

T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

EĞİTİM SİSTEMİNDE DEĞİŞİM VE MOTİVASYON: GÜMÜŞHANE İLİ
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS

Neslihan CANBAZ

ARALIK-2025

GÜMÜŞHANE



**T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM SİSTEMİNDE DEĞİŞİM VE MOTİVASYON: GÜMÜŞHANE İLİ
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ ÖRNEĞİ**

**CHANGE AND MOTIVATION IN THE EDUCATION SYSTEM: THE CASE
OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN GÜMÜŞHANE PROVINCE**

YÜKSEK LİSANS

Neslihan CANBAZ

**ARALIK-2025
GÜMÜŞHANE**



**T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM SİSTEMİNDE DEĞİŞİM VE MOTİVASYON: GÜMÜŞHANE İLİ
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ ÖRNEĞİ**

**CHANGE AND MOTIVATION IN THE EDUCATION SYSTEM: THE CASE
OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN GÜMÜŞHANE PROVINCE**

YÜKSEK LİSANS

Neslihan CANBAZ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Osman BENK

**ARALIK- 2025
GÜMÜŞHANE**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum “**Eğitim Sisteminde Değişim ve Motivasyon: Gümüşhane İli İlkokul Öğretmenleri Örneği**” isimli bu tezimin, tamamen kendi çalışmam olduğunu, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, alıntı yaptığım tüm çalışmaları kaynakçada belirttiğimi ve Gümüşhane Üniversitesi’nin lisanslı kullanıcısı olduğum intihal yazılım programı ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nün belirlediği kıstaslara uygun olarak raporladığımı taahhüt ederim. Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

22/12/2025

.....
Neslihan CANBAZ

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının hazırlanması sürecinde bilgi, birikim ve tecrübeleriyle her zaman yanımda olan, akademik rehberliğiyle bana yol gösteren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Osman BENK' e en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisi, araştırma sürecinde karşılaştığım tüm zorluklarda sabırla destek olmuş, eleştirel yaklaşımı ve yapıcı önerileriyle çalışmanın bilimsel niteliğine önemli katkılar sağlamıştır.

Eğitim hayatım boyunca her koşulda yanımda olan, fedakârlıklarını hiçbir zaman esirgemeyen, sevgileri ve desteğiyle beni bugünlere getiren aileme minnettarım. Özellikle annem ve kız kardeşimin bu süreçte gösterdikleri anlayış, sabır ve moral desteği, çalışmamı tamamlamamda en büyük güç kaynağım olmuştur.

Ayrıca araştırma sürecinde katkı sunan tüm akademisyenlere, çalışma arkadaşlarıma ve görüşmeleri gerçekleştirmemde yardımcı olan katılımcılara teşekkür ederim.

Bu tezin ortaya çıkmasında emeği geçen herkese gönülden teşekkür ederim.

Neslihan CANBAZ
GÜMÜŞHANE - 2025

ÖZET

Değişim her zaman var olmuş ve tüm alanları etkilemiştir. Her saniyenin bir değişime dönüştüğü günümüzde örgütlerin durağan düzenlerine devam etmesi neredeyse mümkün değildir. Günümüzde sosyal, siyasal, ekonomi, teknoloji ve daha birçok alanda değişim yaşanmaktadır. Sürekli değişen, dinamik bir ortamda, eğitim ve okul sistemlerinin, bazı değişim ve yeniliklerden etkilenmesinin kaçınılmaz olduğunu ve bu nedenle özellikle geçen yüzyılın son çeyreğinde birçok ülkede eğitim sistemlerinde yeniden yapılanma konusunda çalışmalar yapıldığı belirtilmektedir. Her alanda değişimin merkez olduğu dönemimizde eğitim alanında da değişim bir ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitimde değişimin istenilen sonuçlara ulaşmasını etkileyen birçok faktör vardır. Motivasyon da değişim sonuçları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Motivasyon, kültürel ve bireysel eğilimlerle ilgili olan bağlamsal unsurlarla ilişkilendirilmekte ve örgütsel hedeflere ulaşmak için yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik olarak tanımlanmaktadır. İş motivasyonunu etkileyen birçok değişken vardır. Değişim de bu etkenlerden biridir. Bu araştırmada Türk eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerin öğretmenlerin iş motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma bir nitel araştırma yöntemi olan fenomenolojik yaklaşım türü ile Gümüşhane ili Şiran ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan 20 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Literatürde örgütsel değişim ve iş motivasyonu başlıkları ayrı ayrı birçok alanda incelenmiş fakat bu iki değişkenin birbiri üzerinde oluşturdıkları etki ile ilgili nitel araştırmaya az rastlanılmıştır. Literatürdeki bu boşluğa katkı sunmak araştırmanın amaçlarındandır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim sistemi, Fenomenolojik yaklaşım, İş motivasyonu, Öğretmen , Örgütsel değişim

SUMMARY

Change has always existed and has affected all fields. In today's world, where every second seems to bring about a transformation, it is almost impossible for organizations to maintain a static structure. Social, political, economic, technological, and many other areas are experiencing constant change. In such a continuously evolving and dynamic environment, it is inevitable that educational and school systems are influenced by certain changes and innovations

In an era where change is central to all fields, transformation within the educational sector has also become a necessity. Numerous factors influence whether changes in education achieve their intended outcomes, and motivation plays a significant role in this process. Motivation is associated with contextual elements related to cultural and individual tendencies and is defined as the willingness to exert a high level of effort to achieve organizational goals. Many variables affect work motivation, and change is among these factors.

