zaman ilgi odağı olmuş, öğretmenlerin yetiştirilmesi için tüm dünyada sayısız araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda eğitim sisteminin temelinde öğretmenler olduğu, sistemin başarısının öğretmenlerde var olan mevcut özelliklerle yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Erişen ve Çeliköz, 2003).

Toplumsal yapı, bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim ve gelişmelere bağlı olarak kendini yenilemektedir. Bu yenileşme sürecinde, değişimden etkilenen bireylerin hem gelişime katkıda bulunabilmeleri, hem de gelişim sürecine uyum sağlamaları, "davranış değiştirme mühendisi" olarak tanımlanan öğretmenlere yeni sorumluluklar yüklemektedir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Bu nedenle toplumlarda ve okullarda değişimlerin gerçekleşmesi için, değişim sürecini başlatan ve uygulayan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukların başında, yapılan değişimi en iyi şekilde anlamak ve uygulamak gelmektedir. Kişilerin değişimden anladıklarının, bu kişilerin daha sonra ne yapacaklarını ve nasıl yapacaklarını etkilediği bilinmektedir (Fullan, 2001' den aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010).

Eğitimde değişim, toplumun da duyarlı olduğu bir konudur. Çünkü eğitim örgütlerindeki değişim eğitiminin ürününe yansır. Öğrencilerin davranışlarında meydana gelen değişim, toplumun kültürüne ve beklentilerine uygun olmak zorundadır. Değişim bir takım bilinmeyen şeyleri de beraberinde getirdiği için insanlar bu belirsizliğe karşı tepki göstermektedir. Çünkü değişim sadece mevcut yapıda değil, aynı zamanda süreç ve ilişkilerde de farklılıklar meydana getirir (Çelik, 2000, s.93). Toplumsal değişimlere öncülük edecek eğitim kurumlarının değişmemesi, değişmeye önem vermemesi söz konusu olamaz. Eğitim kurumları değişmeye öncülük edecek olması nedeniyle sürekli olarak kendini yenilemeli ve değiştirmelidir (Kaşkaya, 2007). Eğer eğitimde değişime direncin nasıl ele alınacağına prensipleri bilinir ise bu durum okul ve okul toplumunun avantajına çevrilir ve okulda ilerleme sağlanır. Değişim sürecinde öğretmen, öğrenci ve diğer okul çalışanları ile birlikte hareket etme sonucunda, psikolojik olumsuzluklar azalmakta ve değişimin sonuçlarının olumsuz etkisi azaltılmaktadır. Hatta değişim sürecinde değişimin prensipleri iyi bilinir, kavranılır, tepki ve karşı çıkmalar doğal olarak algılanır ise okulda değişim ve değişimi yönetmede başarı da o oranda artar (Göksoy, 2010).

Bu düşüncelerden yola çıkılarak, sınıf öğretmenlerinin eğitim sisteminde yaşanan değişimler hakkında görüşlerinin açık uçlu yarı yapılandırılmış anket yöntemiyle

incelenerek, değişimlerin tasarlanması ve uygulanmasına yani değişim süreçlerinin gerçekleşmesine katkı bulunacağı düşünölen bilimsel bir çalışma yapılması gerekli görölmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin eğitimde kısaca 4+4+4 olarak belirtilen eğitim öğretimdeki köklü değişikliğin uygulanmasıyla karşılaştıkları problemleri ve çözüm önerilerinin belirlenmesi aynı durumdaki öğretmenlere yol göstermesi ve yeni araştırmalara olanak tanınması açısından önemli olduğu düşünölmektedir.

## **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eğitimde yapılan değişimler hakkında görüşlerinin incelenmesi, yapılan değişimlerle ne tür sorunlarla karşılaştığı ve karşılaşılan sorunlara nasıl bir çözüm önerisi getirildiğini tespit etmektir.

### **1. 1. 1. Araştırmanın Alt Amaçları**

- 1) Sınıf öğretmenleri yapılan değişimleri nasıl algılamaktadır?
- 2) Öğretmenlere göre, eğitim sistemindeki değişimler nasıl olmalıdır?
- 3) Öğretmenlere göre, eğitim sisteminde değişimler yapılırken görüşleri alınıyor mu?
- 4) Öğretmenlerin okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kişilerin kim olması gerektiği hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 5) Öğretmenlerin buldukları okullarda yenileşme çabaları için uygun ortamlar var mıdır?
- 6) Okul yöneticilerinin değişimleri planlarken öğretmenlerin düşöncelerine yer verilmesi konusunda öğretmen görüşleri nelerdir?

## **1. 2. Araştırmanın Gerekeesi ve Önemi**

Eğitim örgütlerinin amacı insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmektedir. Bu amacı güden eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünölmektedir (Tandoğdu, 2007). Eğitimde meydana gelen değişimlerin merkezinde öğretmen aktif rol aldığına göre, eğitimsel reformlar öğretmen katkısı ile gerçekleşmek zorundadır. Bu gerçeği göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini sürekli güncellemeleri, eğitimdeki değişimlere ve gelişmelere karşı açık olmak zorunda oldukları ifade edilmektedir (Kılbaş, 2000).

Sınıf öğretmenlerinin eğitimde meydana gelen değişimler hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle uygulamada yaşanan sorunları saptayacak olması bakımından var olan durumu tespit edecek bir araştırmadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin değişimlere bakış açılarını



belirleyebilecek bir araştırma dır. Bu yönüyle çalışma, yapılan değişimlerle hayata geçirilen uygulamaların görüntüsünü sunmak bakımından ve uygulamada görülen olumsuzlukları belirleyerek hayata geçirilmesi gereken önlemlere kaynaklık etmesi açısından önemlidir. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılacak değişim çalışmalarına da katkı sağlamaya çalışılması açısından büyük önem taşımaktadır.

### 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2014-2015 eğitim ğretim yılı Trabzon ili ve ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 100 sınıf öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bulgular ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.
3. Araştırma katılımcı sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.

### 1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış anket sorularını içten ve yansız olarak yanıtlanmış olduğu varsayılmıştır.
2. Veri toplama aracı araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### 1. 5. Tanımlar

Araştırmada sıklıkla kullanılan bazı tanımlara yer verilmiştir.

**Değişim:** Değişim Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde; bir zaman içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır(Türk Dil Kurumu Sözlüğü).

**Yarı Yapılandırılmış Anket:** Yarı yapılandırılmış anketlerde açık uçlu sorulara yer verilir. Açık uçlu sorular, katılımcılardan serbestçe cevap vermelerinin istenmesi durumunda tercih edilir. Yapılandırılmamış sorular olarak da bilinen açık uçlu sorularda cevaplayıcı, soruya serbestçe cevap verir. Bu tür soruların avantajı, konu hakkında ayrıntılı ve geniş bilgiye sahip olunabilmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009: 123).

**Hizmet İçi Eğitim:** Eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel, sosyal ve ekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünüdür (Budak, 1999'dan aktaran: Gültekin ve diğerleri, 2010).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde araştırmanın konusu ve amacına yönelik olarak, değişim kavramının tanımı, değişimin nedenleri, eğitimde değişmeyi gerektiren sebepler, Türk eğitim sistemi ve değişim, eğitimde ve okullarda değişime karşı direnç, 4+4+4 eğitim sistemi hakkında teorik bilgiler verilecek olup, değişim ve 4+4+4 düzenlemesi hakkında yapılan ilgili çalışmalara yer verilecektir.

### 2. 1. Değişim Kavramı

Değişim terimi dilimize Fransızca transformation ve variation terimlerine karşılık kullanılmaktadır. Sözlük anlamıyla değişim kelimesi, bir durumu başka bir duruma tercih etme anlamında kullanılmaktadır (Hançerlioğlu, 2002: 57). Değişim Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde ise; bir zaman içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu Sözlüğü). Değişimle ilgili literatür incelendiğinde değişim kavramının pek çok tanımının olduğu görülmektedir. Bunlardan bazılarını aşağıda değinilmektedir.

Değişim mevcut olan durumumuzun, iletişim ve irtibat halinde olduğumuz çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden yapılandıracak ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da organizasyonel anlamda yeni fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir (Erdoğan, 2002: 11). Değişim planlı olabileceği gibi plansız olarak da gerçekleşebilir. Buna göre değişimi planlı veya plansız bir sistemin bir süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesi olarak da tanımlamak mümkündür (Erdoğan, 2000: 148)

Değişim konusundaki çalışmalar şu sayıtlara dayanmaktadır (Özkalp, 2008: 146):

- a) Değişim doğal bir olgudur.
- b) Değişim kaçınılmazdır.
- c) Değişim süreklidir.
- d) Değişim gereklidir.
- e) Değişim benzerlik gösterir.

Değişim ve yenileşme kavramları genellikle birbirleri yerine kullanılsalar da tamamen aynı anlamları taşımazlar. Bu iki kavram arasındaki fark şöyle belirtilebilir: Yenilik herhangi bir işi yeni bir yolla gerçekleştirir. Buna paralel olarak yenilik, sadece ürüne yönelik değil aynı zamanda düşüncede veya süreçlerde de yeni bir oluşu veya yapılışı ifade etmesinden dolayı değişikliği ifade etmektedir. Buna bağlı olarak da değişim ve yenilik birbiriyle bağlantılı kavramlardır (Kotter, 1996'dan aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010).

Yenilik”, bir değişim sürecidir, ancak her değişim bir yenilik değildir. Değişim orijinal ise ve değiştirdiği sistemin amaçlarını daha etkili ve ekonomik biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunuyorsa yenilik sayılabilir. Bu niteliği ile yenilik değişimden daha dar kapsamlıdır (Ravichandran, 1999”dan aktaran: Helvacı, 2005: 16). Gelişmeyi, olumlu bir süreç olarak değerlendirebiliriz. Oysa değişim, yukarıda da söylediğimiz gibi olumsuzlukla da sonuçlanabilir. Gelişme, ilerleme ve olgunlaşma anlamında da kullanılmaktadır (Peker, 1994”ten aktaran: Ak, 2006). Reform ise bir şeyi daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve ıslahattır (TDK. 1988: 1218). Reformda; bozulan ve iyi gitmeyen bir durumdan, istenen ve özlenen bir duruma geçmek hedeflenmektedir ( Ak, 2006).

Günümüzde hemen her alanda sıkça dile getirilen değişim kavramı, bireyler, toplumlar ve örgütler için kaçınılmaz, vazgeçilmez bir olgu ve hatta slogan haline gelmiştir. Bütün evrenin sürekli bir yenilenme ve değişim içinde olduğu çağlar boyu birçok düşünür tarafından ifade edilmiştir (Tandoğdu, 2007). Eski çağ filozoflarından Aristoteles, değişim olgusunu dünyanın temel bir olgusu olarak kabul eden ve bu olguyu kavramsal bir çerçeveye ayrıntılı bir şekilde açıklamaya çalışan ilk filozoftur. Aristoteles, değişimin başlangıcı ve sonunun olmadığını ve evrenin zorunlu ve tartışılmaz bir olgusuna karşılık geldiğini kabul eder. O’na göre, çevrede görülen şeyler sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle değişim, insanın dış dünyaya ilişkin tecrübelerinin en temel olgularından biridir. Burada değişimin günlük hayatın değişmeyen ve vazgeçilmez bir parçası olduğuna dikkat çekilmektedir (Terle, 2004”ten aktaran: Argon ve Özçelik, 2007).

Değişme kavram olarak devamlılığın karşıtıdır. Bir başka ifade ile “zamana rağmen, aynı kalan bir özellik” manasına gelen devamlılık kavramı bir bakıma değişimin olumsuz anlatımıdır. Değişme zaman içerisinde eski durumu, özellikleri veya yapıyı aynı bırakmayan bir özelliktir. Tekâmül düşüncesinin en basit seviyesi olan değişme, hiçbir istikamet söz konusu olmaksızın bir sistemin başlangıçtaki şeklinden farklı olan herhangi bir şekle geçmek üzere devamlı olarak şekil değiştirmesidir (Yeniçeri, 2002: 7). Değişim önceki durumdan farklılaşmadır. Ayrıca değişim hiçbir doğrultuyu ifade etmeyen nötr bir kavramdır (Tezcan, 1980”den aktaran: Özata, 2007). Değişme olgusu kendi başına bir yön belirlemediği gibi kesin bir değer yargısı da ifade etmemektedir (Tandoğdu, 2007).

Doğanın temelinde değişim vardır. Gezegenler, varoluşlarını takip eden binlerce yıl süresince değişim göstermeye devam eder. Dünyamızda da bu böyle olmaktadır. Canlılar, iklimler değişmekte, mikroorganizmalar bile mutasyona uğramaktadır. Yaşamı devam ettirebilmenin temel şartı değişebilmektir (Ak, 2006). Tüm sistemler; biyolojik, organik, ekonomik ya da politik hepsi değişmek gerektiğinin bilincindedir. Ancak insanların,

kurumların ve ülkelerin değişmesi sistematik yaklaşımla başarılı olabilir (James, 1997”den aktaran: Ak, 2006).

Özellikle son elli yılda yaşanan değişimler, insanın önceden düşünebileceği boyutun çok ötesine geçmiştir. Belirli dönemlerde moda olan ve adeta cankurtaran simidi gibi görülen kavramlar, çok kısa bir zaman sonra yaşanan değişimin oluşturduğu ortamda eleştiri dalgalarının altında yerle bir olabilmektedir. Yönetim alanında, gelişen yeni üretim teknolojileri ve çok süratli değişen çevre koşulları, değişimin hızını ve boyutunu artıran unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Değişim, karşısında durulabilecek ve kendisine direnecek bir kavram olarak algılandığında yıkıcı etkisi de büyük olmaktadır. “Değişmeyen tek şey değişimdir” düşüncesi de bu gerçeğin ifadesi olarak düşünülebilir (Özden, ?)

## 2. 2. Değişimin Nedenleri

1990'lı yıllar, yeni bir dünya düzeninin hızlı bir biçimde oluşmaya başladığı ve insanlık tarihinde önemli bir dönüm noktası olan yıllardır. Aslında 1990'lı yılları, panik yılları olarak değerlendirmek mümkündür. Herkes, her şeyin değiştiğini gözlemekte ve herkes, her şeydeki bu çok yönlü belirsizlik dolu değişimlere uyum sağlamak için, her yolu denemektedir.

Sınırların ortadan kalktığı, kültürel farklılıkların engelleyici olmaktan çıktığı, bilginin tek geçer akçe haline gelmeye başladığı günümüzde, işletmelerin de işlevleri, stratejileri, yapıları ve amaçları içerik ve nitelik bakımından değişmektedir. Teknolojideki gelişim milyonlarca insanı birbirine bağlamıştır. Artık dünyanın herhangi bir yerinde olan bitenler, dünyanın diğer bölgelerinde olan herkesi çok yakından ilgilendirmeye başlamıştır. Tek bir dünya pazarı süratle oluşmakta ve tüm insanlar birer dünya vatandaşı haline gelmektedir (Genç, 2006).

Küreselleşmeyi gerektiren önemli faktörlerden biri, bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmelerdir. Geçerli bilgi ve teknolojinin üretimi ve kullanımı ise toplumların eğitim sistemlerinin etkililiğine bağlanabilir. Bu nedenle, eğitim, küreselleşmeye neden olan temel unsurlardan biri olarak görülebilir. Eğitim ile küreselleşme arasında çift yönlü bir ilişkinin olduğu, küreselleşen dünyanın eğitim sistemlerini yenileşmeye zorlarken, eğitim alanındaki gelişmelerin de küreselleşme sürecine hız ve yön verdiği belirtilebilir. Aslında, küreselleşmeyi doğuran temel faktörlerin altında da yatan olgunun eğitim olduğu, diğer bütün alanlardaki gelişmelerin öncelikle eğitimden etkilendiği düşünülebilir (Yazıcı, 2009).

Eğitim örgütlerinin amacı insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmektir. Bu amacı güden eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesi

düşünülmemektedir. Ayrıca yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişimin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması, etkilediği toplumların da yenileşmenin gerisinde kalmasına neden olacaktır (Tandoğdu, 2007). Bu nedenle, küreselleşen dünyada toplumların geleceğinin, ulusal ve uluslararası rekabetin sonucunun, bireylerarası iletişim ve etkileşimin kalitesinin, dünya pazarlarında üstünlüğün, eğitime ve dolayısıyla okullara büyük ölçüde bağlı olacağı söylenebilir (Çalık ve Sezgin 2005: 58).

### **2. 3. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim**

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1974”ten aktaran: Demirci, 2011). Eğitim hangi boyutuyla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin (formal veya informal) insanlık tarihi ile paralel uzun bir geçmişe sahiptir. İnsanoğlu geçmişten geleceğe fizyolojik ihtiyaçlarının yanında çevresini tanıma, keşfetme, anlama gibi gereksinimlerini de gidermeye çalışmaktadır. Bu nedenlerle bilginin üretilmesi, geliştirilmesi ve yarınlara aktarılması için insanlar yoğun çaba göstermişler ve hala da göstermektedirler. Bilginin karmaşıklığı, onu daha işlevsel hale getirebilme çabalarının sonucu olarak çeşitli bilim dallarının doğmasına neden olmuş; sosyal bilimlerin uygulamalı bir alanı olarak eğitim de yerini almıştır. Uygulamalı bir sosyal bilim dalı olarak eğitim, bilginin gerek edinilmesi ve gerekse yayılmasıyla hemen her alanda yapılması gereken değişme ve gelişmelerin temel aracıdır (Genç ve Eryaman, 2007).

Günlük hayatın, değişmeyen parçası ve değişimin hayatın vazgeçilmez parçası olduğu bilinmektedir (Tearle, 2004; Morgan,1989”dan aktaran: Argon ve Özçelik 2007). Hızlı bir değişimin ve dönüşümün yaşandığı günümüzde toplumlar, sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. yönlerden çeşitli gelişmelere tanıklık etmektedirler. Doğanın, yaşamın ve toplumların değişmesi gibi, eğitim-öğretiminde de değişim yaşanması kaçınılmazdır. Şüphesiz, bu değişimden ve dönüşümden en çok etkilenen alanların başında da eğitim gelmektedir (Argon ve Özçelik, 2007).

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçerken, bilim ve teknolojiye meydana gelen küresel çaplı değişimler, birçok alanda olduğu gibi eğitim sistemini de derinden etkilemiştir (Akpınar ve Aydın, 2007). Toplumsal yapı, bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim ve gelişmelere bağlı olarak kendini yenilemektedir. Bu yenileşme sürecinde, değişimden etkilenen bireylerin hem gelişime katkıda bulunabilmeleri hem de gelişim sürecine uyum sağlamaları, “davranış değiştirme mühendisi” olarak tanımlanan öğretmenlere yeni sorumluluklar yüklemektedir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Toplumdaki ekonomik ve sosyal değişmeler, okulda çalışan özellikle eğitici personelin de düşünüş ve

davranışlarında değişimleri zorunlu kılmaktadır. Okul yöneticisi ve öğretici personel bu gelişmelerin öncüsü ve gerektirdiği yeniliklerin uygulayıcısı olma durumundadır. Çevre sistemlerinde meydana gelen değişimlerden, bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri de etkilenir. Ancak, eğitim örgütlerinin, değişimi başlatma sorumluluğu, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran temel özelliklerin başında gelmektedir (Genç, 2006).

21. yüzyıl güçlü bir rekabetin, bilgi ve teknolojiye hızlı değişimin yaşandığı bir çağ olması özelliği ile örgütleri de yapısal ve işlevsel bakımdan aynı hızda bir değişime zorlamaktadır. Eğitim örgütlerinde ortak amaç için hareket eden en etkili öğelerden birisi olan öğretmenlerin de değişim girişimlerine üst seviyede katılmaları, örgütün etkili bir şekilde kendini yenilemesi, değişmesi açısından önem taşımaktadır (Yazıcı, 2009). Değişim uygulamalarının amacına ulaşabilmesi için, personelin bu değişimi algılamış olması gerekir. Eğitimde yapılacak değişimlerde de öğretmenlerin değişime karşı ne kadar istekli olduğu bilinmesi gerekmektedir (Tandoğdu, 2007).

Özellikle geçen yüzyılın son çeyreğinden itibaren dünyadaki gelişmelere paralel olarak, ülkemizde eğitim ve okul sistemine yönelik bazı değişim çabaları olduğunu, ancak bu çabalardan beklenen yararların sağlanamadığı belirtilmektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008). Genellikle eğitimde yapılan ya da yapılacak olan değişikliklerde işin program, araç gereç boyutu üzerinde durulmakta ama insan boyutu ihmal edilmektedir. Örneğin; Dünya Bankası'nın kredileri ile gerçekleşen bazı projelerde alınan araç gereçlerin ya hiç kullanılmaması ya da optimal kullanılması ile ilgili iddialar bu görüşü doğrulamaktadır (Özdemir, 2000: 28-29). Yukarıda ifade edilen durumların sonucu olarak, öğretmenlerin de özelliklerini ve kapasitelerini yeniden gözden geçirilip geliştirilmesi gerekliliği ön plâna çıkmaktadır (Yazıcı, 2009). Eğitimde meydana gelen değişimlerin merkezinde öğretmen aktif rol aldığına göre, eğitimsel reformlar öğretmen katkısı ile gerçekleşmek zorundadır. Bu gerçeği göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini sürekli güncellemeleri, eğitimdeki değişimlere ve gelişmelere karşı açık olmak zorundadırlar (Kılbaş,2000).

Eğitimde yaşanan küresel ölçekli değişimler sonucunda ABD, Avustralya, Finlandiya ve Yeni Zelanda başta olmak üzere birçok gelişmiş ülke, eğitim sistemlerini Yapılandırmacı yaklaşım ışığında yeniden düzenleme gereği duymuşlardır (Yaşar, 2005"ten aktaran: Akpınar ve Aydın, 2007). Türk Eğitim Sistemi'nin (TES), 21. yüzyıla ayak uydurabilmesi için eğitim alanında meydana gelen söz konusu değişimlere kayıtsız kalması düşünülemez. Çünkü mevcut Pozitivist Felsefe ve Geleneksel Davranışçı eğitim yaklaşımına dayalı sürdürülen eğitimin bedeli: Hemen hiçbir kesimi memnun edemeyen, dar kalıplı okullar ve buralardan mezun olup devlet kapısında iş bekleyen memur zihniyetli büyük kitlelerdir (Özden, 1999" dan aktaran: Akpınar ve Aydın, 2007). Eğitimde yaşanan

değişimlere paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2002 yılından beri eğitimde yoğun bir reform çabası içine girmiştir (Karagözoğlu, 2005”ten aktaran, Akpınar ve Aydın, 2007). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde, eğitimde kalitenin artırılmasına yönelik yenilikçi ve araştırmacılığı esas alan yeni eğitim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, öğretmen niteliğini artırma, bilgi çağı insanını yetiştirme, okullarımızı öğrenen örgütler haline getirme, demokratik bir okul kültürü oluşturma gibi hedefleri içeren ve okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar her kademede eğitimde gelişme ve yenileşmeyi amaçlayan çok sayıda değişim girişimi ise devam etmektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

İlköğretim birinci kademe öğretim programları çağdaş gelişmeler ışığında yeniden düzenlenerek 2005-2006 Öğretim Yılı’nda uygulamaya konulmuştur. Başta Avrupa Birliği (AB) üyesi ülkeler olmak üzere, gelişmiş ülke eğitim sistemleri dikkate alınarak düzenlenen bu programlar, öğrenciyi merkeze alan, İlerlemecilik Eğitim Felsefesine dayanan, Yapılandırmacılığı ve İşbirliğine Dayalı Öğrenmeyi temel alan, bireysel farklılıklara önem veren çağdaş bir anlayışla hazırlanmıştır (Gözütok ve diğerleri, 2005; Yangın, 2005” ten aktaran: Akpınar, ve Aydın, 2007).

Böylece MEB, modernleşme sürecinin Davranışçı yaklaşımı yerine, Yapılandırmacı anlayışa dayalı bu programlarla yeni bir dönüşüm planlanmıştır (Arslan, 2005, s. 72). Bu müfredat ile birlikte hem okullar hem de öğretmenler açısından değişim kaçınılmaz hale gelmiştir. Gerek teknoloji altyapısının geliştirilmesi gerekse buna paralel olarak öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekliliği kaçınılmaz olduğundan geleneksel olarak ifade edilen öğretimden farklı olarak öğretmenlerin sahip olması gereken bazı bilgi ve beceriler ön plana çıkmıştır (Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Bunlar arasında yenilikçilik, yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği, iletişim, bilişim okuryazarlığı ve öğrenci merkezli eğitim kavramları ön plana çıkanlardan birkaçıdır (Hargreaves, 1999”dan aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010).

Eğitimde yeni yaklaşımların sağladığı öğrenmeyi öğrenme, etkin öğrenme, yaşam boyu öğrenme gibi kavramların kabul görmesi okulun işlevini değiştirmiştir. Önceleri öğrenme için birinci kaynak olan okullar, öğrenmeyi öğrenme ve etkin öğrenme kavramlarının getirilerinin etkisiyle tek kaynak olarak görülmemekte, öğrenmenin sadece okullarla olmayacağı, yaşam boyu öğrenmenin önem kazanmasıyla okulların toplumla bir bütün olması gereken kurumlar olması beklenmektedir. Öğrenciye kazandırılmak istenen niteliklerin değişmesi okulun işlevinin değişmesine zemin hazırlamıştır. Öğrenci davranışlarında meydana getirilmek istenen değişikliklerle öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarında değişikliğe neden olmuştur (Karacaoğlu, 2008).

Millî Eğitim Şuraları’nın hepsi de eğitim sisteminin okullarının yapısını yenileştirmeye yönelik öneriler gerçekleştirilmiştir. Bu çevrede birçok kez eğitim ve öğretimi ilgilendiren

yasalar çıkarılmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Değişim girişimlerini bu denli çok olmasına rağmen değişimin nasıl gerçekleşmesi gerektiği konusunda bir arayışın olmadığını görüyoruz. Bazen başarısız, bazen eksik, bazen de heyecansız olan ve sonuca ulaşmayan değişim çabalarını, değişimin etkili bir şekilde yönetilmesi için gerekli olan modellerin geliştirilmemesine bağlayabiliriz (Erdoğan, 2002: 91). Eğitim sistemimizde, gönüllülük esasından ziyade birazda zorunlu olarak gerçekleştirilmesi gereken bu değişime ; ekonomik trendler, tarihi olaylar, sosyal ve kültürel gelişmeler, farklı partilerin iktidara gelmesi, demografik trendler veya teknolojik gelişmeler gibi sebepler neden olmaktadır (Levin, 1976”dan aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç , 2010).

Yukarıda da bahsedildiği gibi MEB değişimleri yapmıştır ve yapmaktadır. Ancak Türk eğitim sisteminde değişim genellikle tepeden başlatılan bir süreç olagelmıştır. Eğitim tarihini incelediğimizde Osmanlı’dan bu yana merkezden başlatılan ve yürütülen sayısız değişim girişimlerinin olduğunu görmek mümkündür. Fakat değişim girişimlerine hala bir merkezden karar verilmesi ve başlatılması ilginçtir. Çünkü günümüz koşullarında zaman içinde hızla oluşan gelişmelere ayak uydurabilmek için sistemin değişmesi konusundaki inisiyatifin sadece merkeze bırakılması pek işlevsel görülüyor. Dolayısıyla eğitimde değişim ihtiyacı, merkezi birimlerin dışında tabanda da hissedilebilmeli ve başlatılabilmelidir (Tandoğdu, 2007).

Değişim özellikle Türkiye’de hep yukarıdan aşağıya yapılan başlangıçlarla gerçekleşen bir süreç olarak görülmektedir. Böyle bir anlayış çerçevesinde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim sürekli yukarıdan yani merkezi otoriteden beklenmektedir. Bu anlayışın hâkim olduğu toplumlarda yönetimi ele geçirenler kendilerini değişimci gibi hissederek halkta sürekli değişimciler (kurtarıcılar) aramakta beklemektedir. Değişimi salt olarak yukarıdan aşağı gerçekleştirilen bir girişim olarak görmeyip daha geniş tabana havale etmek gerekir. Nitekim halkın kendi inisiyatifinin yoğun olduğu değişim girişimlerinin daha etkili ve hızlı gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Değişim güce dayandığı zaman, otorite ortadan kalkınca etkisini yitirmekte ya da unutulmaktadır (Erdoğan, 2000: 154).

Fullan (1991), Hargreaves, (1994), araştırmalar ve teorik veriler, öğretmenlerin ve müdürlerin değişikliklerin gerçekleşmesi ve desteklenmesi sürecinde önemli rol oynadıklarını ifade etmektedir. Şöyle ki; öğretmenlerin ve müdürlerin görüşleri dikkate alınmadan üstten dayatılan birçok eğitimsel reformlar beklenilenden daha az etkili olmuştur (Aktaran: Göksoy, 2010). Bu nedenle değişim süreçlerinin her aşamasına öğretmenler de dâhil edilmelidir. Öğretmenlerin bu sürece katılımının sağlanması başarılı değişim girişimleri için temel bir unsurdur Değişimin tasarlanması ve uygulanması aşamalarında öğretmenlerin görüş, gereksinim ve katılımları aranması gerekmektedir



(Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu nedenle eğitim sisteminin işleyişini, merkezi kontrol ve yönlendirmeden kurtararak taban açıp, halkı ve kurumları, gerektiği zaman değişimi kendilerinin gerçekleştirebileceği konusunda bir güvence ve rahatlığa kavuşturmak gerekir (Erdoğan, 2002: 90-91).

Türk eğitim sisteminde değişimi zorlaştıran etkenlerden bir diğeri de ülkedeki kamu yönetimi ve memur anlayışdır. Değişim belirli bir çabayı ve emeği gerektiren bir süreçtir. Yani değişimin gerçekleştiği kurumlarda çalışan personelin daha fazla enerji harcaması gerekir. Oysa özellikle kamu sektöründe çalışan personel, başarısına bakılmaksızın aynı haklara ve şartlara sahiptir (Erdoğan, 2002: 92). Gelecekleri kontrol altına alınmış okullar rekabete zorlanmadıklarından, sürekli bir müşteri akımına sahip olduğundan yaşamları garanti altına alınmıştır. Bu nedenle, okul örgütleri, özel örgütlerin sorunları ile karşı karşıya değildirler. Değişme yeteneği, özel örgütlere, kendi pazar payını korumak ve geliştirmek için, üretimde zorunlu değişmeleri sürekli gerçekleştirme olanağı sağlar. (Hanson, 1991”den aktaran: Özata, 2007).

Örneğin; Türkiye’de, genellikle kamu çalışanlarında kurum yaşamazsa bizde yaşamayız diye bir düşünce yoktur. Türkiye’deki özelleştirme uygulamalarında bile, devlet-işletme zarar görebilir ama o kurumun başarısız olmasının sebeplerinden biri olan personelin korunması gerektiğine inanılır. Bu durum öğretmenler için de geçerlidir. Başarılı ya da başarısız diye bir öğretmen yoktur. Herkes aynı maaşı alır, sosyal hakları aynıdır. Böyle bir anlayışla başarılı eğitim yenileşmeleri yapmak zor görünmektedir (Özdemir, 2000: 28).

#### **2. 4. Değişim Sürecinde Öğretmen**

Geçmişte, temel öğretmenlik eğitiminin, öğretmenin öğretim kariyeri boyunca yeterli olacağı görüşü; yerini, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır (Garuba, 2004”ten aktaran: Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2010). Öğretmenler günümüzde değişimle en fazla karşı karşıya kalan meslek gruplarından birisidir. Öğretmenler görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirebilmeleri öncelikle kendilerini geliştirebilmelerini gerekli kılmaktadır. Toplumlar için önemli olan kalifiye insan gücünün sağlanmasında aktif rol oynayan öğretmenler, toplumda her zaman ilgi odağı olmuş, öğretmenlerin yetiştirilmesi için tüm dünyada sayısız araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda eğitim sisteminin temelinde öğretmenler olduğu, sistemin başarısının öğretmenlerde var olan mevcut özelliklerle yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Erişen ve Çeliköz, 2003).

Çağımızdaki hızlı değişiklikler öğretmenlerin görevlerinde de önemli değişiklik ve gelişmelere yol açmıştır. Bu yeni değişikliklerin yansımaları eğitim programlarını da değiştirmektedir. Öğretmenlikle ilgili olarak UNESCO'nun 1996 yılında yapmış olduğu "Öğretmen Eğitimi Konferansında" benzer olgulara işaret edilmiştir. UNESCO'nun bu toplantısında eğitimsel değişikliklerin öğretmenlere yeni sorumluluklar yüklediği kabul edilerek bu değişikliklere uyum sağlayabilmek için yeni yaklaşım tarzına gerek duyulduğu belirtilmektedir (Tandoğdu, 2007).

Genel olarak eğitim sisteminde bir değişiklikten bahsedildiğinde ilk akla gelen şey öğretmenlerin veya kullanılan öğretim yöntem ve metotlarının yetersiz veya uygun olmadığı gelmektedir (Fullan ve Hargreaves, 1992'den aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Bunun yanı sıra öğretmenlerin bilgi, beceri, ve yeterlilikler noktasında eksikliklerinin bulunduğunu dolayısıyla eğitim sisteminde bir değişikliğin gerçekleştirilebilmesi için ilk önce yapılması gereken bu eksikliklerinin giderilmesi gerektiği belirtilmektedir (Hargreaves, 1988'den aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Ayrıca öğretmenin kendisi yeniliğe açık ve yeniliğe ulaşma çabasında olup hayata geçirmekte istekli ise, bulunduğu ortamı zenginleştirmekte de o ölçüde başarılı olacağı belirtilmektedir (Kayhan, 2008). Başarılı değişimler için, yeniliği gerçekleştirecek personelin bu değişimi anlamış olması gerekir. Eğitimde yapılacak değişimlerde de öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye karşı duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerekmektedir (Özdemir, 2000: 28).

Geleneksel anlayışta öğretmen, bilgiye sahip olan ve bilgiyi aktaran kişi olarak görülmekteyken, bilginin elde edilmesinde ve kullanılmasında ortaya çıkan teknolojik gelişmeler, öğretmenin sınıf içerisindeki rolünü de değiştirmiştir. Bilgiye ulaşmadaki bütün teknolojik olanaklara karşın, insan bir yol göstericiye çok daha fazla gereksinim duymaktadır (Karacaoğlu, 2008). Bilginin öğrenen tarafından yapılandırıldığı esasına dayalı bu yaklaşımda, öğretmenin bilinen niteliklerine rehberlik ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı rolleri eklenmiştir (Açıkgöz, 2003; Hesapçioğlu, 2001; Sevinç, 2005; Oktay, 2001; Çakmak, 2001'den aktaran: Akpınar, Aydın, 2007). Öğretmenlerin sahip olduğu ve artan sorumlulukları sahip olması gereken yeterlilikleri de değiştirmektedir (Karacaoğlu, 2008).

Çocukların sağlıklı bir kişilik gelişiminde anne-babadan sonra, en önemli eğitimci öğretmendir. Temel gelişim görevlerinden birisi olan öz-yeterlilik kazanmada ilköğretim öğrencisi için, öğretmen ile olan ilişkileri çok önemlidir (Adams, 1995'ten aktaran: Bozkurt, 2003). Öğretmenlerin standart ve niteliklerinin yükseltilmesi, tüm öğretim kademelerinde olduğu gibi ilköğretime öğretmen (sınıf öğretmeni) yetiştirmede yıllardır gündemdeki yerini korumaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Araştırma bulguları okuldaki bir değişim programının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmen değişime için yetiştirilir ve ona göre yönetsel destek

verilirse, değişimin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmakta ve değişimi uygulamaya geçirebilmektedir (Balıcı, 2001: 168). Öğretmen yeterliliklerinin düzeyi öğrencinin öğrenmesini etkileyecektir. Öğretmen ne kadar yeterli ise öğrenci öğrenmeleri ve öğrenmelerin kalıcılığı da o kadar artacaktır (Karacaoğlu, 2008).

Öğretmenler günümüzde değişimle en çok karşı karşıya kalan meslek gruplarından ve değişim sürecinin odak noktasında bulduklarından bahsetmiştik. Bu nedenle toplumlarda ve okullarda değişimlerin gerçekleşmesi için, değişim sürecini başlatan ve uygulayan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukların başında, yapılan değişimi en iyi şekilde anlamak ve uygulamak gelmektedir. Kişilerin değişimden anladıklarının, bu kişilerin daha sonra ne yapacaklarını ve nasıl yapacaklarını etkilediği bilinmektedir (Fullan, 2001”den aktaran: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Bu nedenle eğitim sistemimizde bir değişiklikten bahsediliyorsa yapılması gereken bu değişikliklerin ne olduğunun çok iyi anlatılması ve öğretmenlerin değişime inanmaları gerektiğidir. Mevcut eğitim sistemimizde öğretmenler yapılan değişiklikler konusunda hizmet içi eğitimler verilmek suretiyle bilgilendirilmektedir. Fakat bu eğitimlerin bütün öğretmenleri kapsayacak şekilde ve içerik yönüyle bir bütünlük içerisinde verildiğini söylemek biraz güçtür (Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Burada akla gelen diğer bir soru ise “Öğretmenler değişim uzmanı olmaya yeterli midirler?” sorusudur. Birçok insan özellikle ABD’de araştırmacılar bu konuda şüphededirler. Bazılarına göre birçok öğretmen önemli bir takım yenilikler için yetersiz kalmaktadırlar. Birçoğuna göre de öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitim onların yenilikçi birtakım faaliyetlere girmelerinde eksik kalmaktadır. Bazı durumlarda öğretmenlerin değişim uzmanı olarak görev almalarında istekli olmaları konusunda bazı belirtiler vardır. Öncelikle, bu öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşları onların en büyük yardımcılarıdır. Bu öğretmenler onların sadece iş arkadaşları değil aynı zamanda güvendikleri ve de yardım istedikleri zaman destek alabilecekleri kişilerdir. Ancak birçok araştırma okullarda bireysel olarak öğretmenlerin seslerinin az duyulduğunu göstermiştir. Okullarda müfredatın uygulanmasında, değerlendirilmesinde tercihen öğretmen kendi sorumludur. Öğretmen öğretimle ilgili kararları kendi verebilmektedir. Diğer iş arkadaşlarıyla olan sohbetlerden etkilenmekle birlikte okul müdüründen ya da dış kaynaklı personelden pek etkilenmemektedir. Öğretmenler genellikle kendi yaptıkları işi ve öğrencilerini etkileyecek yeni uygulamalarla ilgilenmektedirler (Tandoğdu, 2007).

Öğretmenler yeni fikirlere konferanslar aracılığıyla, ek derslerle ve günlük sohbetlerle alışmaktadırlar. Hood ve Blackwell, öğretmenlerin davranışları üzerinde etkisi olduğunu düşündükleri kaynakları şöyle belirtmektedirler:

1. Ders kitapları,
2. Kişisel notlar,

3. Okulda iş arkadaşlarıyla yapılan sohbetler,
4. Müfredat materyalleri şeklinde sıralamaktadır (Dalin, 1998”den aktaran: Tandoğdu, 2007).

Eğitim alanında yapılan yenileşme uygulamalarında, sadece öğretmenlerin değil, ilgili tüm tarafların katılımının sağlanması, yeniliğin etkililiğini artırmada önemli bir durum olduğu belirtilmektedir. Yeniliğin başarısının artması için, yenileşme ile ilgili kararlara katılan öğretmenlerin çaba sarf edecekleri beklenmektedir. Eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında, öğretmenlerin karara katılımının etkili olduğunu gösteren pek çok araştırmada bulunmaktadır (Özdemir, 2003). Bireylerin içerik bilgisine ve teknik yeteneklere sahip olabileceklerini fakat pozitif bir düşünce yapısı olmadan başarılı şekilde yeniden yapılandırmayı gerçekleştiremeyecekleri belirtilmektedir (Cohen, 1995”ten aktaran: Özata, 2007).

Eğer kurumsal değişimin kaçınılmaz olduğu ve bunun kuruma ve çalışanlara sağlayacağı yararlar yeterince anlatılırsa o zaman değişimin onaylanması ve aktif destek sağlanması imkân dâhilinde olur (Aktan, 2005: 57). Değişime direnci azaltmak için kullanılan en yaygın yöntem öğretmenleri değişimin mantığı ve gerekliliği hakkında, mümkün olduğunca kısa sürede eğitip bilgilendirerek değişim içerisine katmaktır. Böyle bir uygulama, örneğin bireysel ve grup tartışması, ezberleme ve konuşmadan oluşabilir. Değişimin nedeni, gerekçeleri ve faydaları karşılıklı olarak tartışılıp, dinlenip, anlamaya çalışılır. Bunun sonucunda da öğretmen ve yöneticiler değişimin niçin gerekli olduğunda ortak görüş geliştirebilirler (Göksoy, 2010).

## **2. 5. Eğitimde Değişmeyi Gerektiren Sebepler ve Okullarda Değişim**

Değişim günlük menümüzün değişmeyen parçasını oluşturur. Doğanın, yaşamın ve toplumların değişmesi gibi, eğitim-öğretimin de değişim yaşaması kaçınılmazdır. Değişim gerçeğini kabullenen toplumlar ve toplum içindeki örgütler etkinliklerini sürdürebileceklerdir. Toplumlar ve toplum içindeki örgütler sürekli yeni değişikliklerin görüleceği bir gelecekle yüz yüze bulunmaktadırlar. Değişim yenilikçiliği, yenilikçilik de insanların potansiyel yaratıcılıklarının serbest bırakılmasını gerektirmektedir. Hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünülmemektedir (Tandoğdu, 2007). Toplumsal değişmelere öncülük edecek eğitim kurumlarının da değişmemesi, değişmeye önem vermemesi söz konusu olamaz. Eğitim kurumları değişmeye öncülük edecek olması nedeniyle sürekli olarak kendini yenilemeli ve değiştirmelidir (Kaşkaya, 2007).

19. Yüzyılda üç önemli faktörün eğitim kurumlarını değişmeye zorladığını belirtilmektedir. Bunlar: endüstrileşme, şehirleşme ve göçtür (Tye ve Tye, 1992”den aktaran: Kaşkaya, 2007). Bu üç önemli aktörün etkisinde kalan eğitim kurumu gelişmesini bu faktörlere dayalı olarak yürütmüştür. 20. yüzyılda otomobil, hava taşımacılığı, kitle iletişim araçları gibi unsurlar eğitim kurumunu yeni değişmelere zorlamıştır. Günümüzde ise bilgi toplumuna geçişle birlikte, eğitime olan talep de nitelik değiştirmektedir. Yeni gelişen örgüt ve yönetim yaklaşımları da okulu etkilemektedir (Özdemir, 2000: 20).

Değişimin en fazla ve en hızlı gerçekleştiği mevcut bilgi çağında, değişimin hızı ve yönü eğitim sistemlerini ve kurumlarını da değiştirmektedir. Mevcut değişimler, okulların özellikle öğretme-öğrenme süreci, örgütlenme ve yönetim, okul çevre ilişkilerinin yeniden gözden geçirilmesini ve düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır (Göksoy, 2010). Aynı zamanda kültürü yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişmenin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması, etkilediği toplumların da yenileşmenin gerisinde kalmasına neden olacaktır (Tandoğdu, 2007).

Çevre koşulları sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Özellikle, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler sonucu, bilgi birikimi önemli boyutlara ulaşmıştır. Sürekli değişim, hızla gelişen bilgi ve teknolojinin hem nedeni, hem de sonucu olmaktadır. Bu durum, diğer örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerini de içinde bulunduğu çevreye giderek daha bağımlı olmaya, çevreyle daha fazla iletişim ve etkileşime geçmeye ve ona uymaya zorlamaktadır (Göksoy, 2010)

Türkiye’de de özellikle 1980’li yıllardan sonra çağdaş yaşamın gerektirdiği ölçülere ulaşmak ve eğitimin niteliğini artırmak amacıyla eğitim sisteminde, “yeniden yapılanma”, “eğitim reformu”, “yeniden düzenleme” ya da “geliştirme” çabaları altında çeşitli değişim faaliyetleri içine girildiği gözlemlenmektedir (Tandoğdu, 2007). Eğitim üzerinde uzun yıllardan beri çok güçlü etkisi olan davranışçı yaklaşımın yerini, yapılandırmacı yaklaşımı ve yeni toplumsal bakış açılarına bırakmaktadır. Okullar için belirlenmiş bu yeni rollerle birlikte hangi şeylerin öğrenmeye değer olduğu da yeniden gözden geçirilmektedir. Bunlar aşağıda belirtilmektedir (Göksoy, 2010):

1. Yapılandırmacı felsefenin etkisiyle öğretim programlarına karşı ilgi giderek artmakta ve bilgi vermeye, kültürü aktarmaya dayalı geleneksel bakış açıları yerini öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma yeteneğini geliştirme, kültür ve uygarlıkları eleştirel biçimde inceleme üzerine yoğunlaşmakta,
2. Bilgi aktarıcı uzman rolünü üstlenen öğretmen profili yerini, öğrencilere rehberlik eden, lider öğretmen profili almakta,

3. Konu alanı programlardan öğrenci merkezli programlara, pasif öğrenmeden, aktif öğrenmeyi sağlayan öğretim yöntemlerine doğru bir değişimi de beraberinde getirmektedir.
4. Uygulanmakta olan bireysel yeteneğe dayalı, bağımsız çalışma ve rekabeti ön plana alan öğretme öğrenme süreçleri yerine daha çok işbirliğine dayalı modeller kullanılmaya başlanmıştır.

Eğitimde değişmeyi kaçınılmaz kılan makro gelişmelerin dışında özel gelişmelerde bulunmaktadır. Bireysel davranışların değişmesi, bilgi patlaması, ürünlerin hızla eskimesi, iş gücünün doğasının değişmesi, iş yaşamının kalitesindeki değişimler eğitim ve öğretimde değişmeyi etkileyen somut etkenlerdir (Erdoğan, 2002, s.3-8).

Kapsamlı bir değişim bir anda gerçekleşmez. Taşları üst üste koyarak binayı inşa etmek enerji, sabır ve süreklilik gerektirir (Kavrakoğlu, 1994: 47”den aktaran: Ak, 2006).Eğitimsel değişimler çok yavaş olmaktadır. Ortaya çıkan bir yeniliğin eğitim sistemini etkilemesi 10-15 yıl almaktadır (Özdemir, 2000: 82).

Eğitim örgütlerinin yapısı ve çalışma ortamı; öğretmenleri, okul yöneticilerini ve velileri çok yakından ilgilendiren bir konu olarak güncelliğini korumaktadır. Okul ve onun çalışma şartlarının çeşitli isimler adı altında incelendiğini gözlemlemektedir. Bunlar genellikle karakter, atmosfer, örgütsel ideoloji, ekoloji, durum, ortam, informel örgüt ve son zamanlarda iklim ve kültür olarak adlandırılmaktadır (Özdemir, 2000: 27).Okulların yapı yönetimlerinin değişimiyle birlikte okulu yöneten yöneticilerinde rolleri değişmiştir. Böylece okul yöneticileri de yeni roller üstlenmek zorunda kalmışlardır. Öğretmenlerle etkileşime girerek okul iklimini geliştirme ve öğretmenlerin yeterlilik duygularını olumlu yönde etkileyerek okulun verimliliğini artırma okul yöneticilerinin temel görevi olmuştur (Çelik, 1996; Okutan, 1999”dan aktaran: Göksoy, 2010). Bakioğlu (1994), Cummings vd.(1993), Özellikle okul yöneticisi değişimin başarılı olması için değişimin doğasını, etkilerini amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalı, kendisi ve öğretmenleri için yeni bilgi ve beceriler sağlamalıdır. Değişimler kaçınılmaz olduğuna göre okul liderlerinin de değişim sürecini iyi yönetebilme gibi bir sorumlulukları bulunduğu ifade edilmiştir (Aktaran: Göksoy, 2010). Okul kültürü güçlü bir kuvvet olarak tanımlanmaktadır: “Onu değiştirmeye, şekillendirmeye çalışmak veya mücadele etmek ciddi geri tepmelere sebep olabilmektedir.” Okul kültürünü kasıtlı olarak değiştirmeye ve şekillendirmeye çalışan müdürler, pozitif sonuçlar kadar tuzakların ve tehlikelerin de olduğundan haberdar olmalıdırlar (DealandPeterson, 1990”dan aktaran: Göksoy, 2010). Değişmeye uyum göstermeyen ve değişmeyi itici güç olarak benimsemeyen okulları, önemli sorunlar beklemektedir (Sargüt1974”den aktaran: Özata, 2007).

## **2. 6. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen Dış ve İç Etkenler**

### **2. 6. 1. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen Dış Etkenler**

1. Ekonomik yapı: Sektörlere göre gelir kaynakları, büyüme tahminleri, dış ticaret ve yatırım.
2. Özel projeler: İş gücü miktarı ve büyümesi, çalışanların yaşa, cinsiyete göre dağılımları, kişi başına düşen ulusal gelir, fakir olarak nitelendirilen aile sayısı.
3. Demografik veriler ve trendler: Nüfus ve artış oranları, nüfusun bölgelere göre dağılımı, göçler, kırsal alanda ve kentte yaşayan nüfus, aile sayısı ve özellikleri, sosyal yardım alan aileler, hasta çocuk sahibi aileler, özürlü çocuk sahibi aileler, bölgedeki suç işleme durumu, hükümet, vergi yükü, eğitime hükümetin yaptığı katkılar (Erdoğan, 2002: 24-29).

### **2. 6. 2. Eğitimde Değişmeyi Etkileyen İç Etkenler**

1. Ekonomik veriler: Okul finansmanı, okulun yıllık harcamaları, okulun finanse edildikleri.
2. Sosyal demografik veriler: Okula kayıtlar, sınıflara göre kayıt olan öğrenci, devamsızlık oranları ve nedenleri.
3. İnsan kaynakları: Rollerine göre personel durumu, personel gelişim programları, personel devamsızlığı.
4. Eğitim verileri: Başarı durumu, MEB'in yönetin yapısı, denetleme çalışmaları, bina koşulları, teknoloji kullanımı, yeni planlar, okul yönetimi ve çevre ilişkileri. (Erdoğan, 2002: 28).

## **2. 7. Eğitimde ve Okullarda Değişime Karşı Direnç ve Direnci Azaltmada Kullanılan Yöntemler**

Eğitimde değişme, toplumun da duyarlı olduğu bir konudur. Çünkü eğitim örgütlerindeki değişme eğitiminin ürününe yansır. Öğrencilerin davranışlarında meydana gelen değişme, toplumun kültürüne ve beklentilerine uygun olmak zorundadır. Değişme bir takım bilinmeyen şeyleri de beraberinde getirdiği için insanlar bu belirsizliğe karşı tepki göstermektedir. Çünkü değişme sadece mevcut yapıda değil, aynı zamanda süreç ve ilişkilerde de farklılıklar meydana getirir (Çelik, 2000: 93). Eğer eğitimde değişime direncin nasıl ele alınacağına prensipleri bilinir ise, bu durum okul ve okul toplumunun avantajına çevrilir ve okulda ilerleme sağlanır. Değişim sürecinde öğretmen, öğrenci ve diğer okul çalışanları ile birlikte hareket etme sonucunda, psikolojik olumsuzluklar aza inmekte ve değişimin sonuçlarının olumsuz etkisi azaltılmaktadır. Hatta değişim sürecinde değişimin

premsipleri iyi bilinir, kavranılır, tepki ve karşı çıkmalar doğal olarak algılanır ise okulda değişim ve değişimi yönetmede başarı da o oranda artar (Göksoy, 2010).

Özdemir eğitimde değişmeyi zorlaştıran nedenleri şu şekilde açıklamaktadır (1997”den aktaran: Ak, 2006):

1. Değişimin karmaşık olması,
2. Ülkedeki kamu yönetimi ve memur anlayışı,
3. Okulların kendilerine özgü amaç ve yapıları. Okulların, gelen her öğrenciyi okula alması. Bu anlayış temel eğitim düzeyinde kabul edilebilir, ancak orta ve yükseköğretim kademelerinde tüm girdilere bir takım standartlar koymak mümkündür.

Eğitim örgütlerinde değişimin başarılı bir şekilde uygulanmasını olumsuz yönde etkileyen faktörler şöyle gruplandırılmaktadır (Tekin, Gülçen, Öğüt, 2006: 27).

1. Bilgi eksikliği ve eğitim yetersizliği,
2. Değişim sürecinde acele davranmak,
3. Teknolojiyi anlayamamak
4. Önemsiz konular için gereğinden fazla zaman harcamak,
5. Birey boyutunu ihmal etmek,
6. Yönetimde yeterli kararlılığın olmaması,
7. Kurumsal vizyon eksikliği,
8. Değişim korkusu,
9. Özgüven eksikliği,
10. Mevcut durumdan hoşnut olma ve değişimin gerekli olmadığı düşüncesi,
11. Gelecek korkusu,
12. Değişimin önemini kavrayamama,
13. Örgütün değişime hazır olmaması,
14. Başarılı değişim uygulamalarının ödüllendirilmemesi,
15. Değişim için planlama yapılmaması,

Değişimin en büyük engeli değişmeye karşı koyan iç ve dış sistemlerin yaratacağı korku ortamıdır. Bu korku ortamından başka örgütte önder yöneticiden yoksunluk, araştırmazlık, bilgisizlik, dogmatizm, mükemmeliyetçilik, uyuşukluk, umursamazlık, bilgiçlik, bürokratik engeller, gibi özelliklerde yenileşmeyi engeller (Peker, 1995”ten aktaran: Kaşkaya, 2007).

Okulların bürokratik özellik göstermeleri okullarda değişmeye engel olan bir diğer etmendir. Örgüt konusu üzerinde çalışan birçok bilim adamı, formal bürokratik yapının değişmeye engel olduğunu açıklamaktadır. Değişmeye engel olan bürokratik yapının özellikleri şunlardır (Hanson, 1991, s. 307”den aktaran: Özata, 2007):



- a) Hiyerarşik düzeye verilen önem.
- b) Rol ilişkileri.
- c) Standartlaştırılmış süreçler.
- d) Üstten gelen kontrol

Örneğin, üst düzey yöneticilerin yetkileri, astların ise görüşleri vardır. Bir öğretmen veya daha düşük düzeyde bir yönetici, değişme açısından yararlı bir düşünceye sahip olabilir ancak bu yararlı düşüncenin üç veya dört üst yöneticiden geçmesi gerekir (Özata, 2007).

Alan ile ilgili araştırmalar eğitimde değişime direncin karmaşık bir olgu olduğunu göstermektedir. Eğer eğitimde değişim var ise direnç de olacaktır. Değişimin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi için eğitim yöneticisinin değişime direnç gösterme ile ilgili temel bilgilere sahip olması zorunludur (Göksoy, 2010). Okul ve örgütlerde değişim ve yenileşme sırasında ortaya çıkabilecek direncin azaltılması konusunda okul yöneticileri basit bir takım taktikleri kullanabilirler (Lunenburg ve Ornstein, 1996”dan aktaran: Göksoy, 2010). Bunlar aşağıda belirtilmektedir:

1. Katılımı artırmak: Değişime karşı oluşan direnç özellikle çalışanların değişim konusundaki karar verme süreçlerine katılmadığı durumlarda daha yoğun olacaktır. Bir anlamda, demokratik katılım değişime karşı oluşan direnci kırmanın en etkili yollarından biridir.
2. İletişimi güçlendirmek: Okul ve örgütlerde değişim olsun olmasın sorun kaynaklarından birisi yetersiz iletişimdir. Değişime karşı oluşabilecek direnci de azaltmanın en emin yollarından birisi baştan itibaren çalışanlara kendilerini nelerin beklediği konusunda bilgi vermek, onları aydınlatmaktır.
3. Destek sağlamak: Değişimle birlikte insanların yaptıkları işlerde ve onlardan beklentilerde de değişiklik olabilir. Bilgi ve becerileri artık yetersiz hale gelebilir. Bu durumda çalışanların yeni bilgi ve beceri kazanmaları için onlara iş içinde ve dışında eğitim sağlamak da yöneticilerin dikkate alması gereken yöntemlerden biridir.
4. Ödüllendirme: Değişim ve yenileşme dönemlerinde ortaya çıkabilecek direnci azaltmanın diğer bir yolu ödül mekanizmalarını kullanmaktır. Bu ödüller başarılı performansı ödüllendiren maddi katkılar, başarılı çalışanlara değişik sorumlulukların verilmesi veya bu tür insanların kurum içinde belirli statü veya makamlarla ödüllendirilmesi şeklinde olabilir.
5. Planlama: İnsanlar kendilerini neyin beklediğini bilirlerse o ölçüde de geleceğe hazırlıklı olurlar. Değişime planlı yaklaşmak, özellikle planlama aşamasında

çalışanların karar süreçlerine katılması değişime karşı oluşabilecek direnci kırmada etkili olabilir.

6. Zor kullanma: Yukarıda sözü edilen bütün yol ve taktikler denediği halde hala değişime karşı direnen insanların cezalandırılması ya da örgüt dışına çıkarılması en son kullanılması gereken bir yöntem olarak daima bir kenarda tutulmalıdır. Bu yöntem direnişin çok fazla, zamanın ise çok kısıtlı olduğu durumlarda başvuru bir yöntemdir(Yazıcı, 2009).

## 2. 8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri

Geçmişte, temel öğretmenlik eğitiminin, öğretmenin öğretim kariyeri boyunca yeterli olacağı görüşü; yerini, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gerektiği görüşüne bıraktığını daha önce değinmiştik. İşte burada karşımıza hizmet içi eğitimler çıkmaktadır.

Hizmet içi eğitimi kısaca şu şekilde tanımlayabiliriz; eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel, sosyal ve ekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünüdür (Budak, 1999”dan aktaran: Gültekin ve diğerleri, 2010).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmesini gerektiren nedenler sistematik olarak şöyle sıralanabilir (Genç, 2006).

1. Bilimdeki değişmeler: Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında edindikleri bilgilerin pek çoğu bugün güncelliğini kaybetmiştir. Buna karşın, şimdi var olan bilgilerin en az üçte biri 20-25 yıllık öğretmenlerin öğrencilikleri sırasındaki programlarda yer almamıştır. Öğretmenlerin yeni bilgiler edinmeleri hem kendilerinin sürekli bir fikri canlılık içerisinde olmaları, hem de öğrencilerine faydalı olabilmeleri için zorunluluktur.
2. Toplumdaki değişmeler: Yüzyılımızdaki hızlı değişmeler yeni sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorulara çözüm yolları getirebilmek için kişilerden bazı yeni istemlerde bulunulması istenmektedir. Toplumdaki kişileri çalışma hayatındaki köklü değişiklikler için hazırlamak her şeyden önce öğretmenlerin sürekli bir biçimde eğitilmeleri ile olanaklıdır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde toplumsal değişmeler için öğretmenler katalizör rolü oynamaya hazır hale getirilmelidir.
3. Okullardaki değişmeler: Günümüzde okulların yapılarında da değişiklikler olmaktadır. Örneğin klasik okulların pek çoğu yerini çok amaçlı okullara

bırakmaktadır. Öğretmenler çok değişik yetenek grubundaki öğrencilerle yüz yüze gelmekte, bu öğrencilerin sorunları ile ilgilenmektedir. Bu durum öğretmenlerin değişik okul sistemleri ve değişik öğrenci gruplarının değişik gereksinimleri ve sorunları konusunda bilgi sahibi olmalarını gerektirmektedir.

4. Öğretmenlerin kendilerinin değişimleri: Hizmet içi eğitim için “eskimişliği önleme” haklı bir gerekçedir. Öğretmenlerin sürekli görev ve fonksiyonları değişmektedir. Pek çok öğretmen yeni deneyimlerle değişik alanlarda değişik ilgiler geliştirmektedir. Öğretmenleri görev değişikliklerinin getirdiği bilgi ve beceriler ile donatmak hizmet içi eğitim etkinliklerinin amaçları arasındadır.
5. Öğretim süreçlerindeki değişimler: Zaman süresi içinde yalnızca bilgide değil, öğretim süreçlerinde de değişiklikler olmaktadır. Ekiple öğretim, açık planlı okullar, ya da bu gibi yöntem değişiklikleri öğretmenlerin bu yöntemleri uygulayabilecek şekilde eğitilmelerini gerektirmektedir. Yöntem değişiklikleri materyal sorununu çoğu zaman beraberinde getirmektedir. Günümüz eğitim teknolojisi oldukça gelişmiş ve gelişmeye devam etmektedir. Öğretmenlere bir yandan yeni eğitim teknolojisi olanakları sağlanırken diğer yandan onların bu olanaklardan nasıl yararlanacakları öğretilmelidir.
6. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksiklikleri giderme: Özellikle gelişmekte olan ülkelerde sosyal gereksinimleri karşılamak için yaygın olarak yürütülen eğitsel etkinlikler arasında yeterli olmayan sertifikaya sahip ya da yetersiz biçimde kısaltılmış ve yoğunlaştırılmış programlardan geçirilerek sertifika elde eden kişiler öğretmenliğe atanmaktadırlar. Yine pek çok ülkede çeşitli nedenlerle (işten ayrılma, iş değiştirme, yeterli sayıda ve kalitede mezun verememe vs.) ortaya çıkan öğretmen eksikliğinin öğretmen yetiştiren bir kurumdan mezun olmayan kişilerle giderilmesine çalışılmaktadır. Bu ve benzeri durumlarda öğretmenliğe atanan kişilerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksikliklerin giderilmesi ancak hizmet içi eğitim programları ile olanaklıdır.
7. İletişimdeki boşlukların doldurulması zorunluluğu: Hizmet içi eğitim programları, eğitim sistemlerinin geliştirilmesindeki iletişim kopukluklarının giderilmesi için bir araçtır. Yeni programlar yeni yöntemler ve yeni tutumlar, bazı kuruluşlar ve kişiler tarafından yapılan araştırmalarla geliştirmektedir. Ancak bunların bir kısmı gerçek sınıf ortamında ilerleme kaydedebilmektedir. İşte teorik bilgi ilk uygulama arasındaki bu uçurum, hizmet içi eğitim ile giderilebilmektedir.

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları temel olarak ya da öğretmenlerin bilgilerini yenilemek, ya yeni koşullara uyum sağlamalarını kolaylaştırmak, ya da mesleki düzeylerini yükseltmek için düzenlenmektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarının hizmet içi eğitim birimlerinin çoğunda eğitim ihtiyaçlarını saptayan, hizmet içi eğitim programları geliştiren, uygulayan ve değerlendiren eğitim uzmanlarının bulunmadığı, bulunanların ise eğitim bilim dallarında yetişmemiş alan dışından gelen kişiler olduğu görülmektedir (Aytaç, 2007).

## 2. 9. Temel Eğitim ve Zorunlu Eğitim Kavramları

Zorunlu eğitim, örgün eğitimin en çok önem verilen bölümünü ifade etmektedir. İnsanların, belirli bir çağda belirli bir sürede eğitim alması gerektiği zorunlu eğitimini ön görür. Temel eğitim ise, hangi yaşta olursa olsun insanın, örgün ve yaygın eğitim sistemi içinde belli bir düzeyde ve nitelikte eğitim görmesini gerekli kılmaktadır. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası'nda İlköğretim her yurttaşın görmesi gereken temel eğitim olarak tanımlanmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasında kullanılan "temel eğitim kavramı ilköğretim" olarak değiştirilmiş ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasasınının 42. maddesinde ilköğretimin kız, erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olması ve devlet okullarında parasız yapılması ibaresinin bulunması herkesin asgari ve temel eğitim seviyesinde eğitim almalarını zorunlu kılmıştır. İlköğretim; eğitim sistemlerinin ilk, orta ve yüksek şeklinde basamaklara ayrıldığı ülkelerde, okul sistemi yapısını belirlemek için kullanılan bir kavramdır ve her iki terim birbirinin yerini tutar biçimde kullanılmıştır.

Temel eğitimin veya ilköğretimin temel amacı bireye yaşadığı çağın gereklerine ve toplumun beklentilerine uygun bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak en önemli amacdır. Bu nedenle temel eğitimden bir toplumun bütün kültürel birikim ve değerlerini geliştirmesi ve bunları gelecek kuşaklara aktarması beklenmektedir. Bir diğer beklenti ise bireylerin niteliklerini geliştirerek gelecekteki mesleklere hazırlanmasını sağlamalıdır. Dünyadaki birçok ülkede temel eğitim bu özelliklerinden dolayı her birey için zorunlu hale getirilmiştir. Zorunlu eğitimin ne kadar süre verileceği ise ülkelerin eğitime katılımı, gelişmişlik düzeyi ve nüfus artışı gibi etkenlere bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Zorunlu eğitimin kesintisiz ya da ne kadar süre verileceği ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Zorunlu eğitim, çocuğun belli bir yaşa girdiğinde eğitime başlamasını zorunlu kılan, yani devletin vatandaşını görmekle yükümlü kıldığı eğitimin süresini içerir ve devletin belirlediği yüklenim anlamına gelir. Bu nedenle zorunlu eğitim sadece belli yaş grubuna giren çocuklar için değil, bu temel bilgi ve becerilere gereksinim duyan her vatandaş için düşünülmüş bir eğitimidir (Güven, 2012: 558).

## 2. 10. Türkiye’de Zorunlu Eğitimin Evrimi

Ülkemizde zorunlu eğitim, batılı eğitim anlayış ve değerlerinin girmesiyle birlikte anlam kazanmıştır. Zorunlu eğitime ilişkin ilk yasal düzenlemeleri Osmanlı toplumunda ilk yenileşme döneminde görmekteyiz. Zorunlu eğitimi düzenlemeyi temel alan ilk yasal belge II. Mahmut’un 1824’te yayımladığı bir fermandır. Daha önceki dönemlerde okuma yazmanın gereği üzerinde duran fermanlar çıkarılmışsa da 1824 fermanı bu konuyu geniş olarak ele aldığı için zorunluluğu getiren ilk belge olduğu kabul edilmektedir (Güven, 2010, Koçer, 1990” dan aktaran: Güven, 2012: 558).

Fermanla zorunlu eğitim düşüncesi Tanzimat döneminde de tüm Osmanlı eyaletlerini kapsayacak şekilde düşünülmüştür. 1847 tarihli talimatta ise Sıbyan mektebinin programına önemli yenilikler getirdiği görülmektedir. Bu talimatla Sıbyan mekteplerinde yazı öğretiminin nasıl yapılacağı belirtilmiş ve yazının önemi üzerinde durulmuştur. Çocukların sıbyan mekteplerine devamına zorunluluk getirilmiş, ayrıca okula devam konusunda kontrol mekanizmaları devreye sokulmuştur (1847 Tarihli Talimatname”den aktaran: Güven, 2012).

Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu zaman medreseler önemlerini büyük ölçüde yitirmişti. Ancak eğitim sistemi içinde mektep ile medrese arasında ikilik halen varlığını korumaktaydı. 1924’te, ülkede 479 medrese, 1800 medrese öğrencisi bulunmaktaydı. Medreseler Şer’iye ve Evkaf Nezareti’nce yönetilmekteydi. 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile mektep ve medrese arasındaki ikiliği kaldırılarak öğretim birliği esası getirmiştir; 429 sayılı Kanunla birlikte Şer’iye ve Evkaf Nezareti kaldırılmış ve bunların denetimindeki okullar Maarif Vekâleti’ne devredilmiştir. Mustafa Kemal ATATÜRK eğitim-öğretim birliği ve eşitliğiyle bağımsızlaşmanın, demokratikleşmenin ve uluslaşmanın da temellerini atmıştır (Güven, 2000 ve 2001”den aktaran: Güven, 2012: 558).

Cumhuriyet’in ilan edilmesiyle birlikte önemi çok artan ilköğretimin ne kadar süre zorunlu olacağı ve hangi kurumlarda gerçekleştirileceği hep tartışılmıştır. Özellikle iç göç vb. sosyo-ekonomik nedenlerle okullaşma oranında istenen hedeflere ulaşılamamıştır (Güven, 2010).

1924 Anayasası’na göre (md. 87) ilköğretim zorunlu, parasız ve beş yıl olarak belirlenmiştir. 5 Ocak 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile ilkokul zorunlu olmaya devam ederken, ortaokul ve okul öncesi zorunlu tutulmamıştır. Zorunlu öğretimi, 7-14 yaşındaki öğrencileri kapsayacak şekilde, sekiz yıla çıkaran bu kanun tam olarak uygulanamamıştır. 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile eğitim anlayışımız sistem yaklaşımı ele alınarak düzenlenmiştir. Bu

kanun ile ilköğretim 6-14 yaşları arasındaki bireylere zorunlu tutulmuştur (Erdem, 2005'ten aktaran: Karadeniz, 2015 ).

1983'te çıkarılan 2842 sayılı kanunla temel eğitim yerine ilköğretim kavramı kullanılmıştır. 1988 yılında yapılan 12. Milli Eğitim Şurası'nda da 6. kalkınma planı döneminin sonuna kadar yaygınlaştırılması önerilmiştir. 18 Ağustos 1997 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanan 4306 sayılı kanunla ilköğretim kurumlarının sekiz yıllık okullardan oluştuğu, bu okullarda kesintisiz eğitim yapılması ve bitirenlere ilköğretim diploması verilmesi hükmü getirilmiştir (Resmi Gazete, sayı 23084: 2).

Türkiye'de zorunlu eğitimi kademeli bir şekilde 12 yıla çıkartan, 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun 11 Nisan 2012 tarihinde 28261 sayı ile Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimini kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilmiştir (Resmi Gazete, sayı 28261).

## **2. 11. 4+4+4 Kısaca Nedir?**

Bu uygulamanın içeriğinde neler olduğunu belirtme açısından MEB 2012 yılında bir uygulama kılavuzu yayınlamıştır. 12 yıllık zorunlu eğitim soru cevap kılavuzuna baktığımız zaman karşımıza dünya genelinde uygulamalardan örnekler verilmektedir. Dünyadaki eğitim süresiyle ülkemizdeki eğitim süresi kıyaslanmış ve uygulamanın hedefleri belirtmeye çalışılmıştır. 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırılan kanun 11 Nisan 2012 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile 5+3 olarak adlandırılan eğitim sistemi uygulamadan kalkmış ve zorunlu eğitimin 12 yıla çıkması sağlanmıştır. Bu düzenlemedeki ana amaç eğitim sistemimizi daha demokratik ve esnek bir hale getirmektir. Ülkemiz nüfusunun %28'i lise mezunudur ve okullaşma oranlarında bölgelere göre farklılıklar görülmektedir. AB ülkelerinin 2020 yılı hedefi nüfuslarının en az %90'ını lise mezunu yapmak iken; Güney Kore ve Japonya'nın bu hedefi çağ nüfusunun %100'ünü üniversite mezunu yapmaktır. Bunun yanı sıra, gelişmiş ülkelerde zorunlu eğitimin süresi 11-12 yıldır. 4+4+4 eğitim sistemi ile 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim; ilkokul (4 yıl), ortaokul (4 yıl) ve lise (4 yıl) olarak düzenlenmiştir. Yapılan yeni düzenleme ile eğitim (4+4+4); kademelere bölünerek kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân sağlanmış, bu esnek yapı içerisinde bireylere gelişim ve yeteneklerine göre tercih yapma hakkı erken yaşlarda verilmiştir. 4. sınıfı ve 8. sınıfı bitiren öğrencilere diploma verilmeyerek sadece 12 yıllık zorunlu eğitimin sonucunda diploma verilecektir. İmkânlar

dâhilinde fiziki olarak okulların birbirinden ayrılması amaçlanmıştır. Ortaokullarda program bütünlüğü korunmaya çalışılarak, öğrenim sürecinde bulunan programların tercih edilmesinde, fırsatlardan yararlanılmasına imkân sağlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012).

Yeni sistemde, 5. sınıfla beraber, öğrencilere kendilerinin belirleyeceği alanlarda eğitim alma imkânı sunulmaktadır. Bunun yanı sıra ders saati sayılarında değişiklikler yapılmış ve öğretim kademelerine göre seçmeli dersler eklenmiştir. Bu aşamada öğrenciler, ortaöğretim programlarına hazırlanmalarını sağlayan dersler alacaktır. Öğrenciler temel derslerin yanı sıra, seçmeli dersler de tercih edebileceklerdir. Öğrenciler, 5,6,7,8. sınıflardaki seçmeli derslerde sayısal, sözel veya mesleki yoğunlukta eğitim alabileceklerdir. Seçmeli dersler, ilerleyen sınıflarda artarak, lise türlerini etkileyecektir (URL- 1, ?).

Bu sistemle birlikte liseler de dört yıla çıkartılmış ve zorunlu hale getirilmiştir. İsteyen öğrencinin okula gitmeden açık liseyi okumasına da imkân tanınmaktadır. Örgün eğitimden yararlanmak istemeyen bireyler ya da çocuklarını okula göndermek istemeyen veliler yaygın eğitimden yararlanarak açık liselere kayıt yaptırıp okula gitmeme eğiliminin önüne geçmeye çalışmıştır. Bu sistem ayrıca öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda dersleri seçtiği bir uygulama olmaktadır. İsteyen öğrenciler bu sayede imam hatiplerin orta kısımlarına kayıt yaptırma imkânına kavuşmuş olacaktır (Çam, 2015).

4+4+4 uygulaması ile yeni getirilen zorunlu dersler olacağı belirtilmiştir. “Oyun ve Fizikî Etkinlikler” ile “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersi zorunlu dersler arasında yer alacaktır. İlkokullarda serbest etkinlikler de dâhil edildiğinde haftada otuz (30) ders olacaktır. Serbest etkinlikler çıkarıldığında ise 1. sınıfta 26 ders, 2. sınıfta 28 ders, 3. sınıfta 28 ders ve 4. sınıfta 30 ders olacağı belirtilmiştir (MEB, 2012)

## **2. 12. İlköğretime Başlama Yaşının Öne Çekilmesi**

Araştırmalar bilişsel, duygusal, fiziksel ve toplumsal olarak okula hazır olan çocukların okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını, hazır olmadan okula başlayan çocukların ise okul yaşamlarında daha başarısız olduklarını ve okulu bırakma eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Fakat öğrencilerin okula hazır olma durumlarının araştırılmadığı ortadadır. Çünkü 18 Haziran 1983 yılında yapılan yasa ile 1983-1984 yılı Eylül ayında 5 yaşını (60 Ay) doldurmuş yani 4+4+4 yasa tasarısında istendiği gibi 6 yaşına girmiş çocuklar 1. sınıfa kaydedilmiştir. Bu karar, hiçbir hazırlık yapılmadan uygulanmaya konmuştur. İlköğretim programları, materyaller, öğretmen

eğitimi, destek faaliyetler vb. planlanmadığı için uygulama başarısız olmuştur. Ayrıca bu olgunun başka bir boyutu da öğretmen boyutudur. 1983 yılında uygulamaya giren ve daha sonra esnetilen temel eğitimde 6 yaş uygulamasına ilişkin yapılan bir araştırmada öğretmenlerin 6 yaş için eğitilmemesinin bu yaşta başarıyı düşürdüğü belirtilmiştir (Gürkan,1987”den aktaran: Adıgüzel, 2013).

Yasa tasarısında (4+4+4 modeli) çocukların ilköğretimin birinci sınıfına 5 yaşında başlamaları gerekmektedir. Bu da 5 yaşın gereksinimleri belirlenmeden, öğretmen ve okulların koşulları düzeltilmeden acele, bilimsel gerçeklerle uyuşmayan düzenlemeye gidildiği görülmektedir. Çünkü yetişkin bir insanın bile dikkat süresi ortalama 15-20 dakika iken, bu modelde (60 aylık) 5 yaşındaki öğrencilerin sınıfta yaklaşık 40 dakika hareketsiz biçimde oturması ve ders dinlemesi ya da etkinliklere katılması istenmektedir. Okulöncesi kurumlarda bir öğretmen ve yardımcının bile gerçekleştiremediği bu uygulamayı bir öğretmenin tek başına yapması çok zordur. Ayrıca bu düzenleme çocuk gelişimi açısından da yetersizdir. Çünkü kural ve yaptırımların yerleşmediği çocuklar ders arasında çıkacak ya da dinlenme zamanlarında öz bakımlarını yapacaklardır. Gün boyu sınıf ortamında akademik bir eğitim almak 5 yaş çocuklarının gelişim özelliklerine tamamen ters düşmektedir. Aynı zamanda temizlik sorunu meydana gelecek ve toplu hastalanmalar artacaktır. Bunun yanında 5 yaş çocukları için güvenlik önlemleri de ayrı düşünölmelidir (Güven, 2012: 565).

Ancak MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 15. Maddesinin 2. fıkrasını 19.08.2013 tarihinde değiştirmiştir. Yapılan değişiklik: “Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları, velisinin vereceği dilekçe ile 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir.” şeklinde yeniden düzenlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Daha önce 66, 67 ve 68 aylık olan çocukların ilkokul 1'e kaydının yapılmaması için de sağlık raporu isteniyordu. Yeni düzenlemeye göre velinin talebi yeterli olacak. Ancak, 69, 70 ve 71 aylık olanlar için sağlık raporu istenmeye devam edilecek. Ancak bu raporun eskisi gibi bedenen veya zihnen gelişmemiş tıbbi tanılı olma koşulu aranmayacak. Doktorun, çocuğun ilkokula başlaması için hazır olmadığını belirtmesi yeterli olacaktır.

Ayrıca MEB, birinci sınıf ders çizelgesi ve müfredatının 66 aylık çocuklara uygun hale getirmek için birinci sınıf haftalık ders çizelgesinde ve müfredatında değişikliğe gitmiştir. Hatta Bakanlık okula başlama yaşının öne çekilmesi ile birlikte okuma yazma çalışmalarına daha geç başlanması gerektiğini belirtmiş ve 14 haftalık bir uyum programı tanımlamıştır. Dahası, haftada beş saat oyun ve fiziki etkinlikler dersi konularak çocuklar için daha uygun olduğu öngörölen bir ders çizelgesi hazırlanmıştır. Bütün bu düzenlemeler



ile okula başlama yaşına ilişkin pedagojik gerekçeli tartışmalar azalmıştır (Memur-Sen Konfederasyonu Eğitimciler Birliği Sendikası [Eğitim- Bir- Sen], 2013).

### 2. 13. 4+4+4 Uygulamasının Olumlu Yönleri Nelerdir?

Her şeyden önce, gelişmemiş ülkelerde uygulanan sekiz yıllık kesintisiz eğitim yerine öğrencileri kabiliyetleri istikametinde belli bir hedefe yönlendirecek olan yeni kesintili sistem eğitimde ileriye doğru bir ümit ışığı olarak değerlendirilebilir. Bu sistem katsayı farklılığını da ortadan kaldırdığı için eğitimde fırsat eşitliğini sağlaması bakımından da önemlidir. Kesintisiz eğitimin en olumsuz yönlerinden birisi de 7 yaşındaki bir çocukla 14 yaşındaki bir gence aynı ortamda eğitim verilmesiydi. Sekiz yıllık kesintisiz eğitimde 1. sınıf öğrencisi ile 8. sınıf öğrencisi aynı bahçede oyun oynuyor, aynı tuvaleti kullanıyor ve aynı kantinde alışveriş yapmak için sıraya giriyordu. Yetişkin öğrencilerin bedensel üstünlükleri karşısında alt sınıf öğrencileri ezilebiliyor, ortak mekânlardan yeterince yararlanamıyordu. Yeni sistem, yaş aralığını düşürerek ilkokulların ayrı binalarda, diğer okullara (ortaokul ve lise) devam eden öğrencilerin ise farklı binalarda eğitim yapmasına imkân tanımıştır (MEB, 2012). Pedagoji Derneği (2012), 4+4+4 kanununun hazırlandığı dönemde yaptığı açıklamada, farklı yaş grubundaki çocukların aynı binada eğitim görmelerinin birçok sakıncasının olduğunu açıklamış, bu nedenle ilkokul ve ortaokulların 4+4 şeklinde yapılandırılmasının pedagojik olarak uygun bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir (Aktaran: Eğitim- Bir- Sen, 2013).

Düzenlemenin en önemli amaçlarından biri de eğitim sistemimizi demokratikleştirme ve esnekleştirme arzusudur. Değişik kademelerde oluşturulacak seçimlik derslerle tüm vatandaşlarımızın ve öğrencilerimizin eğitimden beklentileri, sosyal ve kültürel talepleri karşılanmaya çalışılacaktır. Öğrenciler sporda, sanatta veya başka bir alanda yetenek sahibi ise veya bu alanların birinde kendini geliştirmek istiyorsa 5. sınıftan itibaren kendisine bu imkân tanınmış olacaktır. Düzenlemeyle getirilen bir başka yenilik ise eğitimin kademelere bölünmesidir. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak yapılandırılmıştır. Böylece kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanınmış, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır (MEB, 2012).

Kesintisiz eğitimde çocuk on beş yaşında ilköğretimden mezun olduğu için alan belirleme açısından çok geç kalınıyordu. Çocukların kabiliyetleri erken yaşlarda keşfedilip başarılı oldukları alanlara yönlendirilememeleri sebebiyle çocukların gelecekleriyle ilgili çok büyük zararlara neden oluyor ya da vakit geçtikten sonra bir şeyler yapılmaya çalışılıyordu. Yeni sistem, “ağaç yaşken eğilir” atasözüne uygun olması yönüyle de

avantajlı görünmektedir (URL- 1,?). Ayrıca hiçbir kesinti yaşamadan on iki yıl boyunca devam eden çocuklar istedikleri alanlara eğitimin değişik kademelerinde gidebilecektir. Meslek liseleri, bünyelerinde ortaokullar açarak mesleğe yönelmek isteyen öğrencileri daha erken yaşlarda bünyesine alıp eğitime imkânı bulacaktır. İş dünyası yetişmiş ara elemanları da bu sayede kazanmış olacaktır. Öğrenciler bu sistem sayesinde küçük yaşlarda ilgi ve kabiliyetlerine göre alanlara yerleştirildiği için okumaktan zevk alır bir düzeye gelmeleri beklenmektedir. Okul, öğrenci için mutlu olduğu ve güzel vakit geçirdiği bir ortam olmaya başlayacak ve okulda daha fazla zaman geçirmek isteyeceklerdir. Kendi istediği ve sevdiği dersleri okumanın da mutluluğunu yaşamış olmak ayrıca bir hoşnutluk sağlayacaktır (Çam, 2015).

Yapılan değişiklik ile ilköğretim çağı 6-13 yaş olarak değiştirilmiş ve Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına girmiş çocuklarımızın ilköğretime başlamalarına fırsat verilmiştir. Bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanmış, erken yaşta eğitime başlayan bireyin bir yıl erken hayata adım atması sağlanmıştır. Ülkemizin de diğer gelişmiş Avrupa ülkeleri gibi küçük yaş eğitimine önem vermiş olması bakımından bu da önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Günümüz dünyasında istenilen her türlü teknolojik ve fizikî şartların uygunluğu göz önüne alındığında bireyin okula bir yıl erken başlaması çok önemlidir (MEB, 2012).

Yabancı dil eğitimi bu sistem sayesinde ilkokul ikinci sınıftan itibaren başlamaktadır. Dil eğitiminin erken yaşta başlaması sayesinde ülkemiz gençliği Avrupa ülkelerinde olduğu gibi yabancı dili iyi kullanabilen bireyler olmaları beklenmektedir. Birden fazla lisana sahip bir çağ nüfusu yetiştirmek bu sayede daha kolay olacaktır. Bu eğitim sisteminin en büyük avantajlarından bir tanesi ise okul yöneticilerini alanlarına göre seçmesi olmaktadır. Yani bir ilkokul öğretmeni bir ortaokul veya lise yöneticiliğini alanı olmadığı için seçemeyecektir. Aynı şekilde bir ortaokul yöneticisi de ilkokulu seçemeyecektir. Bu da eğitim yönetimi açısından önemli bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır (Çam, 2015).

4+4+4 uygulaması ile ortaokullardaki zorunlu dersler dışındaki seçimlik dersleri, öğrencinin veya ebeveyninin isteğine ve tercihine bağlı olarak alabilme hakkı getirilmektedir. Böylece bireylerin demokratik hak ve taleplerine sınırlama değil, aksine seçme hakkı sağlanarak bireylere ilgi, istek ve yeteneklerine uygun bir eğitim alma yönünde taleplerinin karşılanmasına imkânı sağlanmıştır. Eğitim sistemine getirilen esneklik ile öğrenciler ortaokul sonunda da farklı programlara devam imkânına kavuşmuşlardır. Ayrıca öğrenciler üniversiteye girişteki katsayı farklılığının kaldırılmasıyla ortaöğretim sonunda da istek, ilgi, yeteneklerine ve akademik yeterliliklerine göre tercih hakkına sahip olmuşlardır (MEB, 2012).

## 2. 14. 4+4+4 Uygulamasının Olumsuz Yönleri Nelerdir?

4+4+4 uygulamasının birçok avantajının yanında dezavantajları da bulunmaktadır. Sistemin en önemli eksikliği, 4+4+4 uygulamasının deneme uygulaması yapılmadan eğitim bilimcilerin görüş ve eleştirilerini dikkate alınmadan hızlı biçimde uygulamaya konması fiziki ve altyapı sorunlarını beraberinde getirmesidir. İlköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak ayrılması nedeniyle bazı ilköğretim okulları ortaokul, bazıları ise ilkokul olmuştur. Bu uygulama sonucunda, mevcut fiziki yapılar çocukların yaş grubuna uygun hale dönüştürülmeye çalışılsa da, 2-3 ay gibi kısa bir sürede bu mekânların etkili bir öğretim ortamına dönüştürülmesi mümkün olmamıştır. Ayrıca okulların yerlerinin değişmesi pek çok öğretmenin tayin olmasına ve ilkokulun 4 yıla indirilmesi sonucu pek çok öğretmenin norm fazlası olarak açıkta kalmasına neden olmuştur. Bu yönüyle 4+4+4 uygulaması daha başlangıçta öğretmenler tarafından olumsuz olarak algılanmasından öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemede rol oynamıştır. Buna mevcut bir programın olmaması, bu uygulamaya ilişkin ders kitaplarının basılmaması öğretmenleri daha da mağdur etmiş birçok 1. sınıf öğretmenin alan değiştirmesine ya da yan alanlara geçmesine yol açmıştır (Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin 2014: 339). 4+4+4 uygulaması ile sınıf öğretmenlerinin bir kısmı norm fazlası durumuna düşmüştür. MEB, norm fazlalığı sorununu aşmak için alan değişikliği kararını uygulamıştır. Bu karardan faydalanan bir kısım öğretmen yeni alanlarında oldukça memnun iken, bazı öğretmenlerin sadece tayin olabilmek için alan değiştirmiş olması, alan değişikliği iptal taleplerini gündeme getirmiştir. Alan değişikliği yapan bazı öğretmenlerin iş verimliliği konusunda sorunları olduğu ifade edilmiştir (Eğitim- Bir- Sen, 2013).

Memioğlu ve İsmetoğlu (2013) zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelendiği çalışmada, yöneticilerin görüşlerine bakılarak değerlendirme yapıldığında eğitimin kademelere ayrılması olumlu bir durum olarak belirtilmektedir. Fakat “uygulamanın sadece İmam Hatip Liseleri ile sınırlandırılmış olmasını ise tarafsız bir eğitim-öğretim anlayışına gölge düşürdüğü inancını taşımasına neden olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmaya göre değerlendirmeyi erken bulan bütün idarecilerin birleştiği bazı durumlar vardır. Bunlardan biri eğitim ve öğretimi normal halde yaparken bu uygulama nedeniyle ikili öğretime dönme zorunluluğu oluşmasıdır. Fakat bu da çözüm olmamıştır. Seçmeli dersler nedeniyle ortaokul öğrencileri ilkokul öğrencileri ile aynı bahçede teneffüs yapmak zorunda kalmıştır. Yeni eğitim sistemi çocukları yaş gruplarına göre ayırarak bahçeyi kullanmayı amaç edinse de uygulamada bu konuda beklenen gelişme sağlanamamıştır (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013).

Bazı kurumların ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokulları bir arada eğitim- öğretim yapmaktadırlar. Bu okulların, amaçlarının, giriş çıkış saatlerinin ve haftalık ders saatlerinin farklı olması, düzen ve disiplini sağlamada sorunlara neden olmaktadır. Okulların ayrışması sonrasında okul müdürü ve müdür yardımcılarının kadro durumunda oluşan belirsizlikler, yöneticileri huzursuz etmiştir. 4+4+4 Eğitim Reformunu İzleme Raporu'nda yapılan araştırmada 4+4+4 eğitim sistemini olumlu bulup destek verenler de dâhil olmak üzere, katılımcıların çoğu ders saatlerinin artırılmasını eleştirmişlerdir. Ders saatlerinin artırılması, ikili öğretimde ve taşınmalı eğitimde daha fazla soruna neden olduğu belirtilmiştir. İkili eğitim veren okullarda sabahçı grupların çok erken saatlerde okula başlamaları, öğlenci grupların ise oldukça geç saatlerde okuldan ayrılmaları ciddi sorunlar ortaya çıkarmıştır. Taşınmalı eğitimde, öğrencilerin farklı saatlerde dersten çıkması ve aynı servisi kullanması soruna neden olmakta ve dersi biten öğrenciler, dersleri devam eden diğer öğrencileri beklemektedir. Bu süreçte de bazı sorunlar yaşanmaktadır (Eğitim- Bir-Sen, 2013).

4+4+4 sistemiyle ilkokul 1. Sınıfa başlama yaşı öne alınmıştır. Sistem bu açıdan değerlendirildiğinde henüz okul öncesi eğitim ve oyun çağında olan çocukların ilkokula alınarak okuma yazma çalışmaları içine dâhil edilmesinin çocukların sosyal, bedensel ve psikolojik gelişimlerini engelleyici bir rol oynayacağı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, bu yöndeki eleştirilere yönelik olarak ilkokul 1. Sınıfın ilk altı ayının oyun ağırlıklı olacağını belirtmiştir. Ancak, bu yönde hazırlanmış bir program olmaması, ders kitapları ve materyal hazırlanmaması ve öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitime tabi tutulmamasından kaynaklı olarak oyun türü etkinlikler hayata geçmemiştir ( Aykaç ve diğerleri, 2014: 338). 4+4+4 Eğitim Reformunu İzleme Raporu'nda yapılan araştırmada 1. Sınıflara yönelik oryantasyon programından birçok öğretmen ve veli memnun kalmadıklarını ve gereksiz gördükleri için de uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler okuma yazma çalışmalarına, uyum sürecini dikkate almadan başlamışlardır. Özellikle velilerin baskısı, öğretmenler arasında çocukları erken okumaya başlatmak rekabeti nedeniyle oryantasyon programı kısa sürede tamamlanmış ve öğretmenler okumayı öğretmeye başlamışlardır. Çalışma kapsamındaki okulların çoğunda öğrencilerin ilk dönem bitmeden okumaya başladığı görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu, oyun ve fiziki etkinlikler dersinde, oyun vb. oynamadıklarını, okuma, yazma ve matematik gibi dersler yaptıklarını belirtmişlerdir (Eğitim- Bir- Sen, 2013).

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Fakülte Kurulu, zorunlu ilköğretime başlama yaşının 1 yıl erkene alınmasını bilimsel verilere uygun bulmamıştır. Beş yaş grubu çocuklarının çoğunun öz bakım gereksinimlerini bile kendi kendilerine karşılayabilecek temel eğitime hazır olmalarını sağlayan fiziksel ve zihinsel gelişimi

gösterecek düzeyde olmadıklarından, 1. sınıfa başlama yaşının bir yıl öne alınmasını bilimsel verilere uygun bulmamıştır (Ankara Üniversitesi, 2012).

Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, okul öncesi eğitimin zorunlu olmamasının, alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar aleyhine onarılması güç eşitsizlikler oluşturacağını, 1. sınıfa başlama yaşının bir yıl öne alınmasının ise pedagojik açıdan sakıncalı olduğunu, çünkü bu yaş çocuklarının daha somut işlemler dönemine geçmedikleri için 1. sınıf becerileri arasında bulunan okuma-yazma, basit sayısal değerlendirme ve işlemleri yapabilecek bilişsel düzeyde olmadıklarını ifade etmiştir (Boğaziçi Üniversitesi, 2012).

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu, 4+4+4 eğitim sistemine yönelik değerlendirmelerinde, 1983-1985 eğitim-öğretim yılları arasında beş yaş grubundaki çocukların ilköğretime alınmalarının denendiği ve bu uygulamanın başarısızlıkla sonuçlandığının bilinmesine rağmen ilköğretime başlama yaşının bir yıl öne alınmasının yanlış bir uygulama olduğunu, birinci sınıfta 60 ve 72 ay arasında bulunan çocukların zihinsel, bedensel, sosyal, duygusal ve kişilik özellikleri bakımından birbirlerinden farklı oldukları halde aynı sınıfta eğitilmelerinin sakıncalı olacağını ifade etmiştir (Hacettepe Üniversitesi, 2012).

Ayrıca Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu, meslek tercihi ve meslek eğitimi, temel ve genel eğitimden sonra yapılması gerektiğini belirtmiştir. Sağlıklı bir meslek tercihi, çocuğun kendi ilgisini, yeteneklerini, değerlerini, kişilik özelliklerini tanıması; meslekleri, mesleğin gerektirdiği eğitimi, istihdam olanaklarını ve koşullarını tanımasıyla mümkündür. Yapılan araştırmalar, ergenlerin ilgilerinin 17-18 yaşlarında kararlılık göstermeye başladığını, bununla birlikte sürekli değiştiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla gelişmiş birçok ülkede ve özellikle Avrupa ülkelerinde mesleki yönlendirmenin orta öğretimin son yıllarında yapılması bir tesadüf olmadığı belirtilmiştir (Hacettepe, 2012).

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, temel eğitimin 4+4+4 şeklinde program ve okul türleri açısından farklı öğretim programlarına dayalı olarak yapılandırılmasının, ilgileri ve yetenekleri henüz ayrışmamış, somut işlemler dönemini tamamlamamış, mesleklere yönelik tutum ve ilgileri gelişmemiş olan öğrenciler için sakıncalı olduğunu ifade etmiştir (Ege Üniversitesi, 2012). Bunun yanında çocukların yetenek, ilgi, özellik ve değerlerini tanıyarak yaşam hedefleri ve beklentilerinin belirgin ve tutarlı hale gelmesinin ancak ergenlik döneminin sonunda gerçekleşebileceğini, bu nedenle öğrencilerin meslek liselerine 5. Sınıftan itibaren yerleştirilmelerinin sakıncalı olacağını ifade edilmiştir (Ankara Üniversitesi, 2012).

Yapılan bu düzenleme ile zorunlu eğitimin süresi uzatılmış görünmesine karşın bu sürecin kesintili olması 4 yıldan itibaren öğrencilerin örgün eğitim sisteminden kopmasına

yol açacağı düşünülmektedir. Bu süreçle ilgili olarak MEB her ne kadar “öğrencilerin eğitim süresini yükseltmeyi” amaçladıklarını belirtse de eğitim seviyesinin yükselmesinin aksine bu seviyenin düşmesine yol açabilecektir. Bu sürece ilişkin yapılan eğitim bilimsel tartışmalarda da özellikle kırsal bölgelerde çocuk gelinlerin çoğalacağı, küçük yaşta çocukların bağ, bahçe işlerinde çalıştırılmaya başlanacağı ve şehirlerdeki çocukların sanayilere çirak olarak verilebileceği yönünde görüşler ortaya sunulmuştur (Aykaç ve diğerleri, 2014: 337).

Bir başka problem ise 4+4+4 eğitim sistemiyle öğrencilere seçmeli dersler verilmeye başlanmış ancak seçmeli derslerle ilgili öğretmen yetersizliği olduğu görülmüştür. Öğretmen açığı genellikle ücretli öğretmenlerle giderilmeye çalışılmıştır. Seçmeli derslere not verilmemesi öğrencilerin dersleri ciddiye almamasına neden olduğu belirtilmiştir. Bu uygulama öğrencilerin derslere önem vermemesine, dersleri ciddiye almamasına neden olmuştur (Eğitim- Bir- Sen, 2013). Bu sistemle birlikte branş öğretmenlerinde büyük bir açık meydana gelmektedir. Özellikle “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” ile “Yabancı Dil” öğretmenlerinde ihtiyacın doğmasına neden olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı bu ihtiyacın din eğitimi içerikli dersler için öncelikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerinden ve imam hatip liselerindeki meslek dersi öğretmenlerinden yararlanılacağını, bunlarla ihtiyacın giderilememesi halinde ise ilahiyat mezunu ve pedagojik formasyonu olan kişilerden yararlanılacağını belirtmiştir (MEB, 2012).

## **2. 15. 4+4+4 Uygulamasının Değerlendirilmesi**

Memişoğlu ve ismetoğlu (2013) 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelendiği araştırmada, eğitimin kademelendirilmesinin ve bağımsız ilkokul ortaokul- lise oluşumunun okulların kendi özel amaçlarını gerçekleştirmesinde başarılı olacağına inancın arttığına ancak planlama ve alt yapı yetersizliğine dikkat çekmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticiler 6287 sayılı yasanın aceleyle getirilmiş olmasının yasanın olası olumlu sonuçlarının önüne geçtiğini ve fiziksel ihtiyaçların karşılanması durumunda uzun vadede öğrencilerin bireysel gelişimleri açısından olumlu bir uygulama olduğunu dile getirmişlerdir. Toplumun 68 programından kalan alışkanlıkları değiştirebilmesi için uygulamanın 5+3+4 şeklinde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticiler uygulamanın kesintili olmasını doğru fakat bu kesintinin 5+3+4 olmasına ve okula başlama yaşının 72 ay olması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Yine uygulamanın doğru olduğunu değerlendiren yöneticiler var olan tepkilerin sebebini uygulamanın altyapı hazırlığı olmadan yukarıdan aşağıya doğru bir dayatma şeklinde olmasına bağlamaktadırlar. Sistemin tam ve doğru anlatılması halinde daha doğru anlaşılacağına altını çizmişlerdir.

Konu hakkındaki literatür incelendiğinde karşımıza bu modelin temel alt yapısının oluşturulmadan hazırlanması çıkmaktadır. Eğitim sendikaları ve diğer sivil toplum kuruluşları eğitimin 5+3+3 şeklinde yapılmasını istemişlerdir. Gerekçe olarak da eski bir temeli olduğunu belirtmektedirler. Fakat bu sisteme herhangi bir temeli olmadan hesapsız bir şekilde geçildiğinden şikâyet etmektedirler (Çam,2015).

## **2. 16. 4+4+4 Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Nelerdir?**

Yeni eğitim sistemiyle birlikte okullarda uygulama esnasında bazı sorunlar oluşmaktadır. Yapılan araştırmalar ve makaleleri incelediğimizde birçok problem karşımıza çıkmaktadır. Karşılaşılan problemlerin biri de okulların öğretim şekilleridir. Bu sistemin ile birlikte asıl amaç bütün okulları normal ve tam güne geçirmektir. Ancak planlama yapılmadan bu sisteme hızlı bir şekilde geçilmesi istenen amaca ulaşılmasını sağlayamamıştır. Normal öğretim yapan okulların birçoğu zorunlu olarak ikili öğretime geçmek zorunda kalmıştır. Ders saatlerindeki yoğunluk nedeniyle derslerin sabah erken saatlerde başlaması, hem öğrencilerin kahvaltı yapmadan okula gelmesine hem de öğrencilerin okula geç kalmasına neden olmuştur. Aynı durum sonucu akşam grupları da gece geç saatlere kadar derslerin devam etmesi problemini doğurmuştur. Seçmeli derslerin yoğunluğu nedeniyle ilkokul ve ortaokul öğrencileri aynı saatlerde bahçeyi birlikte kullanmaktadırlar. Bu durum ilkokul ve ortaokul öğrencilerini ayrı zamanlarda bahçe kullanmayı amaç olarak edinmiş olsa da amacın dışına çıktığını göstermesi açısından önemlidir. Okul yöneticileri ortak alanların kullanımı nedeniyle geçişin kademeli oluşunu sorun olarak görmüşlerdir (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013).

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin uygulama ile öğretmenlerin yer değişikliği ya da alan değişikliği neticesinde okuldan ayrılmalarına dikkat çekmiş ve kurulan komisyonlarda çalışacak öğretmen olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca seçmeli derslerin program yapımında sıkıntılara neden olduğu özellikle grup oluşmayan seçmeli derslerde ders programı yapmanın çok zor olduğu görülmüştür.

## **2. 17. 4+4+4 Uygulaması Öğretmenler Tarafından Özümsemişi Nasıldır?**

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)'te yaptığı çalışmada öğretmenlerin devlet adına yapılan işlerde, vatandaş ile devlet arasında iyi niyet ve güzelleştirme köprüsü olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin devletin yapmış olduğu bu değişime ayak uydurmaya çalıştıkları ifade edilmiştir. Uygulamanın öğretmenlerce benimsendiği ve zamanla daha çok benimseneceği üzerinde durulduğunu görmekteyiz.

Yapılan çalışmada bazı yöneticilerin yapılan değişimden sınıf öğretmenlerinin olumsuz etkilendiğini, branş öğretmenlerinde bir değişiklik olmadığı için, branş öğretmenlerinin sistemi daha çok özümlediği yönünde görüş bildirmiştir. Bazı branş ve sınıf öğretmenlerinin de norm fazlası olmaları nedeniyle motivasyonlarının bozulduğuna dikkat çeken yöneticiler öğretmenlerin özellikle norm kadro fazlası durumuna düşmeleri yada düşme ihtimallerinin olmasını sistemi kabullenmeleri yönünde olumsuz bir etki yarattığını, kamuoyu ve basının sürekli olarak olumsuzlukları ön plana çıkarmalarının bu süreci daha da olumsuzlaştırarak adapte sorunu yaşamasına neden olacağını belirtmişlerdir (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013).

Öğretmenlerin 4+4+4 eğitim sistemine soğuk bakmasının nedenlerinden biri de altyapı yetersizliğidir. Bu sistem altyapısı oluşturulmadan uygulandığı için çok fazla eleştiri almaktadır. Tandoğdu (2007) Türk eğitim sisteminde değişimin genellikle tepeden başlatılan bir süreç olduğu, günümüz koşullarında zaman içinde hızla oluşan gelişmelere ayak uydurabilmek için sistemin değişmesi konusundaki inisiyatifin sadece merkeze bırakılmasının pek işlevsel olmadığı, eğitimde değişim ihtiyacı, merkezi birimlerin dışında tabanda da hissedilebilmesi ve başlatılabilmesi gerektiğini daha önce belirtmiştik. İşte tüm bu nedenlerle eğitim uygulayıcısı olan öğretmenler sistem hazırlanırken görüşlerinin alınmaması sonucu sisteme olumsuz bakmaktadır. Öğretmenler okula başlama yaşının 72 ay olmasından yanadır. Norm fazlası duruma düşmek ve yer değişikliği yapmak zorunda kalmak öğretmenin huzurunu bozmaktadır (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013)



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli ve araştırma yaklaşımları hakkında genel bilgilere yer verilerek bilimsel araştırmaların felsefi dayanakları, nitel ve nicel yaklaşımlar açıklanacaktır. Araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizleri ile ilgili bilgiler de bu bölümde yer almaktadır.

#### 3. 1. Araştırmanın Modeli

Bilim adamları bilimi hem bir süreç, hem de bir ürün olarak ele almaktadırlar. Bilim bir süreç olarak ele alındığında, hipotezlerin denenmesi için geliştirilen yöntem veya araştırma yolu olarak tanımlanabilir. Bilimi sonuç olarak ele alanlar ise, bilimi bilimsel yöntemlerle yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkan ürün veya doğruluğu kabul edilmiş sistemli bilgiler bütünü olarak tanımlamaktadırlar (Çepni, 2007: 2). Bilimsel bilgi doğru ve yanlışlığı kanıtlanabilen, olgu ve olaylardan sistematik biçimde elde edilen bilgidir. Bilimsel bilgiyi betimleme, yordama ve açıklama amacıyla bilimsel yöntem kullanılmaktadır (Ekiz, 2009).

Bilimsel yöntem, olgusal nitelikli problem çözümlenmenin, bilim üretmenin bilinen ve belli süreçleri olan, en güvenilir yolu olarak kabul edilmektedir. Bilim gibi bilimsel yöntem de çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Bilimsel yöntem, bilim terimi ile birlikte düşünüldüğünde ise bilim üretmenin yolu, bilimin süreç yönü, kanıtlanmış bilgi elde etmek için izlenen yol, uygulandığı zaman bilime katkı getirmiş ve getireceğine güvenilmiş süreçler, problem çözmek için düzenli yol olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2009: 12).

Bilimsel araştırmalar genel olarak bilinen ve birbirine karşı pozisyonda bulunan pozitivizm ve post-pozitivizm paradigmalara dayanmaktadır (Ekiz, 2003). Fen bilimlerde Pozitivist (objektivist) görüşte gerçeklik söz konusudur (doğru tektir) gerçekler arasındaki ilişkiler istatistiksel yöntemler kullanılarak elde edilip sayısal olarak ifade edilen sonuçların genellenmesi amaçlanmaktadır (Çepni, 2007).

Pozitivizm de düşünce ve uygulama bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Bilimsel deneyimin önemli olduğunu anlatan bu akımda gözlemlenmiş ve kontrol edilmiş deneysel durumlar ile araştırma sonucunda üretilen bilgilerin güvenilir olduğu belirtilmiştir. Nicel araştırma yaklaşımı, pozitivizm, objektivizm (nesnellik), ve realizm (gerçeklik) gibi paradigma kavramlarıyla belirtilmektedir (Ekiz, 2009).

Tablo 1. Pozitivist ve Pozitivizm Ötesi Paradigmaların Temel Nitelikleri (Scwartz ve Ogilvy, 1979'dan aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 35).

Pozitivist/ Akılcı Paradigma	Pozitivizm Ötesi/ Yorumlayıcı Paradigma
1- Gerçeklik basittir: Evren, etkileşimsiz, kendi içinde tekdüze, farklı ve kendine özgü sistemlerin bir toplamıdır. "Bir şey" parçalarının toplamıdır.	1- Gerçeklik karmaşıktır. Değişkenlik, çeşitlilik ve karşılıklı etkileşim bütün sistem ve olguların doğal özelliğidir. Her sistem kendine özgü özellikler geliştirir.
2- Hiyerarşi düzenin ilkesidir: Sistemler en basitten en karmaşığa kadar hiyerarşik bir sırada sınıflandırılabilir.	2-Heterarşi düzendir. Sistemler, hiyerarşik ve piramitsel değil, aksine önceden kestirilemez karşılıklı sınırlılık, etkileşim ve hareketlerle belirlenen hiyerarşik düzenlerdir.
3- Evren mekaniktir: Evren saat gibi çalışan mekanik bir obje ya da bir makinedir. Enerjisi bitinceye kadar belli bir düzende devinimini sürdürür.	3-Evren hologaftir: Evren, bileşenlerinin ayrıştırılıp tekrar tersi bir süreçle yerlerine yerleştirildiği şekilde mekanik bir biçimde anlaşılabilir; " her şey" birbiri ile ilintilidir, her parça bütünü bilgisini taşır.
4- Gelecek ve yön belirlidir: Eğer evren saat ya da makine gibi çalışan bir olgu ise, evrenin geleceği, en kesin biçimiyle, önceden kestirilebilir. Gerekli matematiksel modellerin oluşturulması ve yeterli hesaplama gücü ile herhangi bir sistemin davranışı kesinlikle önceden kestirilebilir.	4- Gelecek ve yön belirsizdir. Olasılıklar bilinebilir, ancak kesin sonuçlar kestirilemez. Geleceğin belirsizliği doğanın koşuludur.
5- Nedensellik ilişkisi: Newtoncu evrende parçalar arasında nedensellik ilişkisini biliyorsak, bu ilişkinin sonuçlarını da açıklamak mümkündür.	5- İlişkiler doğrusal değildir ve karşılıklı nedensellik vardır: AB'ye neden olmak yerine belki A ve B karşılıklı etkileşerek birlikte evrimleşir ve değişirler.
6- Değişim nicel ve birikim şeklindedir: Sistemler birikim yoluyla gelişirler, yani değişim sisteme yeni bir parça ya da boyut ekler. Nitel veya sıçramalı değişim çok seyrek olur.	6- Değişim morfojenektir: Düzen, düzensizlikten doğabilir. Sistemler, nicel değişimlerden çok nitel değişimi yansıtacak şekilde çeşitlilik, açıklık, karmaşıklık, karşılıklı nedensellik ve belirsizlik gösterirler.
7- Nesnellik zorunludur: Bilme, akıl yoluyla anlama ile olasıdır, ve bu süreçte, gözlemci ve gözlenen kesin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır.	7- Gözlemci belirli bir bakış açısına sahip katılımcıdır. Gözlemci gözlenenin soyutlanmış ve uzak değildir. Nesnellik diye bir şey yoktur, fakat bakış açısı vardır.

Pozitivist bilim anlayışında nicel yöntemleri yaygın olarak kullanırken, post- pozitivist bilim anlayışında nitel yöntemler yaygın olarak tercih edilmektedir (Çakıcı, 2007).

Sınıf öğretmenlerinin eğitimde meydana gelen değişimler hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin eğitim alanında gerçekleştirilen değişimler hakkında görüşlerinin tespit edilebilmesi, yapılan değişimlerle yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerinin ortaya çıkarılabilmesi için nitel veri toplama tekniklerinin işe koşulmasının gerekliliği, araştırmada nitel yaklaşımın benimsenmesini gerektirmiştir.

Bu kısımda önce nitel ve nicel yaklaşımlar açıklanıp özelliklerine yer verilecektir. Daha sonra araştırmanın modeli hakkında bilgi verilecektir.

### **3. 2. Nicel (Objective, Pozitivist) Yaklaşım**

Nicel araştırma, ölçülebilir veri elde etmeyi amaçlayan ve verileri istatistiksel tekniklerle analiz eden yaklaşımdır (Çakıcı,2007). Nicel araştırmanın temel çalışma ilkesi, elde edilen bulguların bir şekilde sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir. Ayrıca araştırmanın hipotezlere dayandırılması ve bu hipotezleri test etmesi nicel araştırmanın üzerinde durduğu en belirgin prensiptir (Ekiz, 2009).

Felsefi dayanakları incelendiğinde, pozitivism ve realizm paradigmalarına dayanan nicel araştırma yaklaşımı aslında biyoloji ve doğa bilimlerinde yararlanılan yöntem ve metotlardan esinlenmiş ve hatta pek çok durumda benzerlerini taklit etmiştir. Pozitivism gerçeği tek olarak görür. Bunun için, bilgi üretir ve üretilen bilgiler ya doğrudur, ya da yanlış. Her ikisinin arasında bir seçenek yoktur. Diğer bir anlatımla üçüncü şey yoktur. Realizm, bilgi üretmek amacıyla gerçeğin, gözlemciden bağımsız bir şekilde olacağını ve bunun objektif bir biçimde incelenebileceğini savunur (Ekiz, 2009: 99).

### **3. 3. Nitel Yaklaşım ( Subjective, Post-Pozitivist)**

Nitel araştırma yaklaşımı, dünyanın sosyal yönü ile ilgilenen, araştırma problemlerini ya da fenomenlerini kendi doğal ortamlarında çok metotlu olarak ele alan, çok yönlü veri elde etmeyi amaçlayan, amaç temelli örnekleme yöntemlerini kullanan, gözlem ve görüşme metotlarını yaygın olarak kullanan, araştırma problemine yorumlamacı yaklaşımı benimseyen, insanların yargı, tutum, algılarını ortaya koyan ve böylelikle üzerinde çalışılan konuyu daha derinlemesine inceleme fırsatı sunan bir yöntemdir (Çakıcı, 2007: 50).

Nitel kelimesi, nicelik, kapsam, yoğunluk ya da frekans terimleriyle kesin olarak ölçülemeyen bir süreçtir (Kuş 2012). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45).

Nitel araştırmalar, üzerinde araştırma yapılan kişilerin sahip oldukları deneyimlerden yararlanma, duygu ve düşüncelerini anlayabilme bakımından tercih edilen bir araştırma yaklaşımıdır (Ekiz, 2009). Sosyal bilimler alanındaki araştırmalar insan davranışlarını, özellikle farklı yer ve durumlarda çok değişken olabilen öğrenme-öğretme süreçlerini ayrıntılı olarak incelemeyi gerektirmektedir. Bu durumlarla ilgili olguları, yüzeysel yorum ve

sayılarla açıklamak çok zordur. Olgu ve davranışların yerinde ve derinlemesine incelenmesi gerekmektedir (Çakıcı, 2007). Ayrıca nitel araştırma yaklaşımına göre araştırma problemine yönelik mümkün olduğunca ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmaktadır. Daha önce toplanan verilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen birtakım sonuçları birbiri ile ilişkisi içinde açıklayan bir modelleme çalışması anlamına gelmektedir (Glaser, 1978'den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 46). Bu da araştırmacının esnek olmasını, toplanan verilere göre araştırma sürecini yeniden biçimlendirilmesini ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse toplanan verilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlenmesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 46).

Nitel araştırmada toplanan veriler nicel araştırmada olduğu gibi sayılara indirgenemez. Nitel araştırmada amaç sayısal genellemelere ulaşmak değildir. Nitel araştırmalarda elde edilen veriler üzerinde bazı sayısal analizler yapmak mümkün ise de asıl amaç araştırılan konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır. Nitel araştırmalarda deneyimler veya örnekler ortaya konularak alanda çalışan bir bireye bakış açısı kazandırabilir. Nitel araştırmalarda araştırmacı, bizzat alanda zaman harcayan, araştırma kapsamındaki kişilerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde bu kişilerin deneyimlerini yaşayan, alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 54).

Nitel araştırmalarda çoğunlukla kullanılan bilgi toplama araçları gözlem, görüşme ve doküman incelemesidir (Ekiz, 2009). Bu araştırmada doğası gereği nitel yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış anket tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış ankette açık uçlu sorular kullanılmıştır. Birçok araştırmacı açık uçlu soru çeşidini mülakat metodu kapsamında ele alır. Sözlü olarak konuşmak istemeyen bireylerden yazılı görüşü bu yolla istenir (Çepni, 2007: 133).

### **3. 4. Araştırmanın Yöntemi**

Sınıf öğretmenlerinin eğitimde yaşanan değişimler hakkındaki görüşlerini, yapılan değişimlerle karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, eğitimde yapılan değişimlerin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak aynen ortaya çıkarmak, mevcut durumu özetlemek için betimsel tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Geniş bir grubun mevcut durumunu özetlemek için yarı yapılandırılmış görüş taraması yapılmıştır.

Alan taraması çalışmaları mevcut durumu tespit etmek için yürütülen bir araştırma türüdür. Daha çok araştırılmak istenen olayın veya problemin mevcut durumu nedir ve neredeyiz, sorularına cevaplar aranır. Bu tür araştırmalarda örneklem oldukça geniş tutulur (Çepni, 2007: 35). Tarama yöntemi olarak da bilinen survey yöntemi sosyal bilimlerde olduğu gibi eğitim biliminde de yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biridir. Tarama yönteminin temel amacı, bireylerin herhangi bir konu üzerinde duygu, düşünce ve görüşlerini çoğunlukla geniş kitlelerden elde etmektir (Erözkan, 2007).

### **3. 5. Araştırma Grubu**

Amaçlı örnekleme yöntemleri, nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkıp, pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesine ve açıklanmasına yardımcı olur. Amaçlı örnekleme durumların derinlemesine incelenmesine fırsat tanımaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Trabzon ilindeki devlet ilkokullarında görev yapan 100 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri gönüllülük esasına dayanarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu olasılık dışı (amaçlı) örnekleme çeşitlerinden uygun durum örnekleme yöntemi ile gönüllülük ve kolay ulaşılabilirlik ilkelerine göre seçilmiştir. Olasılık dışı (amaçlı) örnekleme türlerinden olan uygun durum örnekleme, araştırma yapılacak bireylerin ya da grupların araştırma sürecine dâhil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir (Ekiz, 2009: 106).

#### **3. 5. 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri**

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış anket formu A bölümü içerisindeki sorular, araştırmaya katılan öğretmenler hakkında ön bilgiler elde etmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. A bölümündeki sorular aracılığıyla öğretmenlerin cinsiyetleri, öğretmenlik tecrübeleri, mezun oldukları fakülte bölüm, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıp katılmadıklarıyla ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

Düşüncelerini açıkça ifade eden katılımcıların mesleki deneyimleri, geçmiş yaşantı ve tecrübeleri, sınıf öğretmenliği mezunu olup olmadıkları ile ilgili cevapları aranan soruların yanıtlanabilmesi açısından yardımcı olacak ve araştırmanın güvenilirliğini arttıracak ve durumsallığı sağlayabilecektir. Elde edilen veriler katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda frekansları tespit edilerek Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	53	53
	Erkek	47	47
Öğrenim Düzeyleri	Lisans	80	80
	Yüksek Lisans	8	8
	Doktora	2	2
	Eğitim Yüksek Okulu	10	10
Öğretmenlik Tecrübesi	1-9 yıl arası	31	31
	10-19 yıl arası	47	47
	20-29 yıl arası	12	12
	30 ve üstü	10	10
Mezun Olunan Alan	SÖA 'dan mezun	64	64
	SÖA'dan mezun değil	36	36
Hizmet içi Eğitime Katılım Sayıları	1-2 arası	4	4
	3-5 arası	24	24
	6 ve yukarısı	66	66
	Yanıt yok	5	5

Araştırmada yarı yapılandırılmış anketle ulaşılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler kısmının ilk sorusu olan “cinsiyetiniz” sorusuna verilen cevaplar Tablo 2’de gösterilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 100 katılımcıdan 53’ü kadın, 47’si erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından oransal dağılıma bakıldığında; kadınlar katılımcı toplamının % 53’ünü, erkekler ise % 47’sini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımları bir birlerine yakın düzeydedir.

Anket formunun kişisel bilgiler kısmının ikinci sorusu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “öğrenim düzeyleri” ile ilgilidir. 100 katılımcıdan 80’i lisans, 8’i yüksek lisans, 2’si doktora ve 10’u da eğitim yüksekokulu mezunu olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerin genel olarak lisans mezunu (80 öğretmen) olduğu görülmektedir.

Anket formunun kişisel bilgiler kısmının üçüncü sorusu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “öğretmenlik tecrübesi” ile ilgilidir. 100 katılımcıdan 31’i 1-9 yıllık, 47’si 10- 19 yıllık, 12’si 20-29 yıllık ve 10’u 30 yıl ve üzeri öğretmenlik tecrübelerinin olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin genel olarak 10-19 yıllık mesleki deneyimlerinin olduğu (47 öğretmen) görülmektedir.

Anket formunun kişisel bilgiler kısmının dördüncü sorusu, mezun olunan alan ile ilgilidir. Araştırmaya katılan 100 öğretmenden 64’ü sınıf öğretmenliği alanından

mezunken, 36'sı sınıf öğretmenliği alanı dışındaki bir programdan mezun olmuştur. Öğretmenlerin genelinin (64 öğretmen) sınıf öğretmenliği alanından mezun olduğu görülmektedir.

Anket formunun kişisel bilgiler kısmının beşinci sorusu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin "hizmet içi eğitime katılma sayısı" ile ilgilidir. 100 katılımcıdan 4'ü 1-2 arası, 24'ü 3-5 arası, 66'sı 6 ve yukarısı hizmet içi eğitime katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak 100 katılımcıdan 5'i ise cevap vermemiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılma düzeyleri incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin genel olarak (66 öğretmen) 6 ve daha fazla hizmet içi eğitim aldıkları görülmektedir.

### 3. 6. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, araştırmanın konusu ve amacı dikkate alınarak "Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Yaşanan Değişimler Hakkındaki Görüş Anketi" araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bu anket sınıf öğretmenlerine uygulanarak araştırmaya ait nitel veriler elde edilmiştir.

Anket, herhangi bir konudaki durumu saptamak için hazırlanan, kişilerin bilgilerini, inançlarını, düşüncelerini, görüşlerini ve tutumlarını ortaya çıkaran veri toplama aracıdır (Gelen, 2007). Bu veri toplama aracı, araştırmacının katılımı olmadan, kişisel olmayan, doğrudan araştırılmak istenen kişilere sunulan önceden hazırlanmış bir takım sorulardan oluşur (Ekiz, 2009). Anket yoluyla geniş kitlelere ulaşmak zaman, para, enerji konusunda tasarruf sağlamak, geniş coğrafi bölgelere ve çok sayıda insana ulaşarak geçerliliğini sağlamak anketlerin üstünlüklerindedir. Esneklikten uzak olmak, derinlemesine bilgiyi elde edememek, sadece okuryazarlara uygulamak, sınırlı bilgiler sağlamak anketin dezavantajlarındandır (Gelen,2007).

Yarı yapılandırılmış anketlerde açık uçlu sorulara yer verilir. Açık uçlu sorular, katılımcılardan serbestçe cevap vermelerinin istenmesi durumunda tercih edilir. Yapılandırılmamış sorular olarak da bilinen açık uçlu sorularda cevaplayıcı, soruya serbestçe cevap verir. Bu tür soruların avantajı, konu hakkında ayrıntılı ve geniş bilgiye sahip olunabilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2009: 123). Anketlerde açık uçlu soruya cevap veren bireyin soruda boş bırakılan yere, bir kelime, bir cümle yazması veya kendi fikrini beyan etmesidir. Açık uçlu sorulara cevap yazdırmak araştırmacı için çok faydalı bilgiler sağlayabilir (Çepni, 2007: 133). Açık uçlu sorular cevaplayıcıya serbestlik tanır ve daha derinlemesine bilgi elde edilebilmesini sağlar (Gelen, 2007). Bu tür sorular, yapılandırılmış ya da özelleştirilmiş seçeneklerden ziyade, katılımcıların ilgili çalışma alanında düşünce, duygu, inanç, eğilim vb. ortaya çıkarmayı

amaçlayan, boş bırakılan yerleri doldurmayı gerektiren sorulardan oluşmaktadır. Katılımcılar açısından esneklik söz konusu olduğundan nitel araştırma yaklaşımı içerisindeki tekniklere benzemektedir. Bu yüzden araştırılan konuya ilişkin oldukça yararlı olmasına rağmen veri toplarken ve analiz yaparken zaman ve enerji bakımından oldukça masraflıdır (Ekiz, 2009). Açık uçlu sorular bireyselleştirilmiş cevaplandırmaya imkân sunar. Fakat çok değişik cevaplar elde edilebileceğinden yorumlanması ve analizi zordur (Fraenkel ve Wallen, 2008).

Bu araştırmada açık uçlu yarı yapılandırılmış anket kullanılmıştır. Açık uçlu sorularla katılımcılara serbestlik tanınmaktadır. Açık uçlu sorularla katılımcıların soruları derinlemesine cevaplayabilmesine fırsat verilmektedir. Açık uçlu yarı yapılandırılmış anketler ile konu hakkında ayrıntılı ve geniş bilgiye sahip olunabilmektedir. Ayrıca Trabzon ili ve ilçelerindeki sınıf öğretmenlerine yönelik bir çalışma olduğundan bizzat araştırmacı katılımıyla farklı yerlerde görev yapan öğretmenlere ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Ancak anket aracılığıyla daha ucuz, daha kolay ve daha az zamanda daha fazla veri elde edilebilmektedir. Bu nedenlerle çalışmada yarı yapılandırılmış anket tekniğinden faydalanılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu yarı yapılandırılmış anket, 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm (A) araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerini (cinsiyet, öğrenim düzeyi, öğretmenlik tecrübesi, mezun olun program, hizmet içi katılım düzeyi) içeren 5 maddeden oluşmaktadır. İkinci bölüm (B) ise, sınıf öğretmenlerinin değişimle ilgili genel düşüncelerini belirlemek amacıyla, değişimlerin nasıl yapıldığı, nasıl yapılması gerektiği, değişimlerde öğretmenleri en çok etkileyen kişilerin kimler olduğu, değişimler planlanırken görüşlerine yer verilip verilmediği, yenileşme çabalarına yönelik 6 sorudan oluşturulmuştur. Üçüncü bölüm (C) ise eğitimdeki 4+4+4 değişimiyle ilgili öğretmenlerin uygulamadaki düşüncelerini, yaşadıkları sorunları ve sorunlarla ilgili çözüm önerilerini belirlemek amacıyla oluşturulan 14 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Ayrıca yarı yapılandırılmış anket formunun sonunda, sınıf öğretmenlerine eklemek istedikleri ve öneride bulunmak istedikleri konulara yönelik sorular sorulmuştur.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış anketin soruları hazırlanmadan önce, literatür araştırması yapılmış ve konuyla ilgili çalışmalardan yararlanılmıştır. Konu hakkında yeterli bilgilere ulaşıldıktan sonra formda yer alması düşünülen maddeler belirlenmiştir. Açık uçlu yarı yapılandırılmış bu anket uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca dil uzmanına sunulmuş ve araştırma kapsamında olmayan bir sınıf öğretmenin de görüşleri alınmıştır. Hazırlanan anket 10 sınıf öğretmenine uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Gerekli değişiklikler yapılarak son hali oluşturulan ve 20 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış anket formu



araştırma sürecinde kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamış, gizlilik esasına göre hareket edilmiştir.

### 3. 7. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Güvenirlik kavramı, bir araştırmanın bulguları gerçeği yansıtıp yansıtmadığı, yansıtıyorsa yansıtma derecesi, aynı zamanda araştırma farklı zamanlarda ya da farklı kişiler aracılığıyla yürütülürse aynı ya da benzer sonuca ulaşılmasıyla ilişkilidir. Bu yaklaşım, pozitivist ya da nicel araştırma geleneği içerisindedir. Herhangi bir araştırmanın bilimsel olabilmesi için araştırılan konuyu bütün gerçekliğiyle ortaya koyması beklenmektedir (Ekiz, 2009: 38).

Nitel araştırmanın dayandığı temel prensiplerden birisi, gerçeklerin kişiye, duruma, zamana ve ortama göre sürekli değişkenlik gösterdiği ve araştırmanın benzer koşullarda benzer gruplara tekrarlanması durumunda dahi aynı sonuçlara ulaşılmasının mümkün olmamasıdır. İnsan davranışlarına temel olan düşünceler karmaşık bir yapıya sahiptir ve sürekli değişim göstermektedir. Bu sebeple insan davranışlarını araştırmayı temel alan sosyal olaylarla ilgili araştırmaların aynen tekrarlanması mümkün olamamaktadır. Sonuç olarak araştırmanın tekrarlanabilirliği temel ilkesine dayanan dış güvenirlik, nitel araştırmalar için farklı bir anlam kazanmakta ve nicel araştırmalardan farklı şekilde işlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 293).

Nitel araştırmalarda güvenirliğin sağlanabilmesi için üçgenleme ilkesi uygulanmaktadır. Bu ilke metotta ya da araştırmacılarda geçerlilik şeklinde gerçekleştirilmektedir (Ekiz, 2009). Araştırma sürecinde kullanılan yarı yapılandırılmış anket sorularının hazırlanması sürecinde uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca hazırlanan anket formu bir dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmanın geçerliliğini arttırmak amacı ile 10 sınıf öğretmeni ile pilot bir çalışma yapılmıştır. Bu pilot çalışma sonucunda gerekli düzenlemeler yapılarak, anket formuna son hali verilmiş verilerin nasıl analiz edileceği uzman görüşü alınarak belirlenmiştir.

Araştırmanın güvenirliğini arttırmak amacıyla veri toplama aracından elde edilen veriler doğrudan alıntılar ile zenginleştirilerek sunulmuştur. Elde edilen tüm veriler (anketler) ham veri olarak, gereklilik durumunda kullanılmak üzere saklanmaktadır. Bütün bu tedbirler sayesinde araştırmanın nitel veri toplama araçları ile elde edilen verilerin geçerliliği ve güvenirliği sağlanmıştır.

### 3. 8. Veri Toplama Süreci ve Uygulama Akışı

1. Literatür taraması yapılması,
2. Araştırma konusunun belirlenmesi,
3. Yarı yapılandırılmış anket formu taslağının oluşturulması,
4. Yarı yapılandırılmış anket formunun uzman görüşüne sunulması,
5. Yarı yapılandırılmış anket formunun dil uzmanı görüşüne sunulması,
6. Anket sorularının bir sınıf öğretmenine sunulması ve görüşlerinin alınması,
7. Araştırmanın yapılacağı okulların ve katılımcı öğretmenlerin belirlenmesi,
8. Araştırmaya katılan 10 sınıf öğretmenin yarı yapılandırılmış anket formu ile pilot çalışma yapılması,
9. Yapılan pilot çalışmanın uzman görüşüne sunulması,
10. Pilot çalışma sonucunda gerekli düzenlemelerin yapılması,
11. Yarı yapılandırılmış anket formuna son halinin verilmesi,
12. Anketlerin katılımcı öğretmenlere uygulanışı,
13. Yarı yapılandırılmış anketten elde edilen verilerin toplanması,
14. Yarı yapılandırılmış anketten elde edilen verilerin analizi,
15. Raporlaştırma.

### 3. 9. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi verilerde standart olmaması düşünüldüğünde nicel veri analizine göre daha çok zaman ve enerji gerektirir (Ekiz, 2009). Nitel araştırmalarda veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelmektedir. Nitel araştırmalarda araştırmacının, araştırmanın ve toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkılarak var olan veri analiz yöntemleri gözden geçirilerek, araştırmacının en uygun veri analiz planı geliştirmesi beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 253).

Sınıf öğretmenlerine uygulanan açık uçlu yarı yapılandırılmış anket formları "Sürekli Karşılaştırmalı Metot" ile analiz edilmiştir. İçerik analizine bağlı olarak sürekli karşılaştırmalı metot uygulanmıştır. Tümevarım yönteminin kullanıldığı bu metotta kategorilendirme işlemi veriler elde edildikten sonra gerçekleştirilerek analiz edilir. Elde edilen veriler arasında benzerliklere göre karşılaştırma işlemi yapılır. Benzer anlam içeren ifadeler kalmadığında ise yeni bir kategori oluşturulur (Strauss ve Corbin 1990, 1998'den aktaran: Ekiz, 2009).

Verilerin sunumunda gizliliği sağlamak için ve etik kurallar göz önüne alınarak araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Öğretmenlerin gerçek

isimleri yerine Ö1,Ö2,Ö3,Ö4... şeklinde kodlar kullanılmıştır. Sürekli karşılaştırmalı analiz metodu ile elde edilen bulgular doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

Sınıf öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış açık uçlu anket formundan elde edilen ve önemli görülen verilerden tablolar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler frekans ( $f$ ) ve yüzde (%) ile analiz edilmiştir. Verilerden hareketle kodlamalar yapılmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Elde edilen bu kategoriler tablolar halinde sunulmuş, tablodaki veriler doğrudan öğretmen alıntılarıyla ilişkilendirilmiştir ve yorumlar yapılmıştır.



## 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde yarı yapılandırılmış anket tekniğiyle elde edilen verilerin analizleri ve bulgularına yer verilmiştir. Bu bölümdeki bulgular sırasıyla aşağıdaki başlıklar altında sunulmaktadır.

### 4. 1. Değişimle İlgili Genel Düşünceler

Araştırmaya katılan öğretmenlere hazırlanan anket formunun A bölümündeki yarı yapılandırılmış sorularla, öğretmenlerin değişimle ilgili genel düşünceleri hakkında bilgi edinilmiştir. A bölümü 6 sorudan oluşmaktadır. Bu soruların birincisi “*Eğitim sisteminde değişimler yapılırken sizlerden görüş alınıyor mu? Sizce eğitim sisteminde değişimler nasıl yapılmalıdır?*” sorusudur. Bu sorunun amacı eğitim sisteminde değişimlerin nasıl yapılması gerektiğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3. Eğitim Sisteminde Değişimler Yapılırken Öğretmenlerden Görüş Alınıp Alınmadığına Yönelik Düşünceler

	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim sisteminde değişimler yapılırken sizlerden görüş alınıyor mu?	Hayır 92	92
	Evet 8	8

Anket formunun A bölümündeki “*Eğitim sisteminde değişimler yapılırken sizlerden görüş alınıyor mu?*” sorusu katılımcı 100 sınıf öğretmenine sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamına yakını (92 öğretmen) eğitim sisteminde değişimler yapılırken görüşlerinin alınmadığını, az bir kısmı (8 öğretmen) ise eğitim sisteminde değişimler yapılırken görüşlerinin alındığını belirtmiştir. Bu konuda öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

- Ö 36: *Genellikle görüşlerimiz alınıyor. Ancak görüşlerimizin daha çok dikkate alınması gerekmektedir.*
- Ö 42: *Görüşlerimiz alınıyor. Ancak görüşlerimiz kesinlikle dikkate alınmıyor.*
- Ö 83: *Eğitim sistemindeki değişimler hep tepeden yapılıyor. Uygulama anında öğretmene soruluyor. Bu sorular da havada kalıyor. Bir değişim yapılmadan önce eğitim sisteminde ki bütün paydaşlara sorularak değişimler yapılmalıdır.*

- Ö 70: *Eğitim sistemindeki değişimler tabanın görüşleri ve talepleri dikkate alınarak yapılmalıdır.*
- Ö 93: *19. yılımı tamamlamak üzereyim. Şimdiye kadar sistem değişeceği zaman bizlerin görüşlerinin alındığına şahit olmadım. Yapılan değişiklikler önümüze atıldı, uygulandı. Genel bir değerlendirme, fikir anketleri yapılmalı. Biz öğretmenlerin görüşlerine sunulmalı. Çoğunluğun fikrine göre önce pilot uygulama sonra genel uygulama yapılmalıdır.*

Tablo 3 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere; eğitim sisteminde değişimler yapılırken öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığı sonucuna varılabilir. Eğitim sisteminde değişimler yapılırken öğretmenlerin görüşleri alınmadığı için öğretmenler yapılan değişimleri kabullenmeyebilir ve yapılan değişimlere karşı direnç gösterebilirler.

Tandoğdu (2007) Türk eğitim sisteminde değişimin genellikle tepeden başlatılan bir süreç olduğu, günümüz koşullarında zaman içinde hızla oluşan gelişmelere ayak uydurabilmek için sistemin değişmesi konusundaki inisiyatifin sadece merkeze bırakılmasının pek işlevsel olmadığı, eğitimde değişim ihtiyacı, merkezi birimlerin dışında tabanda da hissedilebilmesi ve başlatılabilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu görüşler ile bu araştırmanın bulguları büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Erdoğan (2000), değişimi salt olarak yukarıdan aşağı gerçekleştirilen bir girişim olarak görmeyip daha geniş tabana havale etmek gerektiğini belirtmiştir. Halkın kendi inisiyatifinin fazla olduğu değişim girişimlerinin daha etkili ve hızlı gerçekleştiğini söylemenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgularda bu görüşü destekler niteliktedir.

A bölümünün birinci sorunun ikinci kısmında ise, öğretmenlere “ *Sizce eğitim sisteminde değişimler nasıl yapılmalıdır?* “ sorusu yöneltilmiştir. Bu sorunun amacı öğretmen görüşlerine göre değişimlerin nasıl yapılması gerektiğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4. Eğitim Sistemindeki Değişimlerin Nasıl Yapılması Gerektiği Hakkındaki Görüşler

		f	%
Sizce eğitim sisteminde değişimler nasıl yapılmalıdır?	Öğretmenlerin görüşleri alınmalı	60	60
	Ortak kararlar alınmalı	23	23
	Uzun vadeli, kalıcı değişimler yapılmalı	12	12
	Siyasi kaygılardan arındırılmalı	4	4
	Alt yapı oluşturulduktan sonra yapılmalı	4	4
	Farklı ülkelerin eğitim sistemleri direk alınmamalı	3	3
	Yaşanılan coğrafya, hayat şartları ve bireysel farklılıklar dikkate alınmalı	3	3

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretmenlere “Sizce eğitim sisteminde değişimler nasıl yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin geneli (60 öğretmen) değişimler yapılırken öğretmenlerden görüş alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 23' ü değişimler yapılırken ortak kararlar alınarak yapılması gerektiğini, 12'si değişimlerin uzun vadeli, kalıcı olması gerektiğini, 4'ü siyasi kaygılardan arındırılarak, 4'ü alt yapı oluşturulduktan sonra değişimlerin yapılması gerektiğini, 3'ü farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin direk alınmaması gerektiğini, 3'ü eğitim sisteminde değişimler yapılırken yaşanılan coğrafya, hayat şartları ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği şeklinde görüş belirtmektedirler. Bu konuda öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

- Ö 4: *Değişimler yapılırken her bireyin farklı özelliklere sahip olduğu düşünülüyor. Yaşanılan coğrafya, hayat şartları ve bireysel özellikler göz ardı edilerek farklı ülkelerin eğitim sistemiyle başarının yakalanacağı düşünülüyor.*
- Ö 14: *Değişimler yapılırken, örnek olarak alınan ülkelerin eğitim sistemleri bizim kültürel yapımıza uyarlanarak alınmalıdır.*
- Ö 45: *Başka ülkelerin eğitim sistemini kopyalamaktansa kendi kültürümüze uygun sistemler geliştirilmelidir.*
- Ö 46: *Sistemde değişim yapılmadan önce alt yapı çalışmaları tamamlanmalı. Siyasi kaygılardan arındırılmış, eğitimcilerin sürece katıldığı değişimler yapılmalıdır.*
- Ö 99: *Eğitim sisteminde değişimler uzun vadeli planlanıp uygulanmalıdır.*
- Ö 5: *Eğitim sisteminde değişimler yapılırken bu sistemi uygulayacak olan öğretmenlerin görüşleri alınarak yapılmalıdır.*

Tablo 4 ve öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, eğitim sisteminde değişimlerin öğretmenlerin görüşleri alınarak, ortak kararlara varılarak yapılması gerektiği sonucuna varılabilir. Eğitim sistemindeki değişimlerin uygulayıcıları olan öğretmenlerin önemli payı düşünülürse, değişimler yapılmadan önce öğretmenlerin görüşlerinin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Değişimler planlanırken öğretmenlerin görüşlerinin alınması, öğretmenlerin değişimlere olan ön yargılarını yıkabilir ve değişime karşı direnç göstermelerini engelleyebilir. Böylece öğretmenler değişimleri daha kolay bir şekilde kabullenebilir ve uygulayabilirler.

Aynı noktaya dikkat çeken Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)'te eğitim uygulayıcısı olan öğretmenler sistem hazırlanırken görüşlerinin alınmaması sonucu sisteme olumsuz baktıklarını, Özdemir (2003) ise eğitim alanında yapılan yenileşme uygulamalarında, sadece öğretmenlerin değil, ilgili tüm tarafların katılımının sağlanması, yeniliğin etkililiğini artırmada önemli bir durum olduğunu belirtmektedirler. Kılbaş (2006), yaptığı çalışmada eğitimde meydana gelen değişimlerin merkezinde öğretmen aktif rol aldığına göre, eğitimsel reformlar öğretmen katkısı ile gerçekleşmek zorunda olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu görüşler çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Yarı yapılandırılmış anket formunun ikinci sorusu "*Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kim olmalıdır? Neden?*" sorusudur. Bu sorunun amacı okullarda değişimleri kimlerin başlatması gerektiğini öğretmen görüşleri açısından ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerine Ait Okullarda Değişimi Başlatan ve Yönlendiren Kişiler

	<i>f</i>	%
Öğretmen	67	67
Müdür ( İdare)	34	34
Öğrenci	18	18
Tüm okul çalışanları	16	16
Veli	13	13
Milli Eğitim Bakanlığı	3	3

Tablo 5'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin yüksek bir oranı (67 öğretmen) değişimi başlatan ve yönlendiren kişilerin öğretmenlerin olması gerektiği şeklinde görüş bildirmektedir. Öğretmenlerden önemli bir kısmı (34 öğretmen) okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kişilerin okul idaresi olması gerektiğini belirtirken, 18' i öğrenci,

16' sı tüm okul çalışanları, 13'ü veli, 3'ü Milli Eğitim Bakanlığı olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 94: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren elbette ki bakanlık ve bağlı olduğu personel olmalıdır.*
- Ö 98: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren; öğretmen, öğrenci ve veli işbirliği ile olmalıdır.*
- Ö 49: *Bence okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren tek bir kişi olmamalı. Bu bir ekip işi olmalı. Herkesin görüşü alınarak ortak kararlar doğrultusunda değişimler yapılmalıdır.*
- Ö 96: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren öğretmenler ve öğrenciler olmalıdır.*
- Ö 82: *Okullarda değişim eğitim- öğretimin temel taşı olan öğretmen ve öğrenciye yönelik olmalıdır. Dolayısı ile onların ihtiyaçları karşılanmalıdır. Okulu da müdür yönettiğine göre, bu değişimi başlatan, ihtiyaçlar doğrultusunda müdür olmalıdır.*
- Ö 6: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren öğretmenler olmalıdır. Çünkü işin mutfağında öğretmen bulunmaktadır.*
- Ö 90: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kesinlikle öğretmenler olmalıdır. Çünkü okulda ki eksik yönleri, aksayan veya işlemeyen, işletilmesi zor olan tarafları öğretmenler kadar hiç kimse bilemez.*
- Ö 39: *Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren öğretmen olmalıdır. Çünkü eğitimin içinde olan ve yöneten öğretmendir. Zorlukları yaşayan da öğretmendir.*
- Ö 8: *Değişim alttan yukarı başlamalı. Bizde değişim tepeden iniyor. Sistemi de buna uydurmaya çalışıyorlar. Tabi bundan en büyük zararı öğrenciler görüyor. Değişimi yönlendirenler bu işin içinde olmalı.*

Tablo 5 ve öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kişilerin okul idarecileri ve öğretmenlerin olması gerektiği sonucuna varılabilir. Okulu en iyi tanıyan kişiler okulun yöneticileri ve öğretmenlerdir. Bu nedenle okullardaki değişim gereksinimlerini en iyi şekilde belirleyecek olan kişiler okul yönetimi ve öğretmenler olabilir. Böylece değişimler daha etkili şekilde gerçekleştirilebilir.

Fullan (1991), Hargreaves, (1994), araştırmalar ve teorik veriler, öğretmenlerin ve müdürlerin değişikliklerin gerçekleşmesi ve desteklenmesi sürecinde önemli rol oynadıklarını ifade etmektedir. Şöyle ki; öğretmenlerin ve müdürlerin görüşleri dikkate alınmadan üstten dayatılan birçok eğitimsel reformlar beklenilenden daha az etkili olmuştur (Aktaran: Göksoy, 2010). Bu görüşler çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Yarı yapılandırılmış anket formunun A bölümünün üçüncü sorusu "Sizce bulunduğunuz okul yönetimi yapılan değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip midir? Okul



*yönetiminin bu bilgilere sahip olmasının önemi nedir?* “ sorusudur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 6 ‘da verilmiştir.

Tablo 6. Yapılan Değişimlerle İlgili Okul Yönetiminin Bilgiye Sahip Olma Durumu Hakkındaki Görüşler

	f	%	
Okul yönetimi yapılan değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip midir?	Evet	41	41
	Hayır	28	28
	Cevap yok	17	17
	Kısmen	14	14

“Sizce bulunduğunuz okul yönetimi yapılan değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip midir?” sorusuna katılımcı 100 sınıf öğretmeninden, önemli kısmı (41 öğretmen) okul yöneticilerinin yapılan değişimlerle ilgili bilgiye sahip olduklarını, 14’ü kısmen sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 28’i okul yöneticilerinin yapılan değişimlerle ilgili bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geneli (41 evet, 14 kısmen) okul yöneticilerinin yapılan değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 17’si ise bu soruya cevap vermemiştir. Okul yöneticilerinin bu bilgilere sahip olması hakkındaki öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Ö 42: *Okul yönetimi bu bilgiye sahiptir. Bu bilgilere sahip olmazlarsa değişimin amaçları gerçekleşmez.*
- Ö 44: *Sahip olduğunu düşünmüyorum. Önce değişim yapılıyor sonra değişim hakkında bilgi verilmeye çalışılıyor. Ancak bazen yapılan değişimler hakkında üst düzey kişiler bile yeterli bilgiye sahip olmuyor.*
- Ö 50: *Okul yönetimi bu bilgiye sahiptir. Okul yönetiminin bu bilgilere sahip olması durumunda öğretmenleri bilgilendirir ve değişimlere ayak uydurmaları için yönlendirirler.*
- Ö 51: *Okul yönetimi bu bilgilere kısmen sahiptir. Okul yönetiminin yapılan değişimlerle ilgili bilgilere sahip olması, kurumun emin adımlarla kararlı yol alması için önemlidir.*
- Ö 49: *Yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmüyorum. Okul yönetiminin bu bilgilere sahip olması biz öğretmenleri amaca daha çok yaklaştıracığını düşünüyorum.*
- Ö 85: *Okul yönetimi bu bilgiye sahip değildir, olması da çok zordur. Çünkü değişimler çok fazla. Eğitim-öğretimin içinde olmamıza rağmen değişimleri takip etmekte zorlanıyoruz*

Ö 8: *Hiçbir okulun yapılan değişimlerle ilgili tam bir bilgisi yok. Okulu bırakın değişim yapan birimlerin bile bilgileri eksik. Verimli olunması için okul yönetimi tam anlamı ile bilgilendirilmelidir.*

Tablo 6 ve öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere okul yönetiminin yapılan değişimler hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu bilgilerden okul yöneticileri ile öğretmenlerin iletişimlerinin olumlu olduğu düşünülebilir. Okul yöneticilerinin değişimler hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, değişim sürecini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu da öğretmenlerin yöneticilere bakış açılarını olumsuz etkileyebilir. Okul yöneticilerinin değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip olması öğretmenleri daha iyi yönlendirebilmelerini sağlayabilir. Tüm bunlar daha olumlu okul kültürlerinin oluşmasını etkileyebilir.

Aynı noktaya dikkat çeken Bakioğlu (1994), Cummings vd.(1993)'te özellikle okul yöneticilerinin değişimlerin başarılı olabilmesi için değişimin doğasını, etkilerini amaçlarını yeterince anlamaları gerektiği ifade etmişlerdir. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini, işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalı, kendisi ve öğretmenleri için yeni bilgi ve beceriler sağlaması gerektiği belirtilmiştir (Aktaran: Göksoy, 2010). Göksoy (2010)'da ise yönetici ve öğretmenler arasındaki güven değişime direnci azaltmada etkili olduğunu belirtmektedir.

Yarı yapılandırılmış anket formunun A bölümünün dördüncü sorusu; “ *Yapılan değişimlerde sizi en çok etkileyen, en çok bilgi edindiğiniz kişiler veya kaynaklar nelerdir? Bu kişilerden nasıl etkilenirsiniz?*” sorusudur. Bu soru ile yapılan değişimlerde öğretmenlerin kimlerden etkilendikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların cevapları analiz edilerek Tablo 7 de verilmiştir.

Tablo 7. Değişimle İlgili Bilgi Kaynakları Hakkındaki Görüşler

	f	%
Okul idaresi	35	35
Öğretmen arkadaşlar	22	22
Cevap yok	9	9
İnternet	12	12
Medya (Sosyal medya)	10	10
Seminerler	6	6
Yönetmelikler	4	4
Mesleki kitaplar	2	2

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenler yapılan değişimlerde en fazla (35 öğretmen) okul idaresinden etkilendiklerini ve yapılan değişimler hakkında bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 22’ si öğretmen arkadaşlarından, 12’si internetten, 10’ u sosyal medyadan, 6’sı seminerlerden, 4’ü yönetmeliklerden, 2’ si mesleki kitaplardan etkilendiklerini ve yapılan değişimler hakkında bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden 9’u ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu konuda öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

- Ö 73: *Yapılan değişimleri internet üzerinden takip ediyorum.*
- Ö 86: *Meslektaşlarımla birlikte konuşup eksikliklerimizi tamamlar, yanlışlarımızı düzeltiriz.*
- Ö 44: *Meslektaşlarımla daha fazla bilgi alış verişinde bulunuruz. Değişimleri yorumlar nedenini anlamaya çalışırız.*
- Ö 50: *Beni en çok etkileyen, yapılan değişimleri hayata geçiren ve verimli olduğuna inanmış beni de inandırabilen öğretmenlerdir.*
- Ö 35: *Zümre toplantısında görüşlerini paylaşan öğretmenlerden etkilenirim. Aynı sınıfı okuttuğumuz için benzer sorunları paylaşırız.*
- Ö 82: *Okul müdür ve müdür yardımcılarıdır. Bu kişiler öğretmenleri yapılacaklar konusunda bilgilendirir ve yönlendirirler.*
- Ö 76: *Okul idaresidir. Okul idaresinin bu bilgilerden haberdar olup bizi de haberdar etmesi kendimizi güvende hissetmemizi sağlar.*

Tablo 7 ve öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere; değişimle ilgili farklı bilgi kaynaklarından yararlandığı görünmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu bilgi kaynaklarından en çok yararlandıkları kişilerin meslektaşları ve okul idarecileri olduğu sonucuna varılabilir. Sınıf öğretmenlerinin 35’i yapılan değişimlerde okul idarecilerinden etkilendiklerini ve okul idarecilerinden bilgi edindiklerini belirtmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin yöneticileri ile ilişkilerinin iyi olduğu düşünülebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin 22’si öğretmen arkadaşlarından etkilendiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin meslektaşlarından da önemli şekilde etkilendikleri söylenilebilir. Öğretmenlerin meslektaşları ile ilişkilerinin de iyi olduğu düşünülebilir.

Dalin (1998), öğretmenler öğretimle ilgili kararları alırken, iş arkadaşlarıyla olan sohbetlerinden etkilenmektedirler. Ancak okul müdüründen ya da dış kaynaklı personelden pek etkilenmemektedir (Aktaran: Tandoğdu, 2007). Bu görüşlerden öğretmenlerin iş arkadaşlarından etkilendikleri, araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Ancak öğretmenlerin yöneticilerinden etkilenmediği görüşü ile çelişmektedir.

A bölümünün beşinci sorusu; “Okul yönetimi okulunuzla ilgili değişimleri planlarken sizlerin fikirlerine başvurur mu? Bu süreç sizce nasıl olmalıdır?” sorusudur. Bu sorunun amacı okul yöneticilerinin okullarla ilgili yaptıkları değişimlerde öğretmenlerin fikirlerine yer verilip verilmediğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yönetimlerinin Değişimi Planlarken Öğretmenlerden Görüş Alma Durumları Hakkındaki Düşünceler

	f	%
Okul yönetimi okulunuzla ilgili değişimleri planlarken sizlerin fikirlerine başvurur mu?	Her zaman	35
	Bazen	35
	Hiçbir zaman	26
	Cevap yok	4

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 100 sınıf öğretmeninden; 35’i her zaman, 35’i bazen fikirlerine başvurulduğunu belirtmiştir. 26’sı da hiçbir zaman fikirlerine başvurulmadığını ifade etmişlerdir. 4 kişi de bu soruya cevap vermemiştir. “Okul yönetiminin sizlerden fikir alma süreci nasıl olmalıdır?” sorusuna verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

- Ö 2: *Kısmı olarak görüşlerimiz alınıyor. Fakat her konuda görüşlerimiz alınmıyor. Doğrusu okul bir aile ise bütün kararlar ortak alınmalıdır.*
- Ö 8: *Okul yönetimi fikirlerimizi almaktadır. Doğru olan değişimler yapılırken bizim fikirlerimizin de alınmasıdır. Fikirleri uygulayacak biz öğretmenler isek fikir birliği olmalıdır.*
- Ö 44: *Her zaman değil. Değişiklik en çok kimi ilgilendiriyorsa öncelikle onların fikirleri alınmalı. Ancak okulun bütün paydaşları değişimlerde söz sahibi olmalıdır.*
- Ö 82: *Evet başvurur. Bence okulla ilgili planlanan değişimler tüm çalışanlardan fikir alınarak gerçekleştirilmelidir.*
- Ö 37: *Bazen fikirlerime başvuruluyor. Ancak her zaman fikirlerime başvurulmasını isterdim.*
- Ö 40: *Bizlerin de fikirlerine başvurulmalıdır. Herkesin fikri alınarak, sentezlenip, ortak bir akıl oluşturulmalıdır. En işe yarayan fikirlerle değişim gerçekleştirilmelidir.*
- Ö 24: *Yapılan sene başı ve sene sonu toplantılarında fikirlerimiz alınıyor. Ama bazen sene içinde yapılan değişimlerde, özellikle fikir alınması gereken konularda fikirlerimiz sorulmuyor.*

- Ö 16: *Kararlar idare odasında alınıyor ve yazıyla öğretmenlere bildiriliyor. Bu süreçte öğretmen, veli de olmalıdır.*
- Ö 71: *Kısmen fikirlerimize başvuruluyor. Yapılacak değişimlerin, eğitimin bütün paydaşlarınca tartışılıp ortak fikir birliği içinde yapılırsa amacına ulaşabileceği kanaatindeyim.*
- Ö 79: *Eğitim sisteminde hangi konu ile ilgili olursa olsun, ne yapılırsa yapılsın, hiçbir zaman öğretmenlerin fikirleri alınmaz. Bu yüzden süreci tartışmak mantıksız.*
- Ö 83: *Maalesef fikirlerimize başvurulmuyor. Tepeden inme yaklaşım okullarda devam ediyor.*

Tablo 8 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, okul yönetimleri değişimleri planlarken çoğunlukla (35 bazen, 35 her zaman) öğretmenlerin görüşlerine yer verildiği sonucuna varılabilir. Değişimler planlanırken öğretmenlerin görüşlerine yer verilmesi okul kültürlerini olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin fikirlerinin alınması öğretmenleri olumlu yönde güdeleyerek, değişimleri daha kolay kabul etmelerini sağlayabilir. Böylece öğretmenler değişimlerde aktif rol alabilirler.

Aynı şekilde Özdemir (2003)'te eğitim alanında yapılan yenileşme uygulamalarında, sadece öğretmenlerin değil, ilgili tüm tarafların katılımının sağlanması, yeniliğin etkililiğini arttırmada önemli bir durum olduğu, eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında, öğretmenlerin karara katılımının etkili olduğu belirtilmektedir. Beycioğlu ve Aslan (2010) ise değişim süreçlerinin her aşamasına öğretmenlerin de dâhil edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin bu sürece katılımının başarılı değişim girişimleri için temel bir unsur olduğu iddia edilmektedir. Değişimin tasarlanması ve uygulanması aşamalarında öğretmenlerin görüş, gereksinim ve katılımları aranması gerektiği belirtilmiştir. Bu görüşler çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

A bölümündeki altıncı soru; “*Bulduğunuz okulda yenileşme çabaları için uygun bir ortam var mıdır? Nasıl?*” sorusudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları analiz edilerek Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okullardaki Yenileşme Çabaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f	%	
Bulduğunuz okulda yenileşme çabaları için uygun bir ortam var mıdır?	Hayır	52	52
	Evet	42	42
	Kısmen	5	5
	Cevap yok	1	1

Tablo 9’da görüldüğü gibi “Bulduğunuz okulda yenileşme çabaları için uygun bir ortam var mıdır?” sorusuna araştırmaya katılan 100 sınıf öğretmeninden, yarıdan fazlası (52 öğretmen) okullarında yenileşme çabaları için uygun ortamlara sahip olmadıklarını belirtmektedir. Diğer kısmı ise (42 öğretmen) yenileşme çabaları için uygun bir ortama sahip olduklarını ifade etmektedirler. Katılımcı öğretmenlerin az bir kısmı ise (5 öğretmen) kısmen okullarında yenileşme çabalarının var olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerden 1’i de bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

- Ö 9: *Okulda yenileşme çabaları için uygun bir ortam yok. Çünkü alt yapı ve çevre uygun değil.*
- Ö 8: *Okulumuz yenileşme çabaları için uygundur. Yeter ki istekli kişiler olsun.*
- Ö 38: *Yenileşme çabaları için uygun bir ortam kesinlikle yoktur. Okulumuz eski, araç-gereçler eksiktir. Okulumuz sabahçı ve öğleci olarak eğitim- öğretim vermektedir. Bu nedenler yenileşme çabalarına engel olarak gösterilebilir.*
- Ö 81: *Mümkün olduğunca yenilikler yapılmaya çalışılmaktadır. Ancak birçok plan ekonomik engellere takılmaktadır.*
- Ö 31: *Okulumuzda yenileşme çabaları için uygun bir ortam vardır. Okul içinde, eğitim- öğretimin kalitesinin artırılmasında, çevre şartlarının uygun hale getirilmesinde çalışmalar yapılıyor.*
- Ö 44: *Okulumuzda yenileşme çabalarının çok fazla olduğunu düşünmüyorum. Okulun bulunduğu çevrenin, okulun sosyo- ekonomik imkânlarının da etkili olduğunu düşünüyorum.*
- Ö 32: *Kısmen vardır. Fiziki şartlar el verdiği sürece yenileşme çabaları yapılmaya çalışıyor.*

Tablo 9 ve katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere, katılımcı öğretmenlerin yenileşme çabaları için uygun ortamlara sahip olma durumları farklılık göstermektedir. Bu farklılık okulların kendi kültürleriyle ilişkili olabilir. Olumlu kültüre sahip okullarda yenileşme çabaları için uygun ortamlar ve fırsatlar bulunabilir. Okulların buldukları fiziki koşullar, çevre ve sosyal faktörler de birbirlerinden farklıdır. Bu nedenle okulların yenileşme çabaları da farklılık gösterebilir. Ayrıca okullarda çalışan öğretmenlerin hizmet sürelerinin fazlalığı yenileşme çabalarını olumsuz etkileyebilir. Okulların bazılarında yenileşme çabaları için uygun ortamlar varken, bazılarında ise uygun ortamlar bulunmuyor olabilir.

Benzer olarak Özata (2007)’ de okullarda pozitif bir kültür ve iklimin, değişim sürecinde çok önemli olduğu belirtmiştir. Olumlu kültüre sahip okullarda yapılan değişimlerin daha kolay kabul edilmekte ve uygulanmakta olduğu, herkesin okulun ihtiyaçları için çalışması gerektiği belirtilmiştir.

#### 4. 2. 4+4+4 Reformu İle İlgili Uygulamadaki Düşünceler

Araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlere hazırlanan açık uçlu yarı yapılandırılmış anket formunun B bölümündeki sorularla, öğretmenlerin son zamanlarda yapılan değişimlerle ilgili uygulamadaki kişisel görüş ve düşünceleriyle ilgili bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu bölüm 4+4+4 değişimiyle ilgili öğretmenlerin uygulamadaki düşüncelerini, yaşadıkları sorunları ve sorunlarla ilgili çözüm önerilerini belirlemek amacıyla oluşturulan 14 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorularla öğretmenlerin yapılan değişimler hakkındaki görüşleri, yapılan değişimlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri tespit edilmek istenmiştir.

Bu bölümde öğretmenlerin görüşleri hakkında bilgi edinebilmek için , *“Yapılan (4+4+4) yasal değişikliği hakkında neler biliyorsunuz? Bu bilgiler sizce yeterli midir?”* sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılan katılımcıların cevapları analiz edilerek Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. 4+ 4+ 4 Değişimi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f	%	
Yapılan (4+4+4) yasal değişikliği hakkında bilgileriniz sizce yeterli midir?	Cevap yok	34	34
	Hayır yetersiz	24	24
	Kısmen yeterli	22	22
	Evet yeterli	20	20

*“Yapılan (4+4+4) yasal değişikliği hakkındaki bilgileriniz sizce yeterli midir?”* sorusuna katılımcı öğretmenlerin, 20’si evet, 22’si bilgilerinin kısmen yeterli olduğunu, 24’ü ise bilgilerinin yetersiz olduğu cevabını verirken, katılımcıların 34’ü bu soruyu cevaplamamıştır. *“Yapılan (4+4+4) yasal değişikliği hakkında neler biliyorsunuz?”* sorusuna verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

- Ö 35: *Okula başlama yaşının bir yaş küçültüldüğünü ve oyun etkinliklerine daha fazla zaman ayrıldığını biliyorum. Diğer bilgileri yaşayarak öğreniyorum.*
- Ö 37: *Gerekli tüm bilgileri hemen hemen biliyorum. Fakat bize bu bilgiler yeterince direkt olarak anlatılmadı.*
- Ö 44: *Bu konuda öğretmenler, yöneticiler, müfettişler yeterince bilgilendirilmeden sistem değiştirildi. Yani herkes acemiydi. Sistemi uyguladıkça öğrendik. Zaman içinde değişik kaynaklara başvurarak sistem hakkında bilgi edindik.*
- Ö 76: *Sınıf öğretmeni olarak artık beşinci sınıfları okutmayacağımı, ilkokul, ortaokul ve lisenin artık 4’er yıl olacağını biliyorum.*

Ö 91: *Yapılan değişimler hakkında tam bilgi sahibi değilim. Kısmen bilgi sahibiyim. Bu bilgilerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.*

Tablo 10 ve katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere, katılımcı öğretmenlerin yapılan 4+4+4 yasal değişikliği hakkında yeterli düzeyde (20 öğretmen evet, 22 öğretmen kısmen yeterli) bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. Değişimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin değişimi anlamış olması başarılı değişim uygulamaları için gerekli olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin önemli kısmı bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcı öğretmenlerden 34'ünün soruyu cevapsız bırakması araştırmanın sınırlılıklarındandır.

Özdemir (2000), başarılı değişim uygulamaları için, yeniliği gerçekleştirecek personelin bu değişimi anlamış olması gerektiği belirtilmektedir. Eğitimde yapılacak değişmelerde de öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye karşı duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerektiği ifade edilmektedir. Hargreaves, (1988), öğretmenlerin bilgi, beceri, ve yeterlilikler noktasında eksikliklerinin bulunduğunu dolayısıyla eğitim sisteminde bir değişikliğin gerçekleştirilebilmesi için ilk önce yapılması gereken bu eksikliklerinin giderilmesi gerektiğini belirtmektedir (Akt: Yılmaz ve Kocasaraç, 2010). Bu görüşler araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

B bölümünde ikinci soru olarak ; *“Bu yasal değişiklikle ilgili bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı? Sizce verilen hizmet içi eğitimler yeterli midir?”* sorusu sorulmuştur. Bu soru ile katılımcı öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma düzeyleri ve hizmet içi eğitimlerin yeterlilikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları

	<i>f</i>	<i>%</i>
Bu yasal değişiklikle ilgili bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı?	Hayır	59 59
	Evet	36 36
	Cevap yok	7 7
Sizce verilen hizmet içi eğitimler yeterli midir?	Hayır yetersizdir	20 20
	Kısmen yeterlidir	6 6
	Cevap yok	6 6
	Evet yeterlidir	3 3

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden önemli bir kısmının ( 59 öğretmen) hizmet içi eğitim almadığı, öğretmenlerden bir kısmının da (36 öğretmen) hizmet içi eğitim aldığı belirtilmiştir. Öğretmenlerden 7 ‘si ise bu soruyu cevapsız



bırakmıştır. Hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerden (36 öğretmen) yüksek bir oranı (20 öğretmen) hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerden, 6'si hizmet içi eğitimlerin kısmen yeterli olduğunu belirtirken, 3'ü hizmet içi eğitimlerin yeterli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerden 6'sı ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 4: *Eğitim verildi ancak verimli olmadı. Hizmet içi eğitim sonunda tanıdığım çoğu öğretmen çıkarılan sonuçları tartışıyordu.*
- Ö 5: *Hizmet içi eğitimlerin hiçbiri amacına uygun yapılmıyor.*
- Ö 8: *Hizmet içi eğitimler yeterli değil. Biz yaşayarak öğreniyoruz.*
- Ö 92: *Hizmet içi eğitim aldık, fakat bu eğitimlerin yeterli olduğuna inanmıyorum. Uzaktan eğitimin faydalı olduğuna inanmıyorum.*
- Ö 88: *Hayır, hizmet içi eğitim almadım. Hizmet içi eğitimler olsun diye oluyor. Çok nadir hizmet içi eğitimlerden yararlandım.*
- Ö 44: *Hayır almadım. Hizmet içi eğitimlerin çoğu zaman yetersiz, verimsiz, sıkıcı olduğunu ve amacına ulaşamadığını düşünüyorum.*
- Ö 23: *Hizmet içi eğitimler çok basit ve yüzeysel, seminerleri veren kişiler alanlarında yeterli değiller.*
- Ö 48: *Evet, hizmet içi eğitim aldım. Hizmet içi eğitimler yeterlidir.*
- Ö 78: *Evet aldık. Yeterli sayılır.*

Tablo 11 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, yapılan yasal değişiklikle ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitim almadıkları, verilen hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığı sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin yapılan değişimlerle ilgili hizmet içi eğitim almamaları öğretmenlerin yapılan değişimlere olumsuz bakmalarına neden olabilir. Öğretmenler tarafından anlaşılmayan değişimler kabul görmeyebilir ve dirençle karşılanabilir. Hizmet içi eğitimlerde bilgi aktaran personelin, alanlarında yeterli olmaları gerekir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde işlevsel olması gerektiği söylenebilir.

Yılmaz ve Kocasaraç (2010), mevcut eğitim sistemimizde öğretmenler yapılan değişiklikler konusunda hizmet içi eğitimler verilmek suretiyle bilgilendirilmektedir. Fakat bu eğitimlerin bütün öğretmenleri kapsayacak şekilde ve içerik yönüyle bir bütünlük içerisinde verildiğini söylemek biraz güçtür. Bu çalışmanın bulguları da bu noktada paralellik göstermektedir. Kılbaş (2000), eğitimsel reformların öğretmen katkısı ile gerçekleşmek zorunda olduğunu belirtmiştir. Bu gerçek göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini sürekli güncellemeleri, eğitimdeki

değişimlere ve gelişmelere karşı açık olmak zorunda oldukları belirtilmektedir. Bu görüşler ile bu araştırmanın bulguları büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

B bölümünün üçüncü sorusu ise, “Yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyacınız var mıdır? Neden?” sorusudur. Bu sorunun amacı öğretmenlerin değişimler karşısında desteğe ihtiyaç duyup duymadıklarını ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Değişimlerin Uygulanmasında Desteğe İhtiyaç Duymaları Hakkındaki Görüşleri

		f	%
Yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyacınız var mıdır?	Hayır	47	47
	Evet	46	46
	Cevap yok	7	7

Tablo 12’de görüldüğü üzere, katılımcıların yarıya yakını (47 öğretmen) yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyaç duymadıklarını belirtirken, diğer yarıya yakın kısmı (46 öğretmen) desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların 7’si ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

- Ö 31: *Desteğe ihtiyacım yok. Son değişimleri uygulama konusunda yeterliyim.*
- Ö 21: *Desteğe ihtiyacım yok. Çünkü zamanla her şeyi öğrendik.*
- Ö 9: *Küçük yaş grubu öğrenciler uzmanlığımız dışında kalıyor. Bu nedenle desteğe ihtiyacımız vardır.*
- Ö 62: *Evet, desteğe ihtiyacım vardır. Her değişiklik beraberinde profesyonel yardım gerektirir.*
- Ö 60: *Sürekli, yenilik yapıldığı için ihtiyaç duyduğum konular oluyor.*
- Ö 35: *Desteğe ihtiyacım vardır. Karşılaşabilecek zorluklar hakkında öğretmen önceden bilgilendirilmelidir.*
- Ö 49: *Desteğe ihtiyacım yok. Neler olup bittiğini anladığımız yok. Kendi başımızın çaresine bakmayı öğrendik.*
- Ö 40: *Her zaman, her konuda uzman ve verimli, olabilecek kişilere ihtiyacımız var. Genele hâkim olan, yaşanabilecek sorunları öngörebilen kişilerin gerekliliği kaçınılmazdır.*

Tablo 12 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, sınıf öğretmenlerinin yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyaç duymaları hakkındaki görüşleri dengeli dağılmıştır. Öğretmenlerden 46’sı desteğe ihtiyaç duyarken, 47’si ihtiyaç

duymamaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinin kararsız düzeyde olduğu sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin görüşlerinin kararsız olmasının nedenleri: mezun oldukları alana, aldıkları eğitime, öğretmenlik tecrübelerinin fazla veya az olmasına, fakültelerden yeni mezun olmalarına bağlı olabileceği düşünülmektedir.

Yarı yapılandırılmış anket formunun B bölümünün dördüncü sorusu: “*Öğretim programlarında yapılan son değişimlerin uygulanmasında önemli bir role sahip misiniz? Neden?*” sorusudur. Bu sorunun amacı öğretim programlarının ve yapılan değişimlerin uygulayıcısı olan öğretmenlerin kendi rolleri hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Katılımcıların cevapları analiz edilerek Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretim Programlarında Yapılan Değişimlerin Uygulanmasında Öğretmenlerin Rollerine Hakkındaki Görüşler

	f	%	
Öğretim programlarında yapılan son değişikliklerin uygulanmasında önemli bir role sahip misiniz?	Evet	55	55
	Hayır	36	36
	Cevap yok	9	9

Tablo 13’te görüldüğü üzere katılımcıların büyük çoğunluğu (55 öğretmen) öğretim programında yapılan son değişikliklerin uygulanmasında önemli bir role sahip olduğunu, bir kısmı ise (36 öğretmen) önemli bir role sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 9’u ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu konuda öğretmenlerden bazılarının görüşleri şunlardır:

- Ö 44: *Uygulamada en etkin role sahip kişi öğretmendir. Sonuçta sınıfta değişimi uygulayacak olan odur.*
- Ö 45: *Önemli bir role sahibim. Çünkü sonuçta uygulayıcı benim. Üstler istediği kadar plan, proje hazırlasın uygulayıcılarda iş bitiyor. .*
- Ö 100: *Evet, önemli bir role sahibiz. Çünkü bu programı uygulayanlar biz öğretmenleriz.*
- Ö 24: *Önemli bir role sahip değilim. Yapılan değişimlerde bizlerden fikir alınmıyor. Değişimlerin uygulanır olup olmadığı araştırılmıyor.*
- Ö 63: *Hiçbir role sahip değilim. Tamamen dayatılan bir sistemi uyguluyoruz.(inanmadan)*

Tablo 13 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin öğretim programlarında yapılan son değişimlerin uygulanmasında önemli bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğretim programlarındaki değişimlerin uygulayıcısı olan öğretmenler

büyük önem taşımaktadırlar. Öğretmenlerin kendi rollerinin farkında olmaları değişimlerin kabul edilmesini ve uygulanmasını olumlu şekilde etkileyeceği söylenebilir.

Balcı (2001) okuldaki bir değişim programının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü olduğunu belirtmektedir. Yapılan çalışmadaki görüşler bu çalışmanın bulgularıyla birebir örtüşmektedir.

B bölümünün beşinci sorusu: “ *Veliler bu yasal değişiklik hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip midirler?* ” sorusudur. Bu soru ile yapılan değişimler hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları öğretmen görüşleri açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların cevapları analiz edilerek Tablo 14’ te verilmiştir.

Tablo 14. Velilerin Bilgiye Sahip Olmaları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f	%
Veliler bu yasal değişiklik hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip midirler?	Hayır	85
	Kısmen	11
	Cevap yok	3
	Evet	1

Tablo 14’te görüldüğü üzere öğretmenlerin önemli kısmı (85 öğretmen) yapılan yasal değişiklikler hakkında velilerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıklarını, az kısmı ise (11 öğretmen) velilerin kısmen bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 1’i yapılan yasal değişiklikler hakkında velilerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin 3’ ü ise bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 8: *Köylerde veliler hiçbir bilgiye sahip değiller. Okullar kendi çabaları ile bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Veliler çok ilgisiz.*
- Ö 92: *Veliler asla bilgi sahibi değiller. Hala sistemle çatışan ve anlamakta zorlanan velilerle karşılaşıyoruz. Eskiden böyle değildi şeklinde ifadeler kullanıyorlar.*
- Ö 76: *Veliler okul idaresi ve öğretmenler tarafından bilgilendiriliyor. Ancak bu bilgilerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.*
- Ö 93: *Genel olarak evet.*
- Ö 82: *İlgili veliler yeterli bilgiye sahipken, ilgisiz velilerin hiçbir şeyden haberi yok.*
- Ö 40: *Herkes bilgiye sahip olduğunu düşünse de yeterli ve gerekli bilgiye sahip olanlar yok denecek kadar az.*

Tablo 14 ve öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, yapılan değişimler hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Velilerin yeterli bilgiye sahip olmamaları değişimleri olumsuz etkileyebilir. Eğitim-öğretimde başarıya ulaşabilmek için öğretmen-öğrenci-veli iş birliğinin önemi unutulmamalıdır. Yeterli bilgiye sahip olmayan veliler öğrencilere gerekli desteği ve yönlendirmeyi sağlayamayabilirler. Bu nedenle yapılan değişimler hakkında velilerin de yeterli bilgiye sahip olmaları gereklidir.

B bölümünün altıncı sorusu; *“Yapılan değişimlerle ilgili velilere yönelik seminerler yapılmalı mıdır? Yapılacak seminerlerin katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?”* sorusudur. Bu soru ile yapılan değişimler hakkında velilere seminer verilmesinin gerekliliği ve işlevselliği belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin cevapları analiz edilerek Tablo 15’ te verilmiştir.

Tablo 15. Değişimlerle İlgili Velilere Yönelik Seminerler Verilmesi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f		%	
Yapılan değişimlerle ilgili velilere yönelik seminerler yapılmalı mıdır?	Evet	92	92	
	Hayır	7	7	
	Cevap yok	1	1	

Tablo 15’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin hemen hemen hepsi (92 öğretmen) yapılan değişimlerle ilgili velilere yönelik seminerlerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çok az bir kısmı (7 öğretmen) ise yapılan değişimlerle ilgili velilere yönelik seminerlerin yapılmaması gerektiğini belirtirken, 1’i ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 2: *Elbette velilere bilgilendirici seminerler verilmelidir. Bir değişim yapılıyorsa bu değişim karşı tarafa anlatılıp veliler değişimin gerekliliğine ikna edilmelidir.*
- Ö 14: *Evet, velilere yönelik bilgilendirici seminerler yapılmalıdır. Katkı sağlayacağını düşünüyorum.*
- Ö 44: *Yapılacak olan seminerler elbette velilere katkı sağlayacaktır. Ancak seminerlerin sıkıcı ve zaman kaybı olarak görülmesinin engellenmesi, seminer verecek kişilerin özenle seçilmesi, velilerin bu süreçte etkin bir role sahip olduklarına inandırılmaları gerekmektedir.*
- Ö 70: *Yapılmalıdır. Veli değişimin mantığını kavarsa bu eğitim- öğretime olumlu şekilde yansır.*
- Ö 18: *Yapılacak seminerlerin katkı sağlayacağını düşünmüyorum.*

Tablo 15 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, yapılan değişimler hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bu bilgi eksikliğinin de yapılacak olan seminerlerle giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Böylece yapılan değişimleri anlayan veliler öğrencilerine gerekli katkıyı sağlayabilirler. Yapılan seminerlerle veliler kendi rollerinin önemini anlayabilirler. Böylece değişimin dışında değil içinde aktif olarak görev alan veliler değişimi daha kolay kabul edebilir ve direnç göstermeyebilirler.

B bölümünde yedinci olarak; *“Yeni sisteme geçilmesiyle herhangi bir sorun ile karşılaştınız mı? Karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Başka hangi sorunlarla karşılaşılabilir?”* sorusu katılımcı öğretmenlere yöneltilmiştir. Katılımcıların cevapları analiz edilerek Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Yeni Sistemle Karşılaşılan Sorunlar Hakkındaki Düşünceler

		f	%
Yeni sisteme geçilmesiyle herhangi bir sorun ile karşılaştınız mı?	Evet	80	80
	Hayır	11	11
	Cevap vermeyen	9	9
Yeni sisteme geçilmesiyle hangi sorunlarla karşılaştınız?	1.sınıfa başlama yaşının erkene çekilmesi	46	46
	5. Sınıfların ortaokula aktarılması	19	19
	İlkokul-ortaokulların aynı binayı kullanması	8	8
	Sınıf öğretmenlerinin tayinlerde önünün kapanması	7	7
	Sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olması	7	7
	Ders ve kılavuz kitapların yetersiz kalması	4	4
	Branş öğretmenlerinin 5. Sınıf öğrencileri ile ilgili sorun yaşamaları	3	3

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (80 öğretmen) yeni sisteme geçilmesiyle sorunlarla karşılaştıklarını belirtirken, az bir kısmı (11 öğretmen) herhangi bir sıkıntı ile karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 9 ‘u ise bu soruya cevap vermemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını (46 öğretmen) 1. Sınıfa başlama yaşının erkene çekilmesiyle ilgili, 19 ‘u 5. sınıfların ortaokula aktarılmasıyla ilgili, 8’ i ilkököl ve ortaokulun aynı binayı kullanmasıyla ilgili, 7’si sınıf öğretmenlerinin tayinlerde önünün kapanmasıyla ilgili, 7’si sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olmasıyla ilgili, 4’ü ders ve kılavuz kitaplarının yetersizliği ile ilgili, 3’ü branş öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerinin seviyesine inememesi ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 75: *Yeni sisteme geçilmesiyle herhangi bir sıkıntı ile karşılaşmadık.*
- Ö 7: *Plan, program çocukların yaşına ağır geliyor. Farklı gelişim özelliklerine sahip çocukların aynı sınıfta olması bizi zorladı. Küçük yaş grubu öğrencilerin dikkat süreleri de azalıyor.*
- Ö 24: *En başta köy okulunda çalıştığımız için ulaşım konusunda sıkıntılar yaşadık. İlkokul ve ortaokulda ders saatleri ayrı olduğu için, öğrenciler dersleri bitse bile dersi bitmeyen öğrencileri beklemek zorunda kaldılar. Öğretmenlerde burada mağdur edildi.*
- Ö 95: *Sınıf öğretmenleri norm fazlası durumuna geldiler. Ayrıca il içinde yer değiştirme neredeyse yok denecek kadar azaldı. Yerimizde sabitlendik.*
- Ö 91: *5. Sınıfların sınıf öğretmenlerinden alınmasını yanlış buluyorum. 5.sınıflara günlük 7 ders saatinin yorucu olduğunu düşünüyorum.*
- Ö 43: *Okullar iki kademeye ayrılması açısından yetersiz. Bu nedenle birçok okul ikili öğretime geçmek zorunda kaldılar. Sağlıklı olmayan da bu zaten.*
- Ö 38: *Yeni sistemde ders kitapları ve kılavuz kitaplarla ilgili sıkıntılar çektik.*

Tablo 16 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere; öğretmenlerin yeni sisteme geçilmesiyle sorunlar yaşadıklarına ve bu sorunlardan en fazla 1.sınıfa başlama yaşının erkene çekilmesiyle, 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması ile ilgili problemler yaşadıkları sonucuna varılabilir. Yapılan düzenlemeyle ilkokula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi sonucunda öğretmenler birçok olumsuzluk yaşamış olabilir. Bu olumsuzluklardan bazıları; öğrencilerin bilişsel ve zihinsel açıdan yeterli düzeyde gelişmemiş olmaları, öğretmenlerin dikkat süreleri kısa olan bu öğrencilere yönelik eğitim almamaları, programın bu öğrencilere uygun şekilde düzenlenmemesi olabilir. 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması ile birçok sınıf öğretmenin norm fazlası duruma düşmesi, sınıf öğretmenlerinin tayinlerde önünün kapanması öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemiş olabilir.

Aynı noktaya dikkat çeken Aykaç ve diğerleri (2014)'te 4+4+4 uygulamasıyla mevcut bir programın olmaması, bu uygulamaya ilişkin ders kitaplarının basılmaması öğretmenleri mağdur etmiş birçok 1. sınıf öğretmenin alan değiştirmesine ya da yan alanlara geçmesine neden olduğu belirtilmiştir.

B bölümünün sekizinci sorusu olarak : *“Bu tür değişime karşı okulların değişime hazır bulunma (fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumu yeterince araştırılmış mıdır?”* sorusu katılımcı öğretmenlere yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları analiz edilerek Tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17. Okulların Değişime Hazır Bulunma Durumlarına Ait Öğretmen Görüşleri

	f	%	
Sizce okulların değişime hazır bulunma (fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumu yeterince araştırılmış mıdır?	Hayır	91	91
	Cevap yok	4	4
	Kısmen	3	3
	Evet	2	2

Tablo 17'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin hemen hemen hepsi (91 öğretmen) değişimlerde okulların hazır bulunma durumunun yeterince araştırılmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden çok az bir kısmı (2 öğretmen) değişimlerde okulların hazır bulunma durumlarının araştırıldığını, (3 öğretmen) ise kısmen araştırıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 4'ü de bu soruyu yanıtlamamıştır. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

- Ö 20: *Yöneticiler okulların alt yapısı hazır olmadan bir karar aldılar.*
- Ö 37: *Bu değişim araştırılmadan yapıldı. Bir pilot bölgede çalışma yapılabilirdi.*
- Ö 38: *Bence araştırılmamıştır. Örneğin önce 60 ayını doldurmuş çocukları birinci sınıfa almaya başladılar. Daha sonra olumsuz durumlarla karşılaşınca birinci sınıfa başlama yaşını 66 aya çıkardılar ve veli isteğine bıraktılar.*
- Ö 42: *Araştırıldığını sanmıyorum. Araştırılsa bile büyük şehirlerde araştırmalar yapılıyor. Taşradaki fiziki alt yapı ve kültür dikkate alınmıyor.*
- Ö 90: *Kesinlikle araştırılmamıştır. Çünkü hala birçok okul ilkokul-ortaokul olarak ayrılmamış durumdadır.*
- Ö 76: *Yeterli bir araştırma yapıldığını düşünmüyorum.*

Tablo 17 ve katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere, değişimler yapılırken okulların değişime hazır bulunma (fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumunun yeterince araştırılmadığı sonucuna varılabilir. Değişimler yapılmadan önce fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... araştırılmadan yapıldığı için birçok olumsuzlukla karşılaşmış olunabilir. Bu durum değişimleri uygulayan öğretmenlerin değişimlere ön yargılı yaklaşımlarına neden olabilir.

Bu doğrultuda Aykaç ve diğerleri (2014)'te 4+4+4 uygulamasının deneme uygulaması yapılmadan hızlı biçimde uygulamaya konması fiziki ve altyapı sorunlarını beraberinde getirdiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)'te öğretmenlerin 4+4+4 eğitim sistemine soğuk bakmasının nedenlerinden biri de altyapı yetersizliği olduğunu ifade etmektedir. Sistemin asıl amacının tüm okulların tam güne



geçirilmesi olmasına rağmen, planlama yapılmadan hızlı bir şekilde bu sisteme geçildiği için istenen amaca ulaşılamadığı dile getirilmiştir. Normal öğretim yapan birçok okulun zorunlu olarak ikili öğretime geçmek zorunda kaldığı belirtilmiştir.

B bölümünün dokuzuncu sorusu; “*İlköğretim okullarının ilkokul- ortaokul şeklinde 2 kademeye ayrılması hakkında neler düşünüyorsunuz?*” şeklindedir. Bu sorunun amacı ilköğretim okullarının ilkokul-ortaokul şeklinde 2 kademeye ayrılması hakkında öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18. İlköğretim Okullarının 2 Kademeye Ayrılması Hakkında Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%	
İlköğretim okullarının ilkokul-ortaokul şeklinde 2 kademeye ayrılması hakkında neler düşünüyorsunuz?	Olumlu buluyorum	69	69
	Olumsuz buluyorum	17	17
	Cevap vermeyen	11	11
	Kısmen olumlu buluyorum	3	3

Tablo 18’ de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli kısmı (69 öğretmen) ilköğretim okullarının ilkokul ortaokul şeklinde ayrılmasını olumlu bulurken, çok az bir kısmı (3 öğretmen) kısmen olumlu bulmuştur. Öğretmenlerin az bir kısmı (17 öğretmen) ise ilköğretim okullarının ilkokul ortaokul şeklinde ayrılmasını olumsuz bulmaktadır. Katılımcılardan 11’ i ise bu soruya cevap vermemiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 81: *Olumlu olduğunu düşünüyorum. Fakat bütün hazırlıklar yapılarak, planlı bir şekilde sistem değiştirilmeliydi.*
- Ö 62: *Olması gereken düzenin bu olduğu kanaatindeyim. Ortaokulda istenilen ortaokula gidebilme hakkının olması gerektiğini düşünüyorum.*
- Ö 60: *Okulların ayrılmasının iyi ve kötü yanları bulunmaktadır.*
- Ö 58: *Çok gerekli olmadığını düşünüyorum. Gereksiz masraf yaratıldığını düşünüyorum.*
- Ö 5: *Olumlu olduğunu düşünüyorum. Küçük ve büyük öğrenciler aynı ortamda olmamalıdır.*
- Ö 2: *Yapılan değişimi olumlu bulmuyorum. İlkokul ve ortaokullar ayrıldı ancak bizim okulumuz koşullar nedeniyle ayrılamadı. Ayrıca birde imam hatip ortaokulu açıldı. Kütüphane kaldırıldı, konferans salonu kaldırılıp derslik yapıldı. Bu öğrenciler aynı yemekhaneyi, tuvaletleri ve bahçeyi kullanıyorlar.*

Ö 14: *Düzgün bir geçiş yapılmadığı için olumlu bulmuyorum. Çünkü birçok okul hala birleşik ve taşınmalı olarak eğitim veriyor. Bu değişim düşünülmeden yapılmıştır. Taşınmalı okullarda ki öğrenciler birer ders daha ortaokul öğrencilerini beklemek zorunda kalıyorlar. Bu sorunların biran önce halledilmesi gerekiyor.*

Tablo 18 ve öğretmen görüşlerinden yola çıktığımızda ilköğretim okullarının 2 kademeye ayrılmasının olumlu bulunduğu sonucuna varılabilir. İlkokul öğrencileri ile ortaokul öğrencilerinin aynı binayı, bahçeyi, tuvaleti kullanması psikososyal açıdan olumsuz bir durumdur. 4+4+4 sistemi ile okulların ayrılması ilkök ve ortaokul öğrencilerinin başka kurumlarda eğitim almasını sağlaması pedagojik açıdan çok daha uygun olabilir. Ancak uygulamada bazı eksiklikler olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcıların 22'si bu uygulamanın olumlu olduğunu ancak alt-yapı eksikliğinin olduğunu belirtmiştir. İlkokul ve ortaokulların aynı binada eğitim-öğretime devam ettiklerini belirtmişlerdir. Hatta bazı okullarda bina eksikliği nedeni ile 3 okulun bir arada bulunması gibi uygulamada birçok eksiğin bulunduğu ifade edilmektedir.

Aynı noktaya dikkat çeken Aykaç ve diğerleri (2014)'te ilköğretim okullarının ilkök ve ortaokul olarak ayrılması nedeniyle bazı ilköğretim okulları ortaokul, bazıları ise ilkök olmuştur. Ancak uygulama sonucunda mevcut fiziki yapılar çocukların yaş grubuna uygun hale dönüştürülmeye çalışılsa da, 2-3 ay gibi kısa bir sürede bu mekânların etkili bir öğretim ortamına dönüştürülmesi mümkün olmadığı belirtilmiştir.

B bölümünün bir diğer sorusu; “ *Yeni düzenlemeye göre ilkökula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Neden?* “ şeklindedir. Bu soru ile ilkökula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi hakkındaki öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 19'da görülmektedir.

Tablo 19. İlkokula Başlama Yaşının Bir Yıl Erkene Çekilmesi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

		f	%
Yeni düzenlemeye göre ilkökula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?	Olumsuz buluyorum	87	87
	Olumlu buluyorum	9	9
	Cevap vermeyen	4	4

Tablo 19'da ilkökula başlama yaşının bir yıl erkene çekilmesi hakkında öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 19'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (87 öğretmen) yeni düzenlemeye göre ilkökula başlama yaşının bir yıl

erkene çekilmesini olumsuz bulmuştur. Öğretmenlerin az bir kısmı (9 öğretmen) yeni düzenlemeye göre ilkokula başlama yaşının bir yıl erkene çekilmesini olumlu bulmaktadırlar. Öğretmenlerden 4'ü bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 79: *Yapılan yeni düzenleme olumludur. Öğrencilerin erken sosyalleşmesini sağlar.*
- Ö 7: *Yaşça kayıt hakkını elde etmiş ancak bedenen ve zihnen yeterince uyum sağlayamayacak, psikolojik olarak hazır olmayan çocuklar birinci sınıfa başladılar. Bu durumu olumlu bulmuyorum.*
- Ö 91: *Bunun doğru bir karar olduğunu düşünmüyorum. Keşke sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınsaydı.*
- Ö 73: *Yanlış bir uygulamaydı. Zaten bakanlık yaptığı yanlıştan kısmen de olsa döndü.*
- Ö 59: *Yaşın erkene çekilmesini, altyapı ve müfredat uygun olmadığı için yanlış bir uygulama olduğunu düşünüyorum.*
- Ö 44: *Sistemin ilk uygulayıcılarındanız. Erken başlayan öğrencilerle ciddi sorunlar yaşadık. O öğrencilerin birçoğu hala sınıf seviyesini yakalayamadı. Özellikle soyut düşüncede çok zorlanıyorlar. Okula erken başlamanın olumlu olmadığını düşünüyorum.*
- Ö 58: *Kesinlikle yanlış buluyorum. Çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri çok önemlidir. Çocuklar bedensel, zihinsel, psikomotor becerileri açısından hazır olmadan okula başlıyorlar. Bu da birçok sorunu ortaya çıkarıyor.*
- Ö 46: *Bir yıl erken başlayan öğrencinin okul kültürüne uyum sağlama, verilen görevleri yerine getirme konusunda zorlandığını gözlemledim.*

Tablo 19 ve katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere, yeni düzenlemeye göre ilkokula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesinin olumsuz bulunduğu sonucuna varılabilir. Yeni düzenlemeyi ilkokula bir yıl erken başlayan öğrencilerin bilişsel ve zihinsel açıdan yeterli düzeyde gelişmemiş olması, öğrencilerin dikkat sürelerinin kısa olması, öz bakım ve tuvalet alışkanlıkları konusunda eksiklikleri olması nedeniyle bu düzenlemeyi öğretmenler olumsuz buluyor olabilirler.

Benzer olarak Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)'te öğretmenlerin öğrencilerin okula başlama yaşının 72 ay olmasından yana olduklarını, Güven (2012)'de çocukların ilköğretime bir yıl erken başlamalarını çocuk gelişimi açısından yetersiz olduğunu belirtmektedir.

B bölümünün on birinci sorusu; *"Bu düzenleme ile 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması hakkında ne düşünüyorsunuz?"* şeklindedir. Bu soru ile araştırmaya katılan

öğretmenlerin 5. sınıfların ortaokula aktarılması hakkındaki düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 20' de görülmektedir.

Tablo 20. 5. Sınıf Öğrencilerinin Ortaokula Aktarılması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f	%	
5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılmasını nasıl buluyorsunuz?	Olumsuz buluyorum	76	76
	Olumlu buluyorum	14	14
	Kısmen olumlu buluyorum	5	5
	Cevap vermeyen	5	5

Tablo 20'de 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması hakkında öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 20'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin geneli (76 öğretmen) 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılmasını olumsuz bulmaktadırlar. Az kısmı ise (14 öğretmen) 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılmasını olumlu, çok az bir kısmı (5 öğretmen) ise kısmen olumlu bulmaktadır. Katılımcılardan 5'i bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

- Ö 83: *Doğru buluyorum. Zaten sınıf öğretmenleri Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerini verirken sıkıntı yaşıyorlardı.*
- Ö 54: *Öğrenciler eğer meslek okullarında donanımlı eğitilecekse bir yaş erken eğitilmesi iyi olur. Bu yönden bakıldığında olumlu buluyorum.*
- Ö 95: *Ben bu değişimi olumlu buluyorum. Çünkü 5. sınıf derslerini branş öğretmenlerin vermesini daha sağlıklı buluyorum.*
- Ö 46: *Soyut düşünme becerisinin başladığı dönem olması açısından kritik bir dönem. Öğrencilerin ve öğretmenlerin zorlandığını düşünüyorum.*
- Ö 7: *Hayatların hep sınavlardan ibaret olması ve bu strese bir yıl daha erken başladıklarını düşünüyorum. Minik çocuklar ve ortaokul sıraları...*
- Ö 93: *Bu değişim pek çok öğretmen tarafından uygunsuz bulundu. Branş öğretmenleri 5. Sınıf öğrencilerinin seviyesine inmekte zorlandılar. Öğrencilerimizde farklı öğretmenlere uyum sağlamakta çok zorlandılar. Bence de bu uygulama doğru değildir.*
- Ö 90: *Bu uygulama ile öğrencilerden daha fazla branş öğretmenleri sıkıntı yaşıyor. Çünkü branş öğretmenleri o yaş grubu çocuklarının seviyesine inmekte zorluk çekiyorlar.*

Tablo 20 ve katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere, 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılmasının olumsuz bulunduğu sonucuna ulaşılabilir. 5. sınıf öğrencilerinin derslerinin branşlaşması ve dersleri branş öğretmenlerinin vermesi öğrencilerin motivasyonlarını ve ders başarılarını olumsuz etkileyebilir. 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmeleri ve tayinlerde önlerinin kapanması bu değişimi olumsuz algılamalarına neden olabilir.

B bölümünün on ikinci sorusu; “Yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Bu soru ile katılımcı öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konumuna gelmeleri hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 21’de görülmektedir.

Tablo 21. Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olmaları ile İlgili Görüşleri

		f	%
Yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?	Olumsuz buluyorum	86	86
	Cevap vermeyen	10	10
	Sorun olarak görmüyorum	4	4
Yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olması hakkındaki öğretmen görüşleri	Öğretmenler mağdur olmuşlardır (tayinlerin önü kapandı)	34	34
	Öğretmenlerin psikolojileri (motivasyon) bozuldu	15	15
	Öğretmenler haksızlığa uğramışlardır	15	15
	Öğretmenlerin istemedikleri yerlere tayin edilmeleri	13	13
	Öğretmenler ve öğrenciler sorunlar yaşadılar	9	9

Tablo 21’de yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesi hakkındaki öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 21’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (86 öğretmen) yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesini olumsuz bulmaktadır. Öğretmenlerden küçük bir kısmı (4 öğretmen) yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesini sorun olarak görmemektedir. 10 katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı (34 öğretmen) öğretmenlerin mağdur olduklarını (tayinlerin önü kapandı), 15’i öğretmenlerin psikolojilerinin (motivasyon) bozulduğunu, 15’i sınıf öğretmenlerinin haksızlığa uğradıklarını, 13’ü öğretmenlerin istemedikleri yerlere tayin edildiklerini, 9’u öğretmen ve

öğrencilerin sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

- Ö 90: *İl dışı ve il içi tayinlerde önümüz kapandı. Bu nedenle yerimize çakılı kaldık.*
- Ö 71: *Yeni düzenleme (5+3+4) şeklinde olması ile sınıf öğretmenleri mağdur edilmeyebilirdi. Öğretmenler bu düzenleme ile mağdur edildiler.*
- Ö 63: *Bu durum oldukça can sıkıcı. Ben de norm fazlası olarak (23. Yılımda) tayin isteme mecburiyetinde bırakılanlardanım.*
- Ö 65: *Öğretmenlerin norm fazlası konumuna gelmesi öğretmenlerin psikolojisini, motivasyonunu çok kötü etkilemiştir. Bu sisteme geçilirken öğretmenlerin bu durumları yaşayacakları bilinerek hareket edilmeliydi.*
- Ö 44: *Pek çok mağduriyetlere sebep olan bir uygulama. Öğretmenlerin düşünceleri alınmadan kendi rızaları dışında norm fazlası durumuna düştüler.*

Tablo 21 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere; yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesi öğretmenler tarafından olumsuz bulunduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin norm fazlası olmaları, motivasyonlarını olumsuz etkilemiş olabilir. Ayrıca norm fazlası olan öğretmenler rızaları dışında tayin istemek zorunda kalmış olabilirler. Diğer yandan bu norm fazlalığı nedeni ile diğer sınıf öğretmenlerinin il dışı ve il içinde tayinlerde önü kapanmış olabilir. Tüm bunlar öğretmenlerin psikolojisini olumsuz etkilemiş olabilir. Öğretmenlerin yapılan yeni düzenlemeye karşı ön yargılı olmalarına ve direnç göstermelerine neden olmuş olabilir.

Aynı noktaya dikkat çeken Aykaç ve diğerleri (2014)' te 4+4+4 değişimiyle okulların yerlerinin değişmesi pek çok öğretmenin tayin olmasına ve ilkokulun 4 yıla indirilmesi sonucu pek çok öğretmenin norm fazlası olarak açıkta kalmasına neden olduğu belirtilmiştir. Bu yönüyle 4+4+4 uygulaması daha başlangıçta öğretmenler tarafından olumsuz olarak algılanmasına ve öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilenmesine yol açtığını belirtmektedir. Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)' te aynı noktaya değinmiştir. Norm fazlası duruma düşmek ve yer değişikliği yapmak zorunda kalmak öğretmenin huzurunu bozduğunu belirtmiştir.

B bölümünün on üçüncü sorusu; *"Yeni düzenlemeyle oyun ders sayıları artırıldı bu konuda neler düşünüyorsunuz?"* şeklindedir. Bu soru ile katılımcı öğretmenlerin oyun ders saatlerinin artmasıyla ilgili görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 22'de görülmektedir.

Tablo 22. Oyun Ders Saatleri Sayılarının Arttırılması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

		f	%
Yeni düzenlemeyle oyun ders sayıları arttırıldı bu konuda neler düşünüyorsunuz?	Olumlu buluyorum	62	62
	Olumsuz buluyorum	25	25
	Kısmen olumlu buluyorum	7	7
	Cevap vermeyen	6	6

Tablo 22’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı (62 öğretmen) yeni düzenleme ile oyun ders saatlerinin arttırılmasını olumlu bulurken, öğretmenlerden 7’si kısmen olumlu bulmuşlardır. Öğretmenlerin 25’i ise yeni düzenleme ile oyun ders saatlerinin arttırılmasını olumsuz bulmaktadır. 6 katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmenlerden 22’si oyun ders saatlerinde gerekli araç- gerecin olmadığını, okulun fiziki yapısının uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

- Ö 7: *En kolay öğrenme yolu oyundur. Fiziki enerjisini boşaltabilen çocuk mutlu olur. Diğer aktivitelerde dikkat süreleri kısa iken bu derslerde çocuklar daha aktif ve dikkat süreleri daha uzun.*
- Ö 9: *Oyun ve fiziki etkinlik dersleri sınıfta oldukça eğlenceli geçiyor. Ancak bu konuda hizmet içi eğitimler verilerek öğretmenlerin yeterlilikleri arttırılmalıdır.*
- Ö 51: *Oyun ders sayılarının arttırılması kısmen iyi olmuştur. Fakat okulların fiziki koşulları buna uygun değildir.*
- Ö 76: *Oyun oynamak için uygun alanları, materyalleri olanlar için iyi olmuştur. Bizim gibi küçük bir bahçesi olan, salonu olmayan okullar için bir değişiklik olmadı.*
- Ö 74: *Oyun ders sayılarının arttırılması olumludur. Fakat yanlış olan oyun ve fiziki etkinliklerde gereken materyallerin hiçbiri sağlanmamıştır. Etkinlikler sadece kâğıtlardan (planlardan) ibarettir.*
- Ö 42: *Oyun ders saatlerinin arttırılması fiziki alt yapı eksiklerini gidermez. Çoğu okulda oyun oynamaya uygun bahçe ve oyun gereçleri bulunmamaktadır.*
- Ö 6: *Alt yapı, araç-gereç yetersizliği nedeniyle fazla bir önem arz etmediğini düşünüyorum.*
- Ö 9: *Oyun ve fiziki etkinlik dersleri sınıfta oldukça eğlenceli geçiyor. Ancak bu konuda hizmet içi eğitimler verilerek öğretmenlerin yeterlilikleri arttırılmalıdır.*

Tablo 22 ve öğretmen görüşlerinden anlaşılacağı üzere, yeni düzenleme ile oyun ders saatlerinin arttırılmasının öğretmenler tarafından olumlu bulunduğu sonucuna varılabilir. Ancak oyun ve fiziki etkinlik dersleri için gerekli fiziki alt yapının, araç gereçlerin

yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Okulların gerekli araç gereçlerinin ve fiziki yapısının uygun olmaması nedeniyle oyun ve fiziki etkinlik saatlerinde diğer dersler yapıyor olabilir.

Aynı doğrultuda Eğitim- Bir- Sen (2014)'te yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğu, oyun ve fiziki etkinlikler dersinde, oyun vb. oynamadıklarını, okuma, yazma ve matematik gibi dersler yaptıklarını belirtmişlerdir.

B bölümde son olarak; “Sizce eğitim sisteminin sınıflara bölünmüş şekli nasıl olmalıdır?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 23'te görülmektedir.

Tablo 23. Eğitim Sisteminin Sınıflara Bölünmüş Şekli Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

	f	%	
Sizce eğitim sisteminin sınıflara bölünmüş şekli nasıl olmalıdır?	5 + 3	72	72
	Cevap vermenler	13	13
	4 + 4	10	10
	Fark etmez	5	5

Tablo 23'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin geneli (72 öğretmen) eğitim sisteminin sınıflara bölünmüş şeklini 5 + 3, az bir kısmı (10 öğretmen) 4 +4 yıl olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çok az bir kısmı ise (5 öğretmen) eğitim sisteminin sınıflara bölünmesini yıl olarak fark etmeyeceğini belirtmiştir. Öğretmenlerden 13'ü ise bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 23'ten anlaşılacağı üzere, eğitim sisteminin 5 + 3 (5 yıl ilköğretim, 3 yıl ortaokul) şeklinde sınıflara bölünmesi gerektiği sonucuna varılabilir. 5. sınıfların ortaokula aktarılması ile sınıf öğretmenleri norm fazlası durumuna düşmüşler ayrıca birçok sınıf öğretmeni zorunluluk nedeniyle branş değiştirmek zorunda kalmıştır. Bu yaşanan olumsuzluklar nedeni ile sınıf öğretmenleri yapılan bu değişimi olumsuz algılıyor ve direnç gösteriyor olabilirler.

Çam (2015)'te eğitim sendikaları ve diğer sivil toplum kuruluşları eğitimin 5+3+3 şeklinde yapılmasını istemişlerdir. Gerekçe olarak da eski bir temeli olduğunu belirtmektedirler. Fakat bu sisteme herhangi bir temeli olmadan hesapsız bir şekilde geçildiği belirtilmiştir. Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013)'te yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin uygulamanın kesintili olmasını doğru bulduklarını fakat bu kesintinin 5+3+4 olması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu görüşler bu çalışmanın bulgularıyla bire bir örtüşmektedir.



Katılımcı öğretmenlere; “ *Son olarak eklemek istediğiniz veya herhangi bir konuda öneride bulunmak istediğiniz bir şey var mı?* ” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo 24’te görülmektedir.

Tablo 24. Eğitim-Öğretimle İlgili Öneriler

	<i>f</i>	<i>%</i>
1. Eğitim-öğretimde yapılan değişimler ortak kararlar alınarak yapılmalıdır. Bu değişimler uzun vadeli olmalıdır	9	9
2. Eğitim-öğretime siyaset karıştırılmamalıdır.	7	7
3. Bir değişim yapılırken alt yapı ve en önemlisi ülke şartları ve öğrenciler düşünülmelidir.	6	6
4. Ders kitapları hazırlanmasında öğretmenlerin düşünceleri alınmalı ve düşünceler kesinlikle uygulanmalıdır.	3	3
5. Yöneticiler işin ehli kişilerden seçilmelidir.	3	3
6. Değişimler yapılırken köy okulları ve köy öğretmenlerinin eğitim-öğretim koşulları dikkate alınmalıdır.	1	1
7. Düşüncelerimiz dikkate alınmalıdır.	1	1
8. Velilere eğitimler verilmelidir	1	1

Öğretmenler son olarak şu önerilerde bulunmuşlardır: Eğitim-öğretimde yapılan değişimlerin ortak kararlar alınarak yapılması gerektiği ve bu değişimlerin uzun vadeli olması gerektiğini belirtmektedirler. Eğitim-öğretime siyasetin karıştırılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Değişimler yapılırken alt yapı ve ülke şartları göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir. Değişimler yapılırken ve ders kitapları hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılması gerektiğini, değişimler yapılırken köy okulları ve köy öğretmenlerinin de koşullarının dikkate alınması gerektiğini belirtmektedirler. Yöneticilerin işin ehli kişilerden seçilmesi gerektiği dile getirilmiştir. Katılımcı öğretmenler velilere yönelik bilgilendirici seminerler verilmesini önermektedirler.

## 5. SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin eğitimde yaşanan değişimler hakkındaki görüşlerini, bu değişimlere uyum düzeylerini ve değişimler karşısında karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerinin değerlendirilmesini sağlamak amacıyla 100 sınıf öğretmenin katılımıyla yürütülen bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen çeşitli öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın bulgularına paralel olarak yapılan tartışmalar ışığında araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Araştırma sonuçları eğitim sisteminde değişimler yapılırken öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığını, değişimlerin yukarıdan aşağıya dayatma şeklinde olmaması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminde değişimlerin öğretmenlerin görüşleri alınarak, ortak kararlara varılarak yapılması gerektiği tespit edilmiştir.
2. Araştırmanın bulguları incelendiğinde okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren kişilerin öğretmenler ve okul idarecileri olması gerektiği sonucuna varılmıştır.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler okul yöneticilerinin yapılan değişimler hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenler yapılan değişimlerde okul yöneticilerinden ve meslektaşlarından etkilendiklerini, bilgi aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bilgi edinmekte en çok yararlandıkları kişilerin meslektaşları ve okul idarecileri olduğu belirlenmiştir.
5. Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri değişimleri planlarken öğretmenlerin görüşlerine yer vermektedirler.
6. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin yenileşme çabaları için uygun ortamlara sahip olma durumları farklılık göstermektedir. Okulların kültürleri, buldukları fiziki koşullar, çevre ve sosyal faktörler birbirlerinden farklıdır. Bu nedenle okulların yenileşme çabaları da farklılık göstermektedir.
7. Öğretmenlerin 4+4+4 yasal değişikliği hakkında kısmen yeterli düzeyde bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir.
8. Araştırmanın bulguları incelendiğinde yapılan 4+4+4 yasal değişimiyle ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitim almadıkları, yapılan değişimlerle ilgili hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiği, verilen hizmet içi eğitimlerin yeterli ve işlevsel

olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlere ihtiyaç duydukları destek verilmediği takdirde değişimlerin başarıyla gerçekleşmeyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

9. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyaç duymaları hakkındaki görüşleri dengeli dağılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin kararsız düzeyde olduğu görülmüştür.
10. Öğretmenlerin öğretim programındaki rolünü belirlemek amacıyla sorulan soruya katılımcıların çoğunluğu (öğretmenlerden 55'i) öğretmenlerin son değişimlerin uygulanmasında önemli bir role sahip olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenler öğretim programlarında yapılan son değişimlerin uygulanmasında önemli bir role sahiptirler.
11. Velilerin yapılan değişimler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Yapılan değişimler hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları bu bilgi eksikliğinin yapılacak olan seminerlerle giderilmesi gerektiği tespit edilmiştir.
12. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yeni sisteme geçilmesiyle öğretmenlerin sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir. Öğretmenler en fazla 1.sınıfa başlama yaşının erkene çekilmesi ve 5. sınıfların ortaokula aktarımı ile ilgili sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.
13. Değişimler yapılırken okulların değişime hazır bulunma ( fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumunun yeterince araştırılmadığı sonucuna varılmıştır. Hızlı ve plansız geçiş altyapı eksikliklerini de beraberinde getirmiştir. Özellikle kademeli geçişe de neden olan bina sorunu öğretmenlerin en çok sıkıntı yaşadıkları nokta olmuştur.
14. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okullarının 2 kademeye ayrılmasını olumlu bulduğu tespit edilmiştir. Ancak katılımcılardan 22'si altyapı eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir. Hatta birçok ilkokul ve ortaokulun aynı binada eğitim-öğretime devam ettikleri dile getirilmiştir. Bu nedenlerle ilköğretim okullarının 2 kademeye ayrılması olumlu bulunduğu ancak uygulamada eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir.
15. İlkokula başlama yaşının erkene çekilmesi öğretmenler tarafından olumsuz bulunmaktadır.
16. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması olumsuz bulunmaktadır. 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması ile birçok sınıf öğretmenin norm fazlası duruma düşmesi, sınıf öğretmenlerinin

taayinlerde önünün kapanması öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

17. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olması ile öğretmenler motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini, haksızlığa uğradıklarını ve mağdur olduklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmeleri, moral motivasyon kaybı yaşamalarına dolayısıyla uygulamayı özümsemelerini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olmaları sonucu yeni düzenleme öğretmenler tarafından olumsuz algılanmaktadır.
18. Yeni düzenleme ile oyun ders saatlerinin artırılmasının öğretmenler tarafından olumlu bulunduğu görülmüştür. Ancak oyun ve fiziki etkinlikler dersleri için gerekli fiziki alt yapının, araç gereçlerin yeterli olmadığı tespit edilmiştir.
19. Eğitim sisteminde ilkokul ve ortaokul süreleri 5 + 3 ( 5 yıl ilkokul, 3 yıl ortaokul) şeklinde olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

## 6. ÖNERİLER

### 6. 1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Eğitim sisteminde değişimler yapılmadan önce değişimlerin uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüş ve fikirlerinin alınması tavsiye edilmektedir. Değişimlerin ortak kararlar alınarak uygulanması önerilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın değişimler yapmadan önce öğretmenlerin görüşlerine başvurmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
2. Eğitim sisteminde yapılan değişimlerin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi için bu değişimleri uygulayacak olan öğretmenlerin sürece daha çok katılımcı olması önerilebilir. Değişimlerin ülkemizin gerçeklerine uygun, pilot uygulamalar yapılarak hazırlanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
3. Okullarda değişimleri başlatan kişilerin öğretmenler ve okul idarecileri olması gerektiği düşünülmektedir. Böylece değişimler daha başarılı şekilde gerçekleştirilebilir.
4. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinden ve meslektaşlarından bilgi edindikleri görülmüştür. Bu nedenle yapılan değişimler hakkında okul yöneticilerinin yeterli bilgiye sahip olması gerektiği önerilmektedir.
5. Okul yöneticilerinin değişimleri planlarken öğretmenlerin görüşlerine yer verilmesi gerektiği önerilmektedir.
6. Okulların yenileşme çabalarının gerçekleşmesi için gerekli fiziki koşullar, çevre-sosyal ve ekonomik faktörlerin sağlanması uygun olacaktır. Okullara gerekli maddi destek ve imkânların sağlanması tavsiye edilmektedir.
7. Yapılan değişimlerle ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları gereklidir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için görev alan kişilerin alanlarında uzman olmaları gerektiği düşünülmektedir. Verilen hizmet içi eğitimlerin tüm öğretmenleri kapsamı ve işlevsel olması önerilmektedir.
8. Yapılan değişimler hakkında velilere yönelik bilgilendirici seminerlerin düzenlenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
9. Değişimler yapılırken okulların değişime hazır bulunma (fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumları araştırılarak değişimlerin planlanması tavsiye edilmektedir.

10. İlköğretim okullarının 2 kademeye ayrılmasının bina sorununa neden olduğu düşünülmektedir. Bazı okullarda bir binada iki veya üç okul bulunmaktadır. Fiziki imkânı uygun olmayan okulların en kısa zamanda ayrışması önerilmektedir.
11. 66 - 67 ve 72 aylık çocukların aynı sınıfta öğrenim görmesi pedagojik olarak çocuk gelişim ilkelerine uygun olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle okula başlama yaşı eskiden olduğu gibi 72 ay olması önerilmektedir.
12. 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması öğretmenler tarafından olumsuz bulunmaktadır. Bu nedenle 5. sınıf öğrencilerinin ilkokula devam etmelerinin uygun olacağı düşünülmektedir.
13. Yeni uygulama ile birçok sınıf öğretmeni norm fazlası olmuştur. Uygulama ile moral motivasyon kaybına uğramış olan öğretmenlerin, motivasyonunu artırıcı ya da mağduriyetini giderici çalışmaların yapılması önerilmektedir.
14. Oyun ve fiziki etkinlikler dersleri için gerekli oyun alanlarının, araç gereçlerin sağlanmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Oyun derslerinin daha verimli geçirilmesi için, okulların fiziki alt yapısının yeniden düzenlenmesi tavsiye edilmektedir.
15. İlkokul ve ortaokul süreleri 4+4 değil 5+3 şeklinde olması önerilmektedir.

## 6. 2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın gelecekte ilgili alanda çalışmayı düşünen araştırmacılara örnek teşkil edeceği düşünüldüğünden, araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur:

1. Bu araştırma sadece sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. İleride yapılacak çalışmalarda tüm öğretmenleri ve okul yöneticilerini temsil edebilecek bir örnekleme çalışılabilir.
2. Eğitim-öğretimde yapılan değişimlerin veliler tarafından nasıl algılandığı da araştırılabilir.
3. Eğitimde yapılan değişimlerin öğretmenler- öğrenciler-veliler üzerindeki etkileri incelenebilir.
4. Eğitimde yapılan değişimlerin belli bir zaman diliminde başarılı olup olmadığına dair değerlendirme çalışmaları yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Y. (2013). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre 2012 yılında ilköğretim ve eğitim kanununda yapılan düzenlemenin (4+4+4) ilkokullarda uygulanışı üzerine bir değerlendirme. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ak, M. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Akalın, Ş. H. (2011). *Türkçe sözlük* (11. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktan, Ç. C. (2005). *Değişim çağında yönetim*. Ankara: Sistem Yayıncılık, 2. Baskı.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(144), 71 – 80.
- Ankara Üniversitesi (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi Hakkında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Görüşü.
- Argon, T. ve Özçelik, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.
- Arslan, M. (2005). Cumhuriyetin kuruluş felsefesi açısından yeni ilköğretim programları, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, 14-16 Kasım-Kayseri.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 119-142.
- Aykaç, N., Kabaran, H., Atar, E. ve Bilgin, H. (2014). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin 4+4+4 uygulaması sonucunda yaşadıkları sorunların öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. [http://www.turkishstudies.net/Makaleler/943644212\\_19Bilgin\\_Hilal-vd-sos-335-348.pdf](http://www.turkishstudies.net/Makaleler/943644212_19Bilgin_Hilal-vd-sos-335-348.pdf) adresinden 09 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Aytaç, T. (2007). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/147/aytac.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/147/aytac.htm). adresinden 19 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Balcı, A. (2001). *Örgütsel gelişme kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Boğaziçi Üniversitesi (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi Hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Görüşü.

- Bozkurt Bulut, N. (2003, Ekim). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, 12. Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıcı, Y. (2007). Bilimsel araştırma yaklaşımları. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 47-63). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çam, F. (2015). Sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin yeni eğitim modeline (4+4+4) ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirci, S. F. (2011). Eğitim ve verimlilik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 141, 14-21.
- Ege Üniversitesi (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi Hakkında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Görüşü.
- Eğitim-Bir-Sen, (2013). Eğitim Reformunu İzleme Raporu. <http://www.egitimbirsen.org.tr/> adresinden 02 Eylül 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Trabzon: Anı yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4). <http://www.tebd.qazi.edu.tr/> adresinden 29 Kasım 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Erözkan, A. (2007). Bilimsel araştırmalarda yöntemler. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 99 - 124). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R. and Wallen, N. E. (2008). *Introduction to qualitative research. How to design and evaluate research in education*, 7th ed. Boston, MA: McGraw- Hill International Edition.
- Gelen, İ. (2007). Bilimsel araştırmalarda veri toplama araçları. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 125-160). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Genç, M. (2006). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direnç. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.



- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Göksoy, S. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişime karşı direnci azaltma yöntemlerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili hizmet içi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 131-152.
- Güven, İ.(2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı = reform mu?, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000037847/5000036705> adresinden 21 Şubat 2016 tarihinde indirilmiştir.
- Hacettepe Üniversitesi (2012). 05.01.1961 Tarih 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi 'ne İlişkin Görüşler.
- Hançerlioğlu, O. (2002). *Felsefe sözlüğü*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Helvacı, M.A. (2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1997), **T. C. Resmi Gazete**, 23084, 18 Ağustos 1997.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (2012), **T. C. Resmi Gazete**, 28261, 11 Nisan 2012.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karadeniz, O. ve Ulusoy, M. (2015). 4+4+4 eğitim sistemi ile sosyal bilgiler eğitiminde ortaya çıkan kaotik durumlar hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 99-108.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi (20. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaşkaya, A. (2007), Örgütsel değişim sürecinde öğretim liderliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kayhan, N. (2008). İlköğretim okulları I. kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kılbaş, Ş. (2000). 2000'li yıllarda etkili öğretmen nasıl olmalıdır?. *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(19), 34-42.
- Kuş, E. (2012). *Nitel-nitel araştırma teknikleri (4. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- MEB, (1973). *1739 Sayılı millî eğitim temel kanunu* <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf> adresinden 16 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular ve cevaplar kılavuzu*. [http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil\\_Soru\\_Cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf) adresinden 8 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (2013). *Millî eğitim bakanlığı ilköğretim kurumları yönetmeliği*, <http://tegm.meb.gov.tr/> adresinden 21 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Memişoğlu, S.P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 2146-9199.
- Özata, H. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, M. C., (?) [www.mcozden.com](http://www.mcozden.com), adresinden 3 Kasım 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Özkalp, E.(2008). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Tandoğdu, N. (2007). Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin değişimi yönetme yeterlilik algılarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tekin, M., Gülçen, H. K. ve Ögüt, A. (2006). *Değişim çağında teknoloji yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- URL-1, <http://egitimhaberleri.bilgicik.com/444-egitim-sisteminin-avantajlari-ve-dezavantajlari/> 4+4+4 Eğitim sisteminin avantajları ve dezavantajları. 21 Şubat 2016.
- Üstün, A., Duran, A., Altınsoy B. H. ve Saral, D. G. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin 4+4+4 eğitim sistemine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 251- 262.
- Yazıcı, K. (2009). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yeni ilköğretim programları hakkındaki görüşleri ve öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yeniçeri, Ö.(2002). *Örgütsel değişimin yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yılmaz, H. ve Kocasaraç, H. (2010). Hizmet içi öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşım yenilikçi öğretmenler programı ve değerlendirmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 51-64.





## **8. EK2LER**

## Ek 1. Sınıf Öğretmenlerinin Değişim Algılarına İlişkin Görüş Anketi

**Tarih:**

**Değerli Meslektaşım,**

Bu araştırmayı “ Eğitimde yaşanan değişimlerin sınıf öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını, bu değişimlerin olumlu olumsuz yönlerini belirlemek ve gerekli önerilerde bulunabilmek amacıyla yapmaktayım. Bu doğrultuda siz öğretmenlerimizin gönüllü katılımınızla bir görüşme yapmak istiyorum.

- Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın raporunda isminiz veya kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır.

Nergis SATILMIŞ

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

### A) Kişisel Ön Bilgiler

Şehir:

Okul Tipi:

Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

Öğrenim Düzeyi ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora Diğer; .....

Öğretmenlik tecrübesi ( Yıl olarak ): ( ) 1-9 ( ) 10-19 ( ) 20-29 ( ) 30 ve üstü

Mezun olduğunuz fakülte / bölüm: .....

Kaç hizmet içi eğitime katıldınız? ( ) 1-2 ( ) 3-5 ( ) 6 ve yukarı

### B) Değişimle İlgili Genel Düşünceler

1- Eğitim sisteminde değişimler yapılırken sizlerden görüş alınıyor mu? Sizce eğitim sisteminde değişimler nasıl yapılmalıdır?

2- Okullarda değişimi başlatan ve yönlendiren sizce kim olmalıdır? Neden?

3- Sizce bulunduğunuz okul yönetimi yapılan değişimlerle ilgili gerekli bilgiye sahip midir? Okul yönetiminin bu bilgilere sahip olmasının önemi nedir?

### Ek 1'in devamı

4- Yapılan değişimlerde sizi en çok etkileyen, en çok bilgi edindiğiniz kişiler veya kaynaklar nelerdir? Bu kişilerden nasıl etkilenirsiniz?

5- Okul yönetimi okulunuzla ilgili değişimleri planlarken sizlerin fikirlerine başvurur mu? Bu süreç sizce nasıl olmalıdır?

6- Bulunduğunuz okulda yenileşme çabaları için uygun bir ortam var mıdır? Nasıl?

### C) Değişimle İlgili Uygulamadaki Düşünceler

1- Yapılan (4+4+4) yasal değişikliği hakkında neler biliyorsunuz?  
Bu bilgiler sizce yeterli midir?

2- Bu yasal değişiklikle ilgili bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı? Sizce verilen hizmet içi eğitimler yeterli midir?

3- Yapılan son değişimleri uygulama konusunda desteğe ihtiyacınız var mıdır? Neden?

4- Öğretim programlarında yapılan son değişimlerin uygulanmasında önemli bir role sahip misiniz?  
Neden?

5- Veliler bu yasal değişiklik hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip midirler?

6- Yapılan değişimlerle ilgili velilere yönelik seminerler yapılmalı mıdır? Yapılacak seminerlerin katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?

## Ek 1'in devamı

7- Yeni sisteme geçilmesiyle herhangi bir sorun ile karşılaştınız mı? Karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Başka hangi sorunlarla karşılaşılabilir?

8- Bu tür değişime karşı okulların değişime hazır bulunma (fiziki alt yapı, program, öğretmen yeterlikleri, öğrenci psikolojisi... vb.) durumu yeterince araştırılmış mıdır?

9- İlköğretim okullarının ilkokul- ortaokul şeklinde 2 kademeye ayrılması hakkında neler düşünüyorsunuz?

10- Yeni düzenlemeye göre ilkokula başlama yaşının 1 yıl erkene çekilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Neden?

11- Bu düzenleme ile 5. Sınıf öğrencilerinin ortaokula aktarılması hakkında ne düşünüyorsunuz?

12- Yeni düzenleme ile sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma gelmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

13- Yeni düzenlemeyle oyun ders sayıları arttırıldı bu konuda neler düşünüyorsunuz?

14- Sizce eğitim sisteminin sınıflara bölünmüş şekli nasıl olmalıdır?

( 4 + 4 ) , ( 5 + 3 ) , ( ) , ( )

Son olarak eklemek istediğiniz veya herhangi bir konuda öneride bulunmak istediğiniz bir şey var mı? Katılımınız için teşekkür ederim.

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Nergis SATILMIŞ, 26.07.1984 tarihinde Trabzon'da doğdu. İlkokulu Trabzon Piri Reis İlkokulu, ortaokulu Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu'nda bitirdikten sonra lise öğrenimini Trabzon Lisesi'nde tamamladı. 2003 yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Çayeli Eğitim Fakültesi'nde 1. Sınıfı tamamlayarak, 2. Sınıfta Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünü 'ne geçiş yaptı. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünü bölüm 2.'si olarak 2007 yılında tamamladı. 2009 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tezli yüksek lisans eğitimine başladı. 2008 yılında kadrolu öğretmen olarak atandığı Trabzon Hayrat Geçitli İlkokulu'nda müdür vekili olarak görev yaptı. 2010 yılında Trabzon Yomra Oymalıtepe İlköğretim Okulu'na atandı. 2015 yılı itibariyle Trabzon Yomra Kaşüstü Cumhuriyet İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır. Evli ve bir kız çocuğu annesidir.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** :Karşıyaka Mah. Karşıyaka Cad. Ufuk Sitesi A Blok Kat:4 No: 10 Trabzon

**E-Posta** :Nergis.Akdogan@hotmail.com