This study examines the impact of changes in the Turkish education system on teachers' work motivation. The research was conducted using a phenomenological approach, a qualitative research method, through semi-structured interviews with 20 teachers working in primary schools under the Ministry of National Education in the Şiran district of Gümüşhane Province. While organizational change and work motivation have been extensively studied separately in the literature, there is a scarcity of qualitative research exploring the effect of one variable on the other. One of the aims of this study is to contribute to this gap in the literature.

Keywords: Education system, Phenomenological approach, Work motivation, Teacher, Organizational change

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	III
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI.....	IV
TEŞEKKÜR.....	V
ÖZET	VI
SUMMARY	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	X
EKLER DİZİNİ.....	XI
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	XII
1. GİRİŞ.....	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	3
2.1. Örgütsel Değişim.....	3
2.1.1. Örgütsel Değişim Unsurları.....	4
2.2. Örgütsel Değişim Türleri.....	4
2.2.1. Planlı ve Plansız (Ani) Değişim.....	5
2.2.1.1. Makro ve Mikro Değişim.....	7
2.2.1.2. Aktif ve Pasif Değişim.....	7
2.2.1.3. Adım Adım Değişim-Radikal Değişim:.....	8
2.2.2. Eğitimde Değişim.....	8
2.2.3. Eğitimde Değişimin Tarihsel Süreci.....	10
3. İŞ MOTİVASYONU.....	17
3.1. İş Motivasyonu Tanımı.....	17
3.2. Motivasyon Çeşitleri	18
3.2.1. Dışsal Motivasyon.....	18
3.2.2. İçsel Motivasyon.....	19
3.2.3. Olumlu Motivasyon.....	19
3.2.4. Olumsuz Motivasyon.....	19
3.2.5. Temel (Birincil) Motivasyon.....	20
3.2.6. Sosyal (İkincil) Motivasyon.....	20
3.2.7. Ego Merkezli Motivasyon.....	20
3.2.8. Görev Odaklı Motivasyon.....	21
3.2.9. Günlük Motivasyon.....	21
3.3. Eğitim Sektöründe Motivasyon Unsurları.....	21

3.3.1. İletişim.....	21
3.3.2. Yönetim Tarzı.....	22
3.3.3. Arkadaşlık Ortamı.....	22
3.3.4. Takdir Edilme Duygusu.....	23
3.3.5. Maddi Ödül.....	23
3.3.6. Terfi	23
3.3.7. Huzurlu İş Ortamı.....	24
4. YÖNTEM VE BULGULAR.....	25
4.1. Yöntem.....	25
4.2. Araştırma Modeli.....	25
4.3. Çalışma Grubu.....	26
4.4. Veri Toplama Süreci.....	27
4.5. Veri Toplama Araçları.....	28
4.6. Verilerin Analizi.....	28
4.7. Geçerlik ve Güvenirlik.....	29
4.8. Bulgular ve Yorumlar.....	29
4.9. Öğretmenlerin Değişim Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular.....	29
4.10. Öğretmenlerin Eğitim Sistemindeki Değişim Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular.....	30
4.11. Öğretmenlerin Eğitim sistemindeki Değişimlerin Kalıcılığı Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular.....	31
4.12. Öğret menlerin Eğitim Sisteminde Gerçekleşen Değişimler de Öğretmenin Rolüne Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular.....	32
4.13. Öğretmenlerin Motivasyon Kavramı Temasına Ait Bulgular.....	34
4.14. Öğretmenlerin İş Motivasyonunu Etkileyen Faktörler Temasına Ait Bulgular.....	34
4.15. Eğitim Sistemindeki Değişimlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Temasına Ait Bulgular.....	36
4.16. İş Motivasyonunuzu Artıracak Değişim Süreci Temasına Ait Bulgular.....	37
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	39
5.1.Öneriler.....	42
KAYNAKLAR.....	43
EKLER	47
ÖZGEÇMİŞ.....	50

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler.....	27
Tablo 2. Öğretmenlerin değişim kavramına dair görüşleri.....	30
Tablo 3. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişim kavramına dair görüşleri temasına ait bulgular.....	31
Tablo 4. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığı kavramına dair görüşleri temasına ait bulgular.....	32
Tablo 5. Öğretmenlerin eğitim sisteminde gerçekleşen değişimler de öğretmenin rolüne dair görüşleri temasına ait bulgular.....	33
Tablo 6. Öğretmenlerin motivasyon kavramı temasına ait bulgular.....	34
Tablo 7. Öğretmenlerin iş motivasyonunu etkileyen faktörler temasına ait bulgular.....	35
Tablo 8. Eğitim sistemindeki değişimlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi temasına ait bulgular.....	36
Tablo 9 İş motivasyonunuzu artıracak değişim süreci temasına ait bulgular.....	37

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Veri Toplama Aracı	47
Ek 2. Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	48
Ek 3. İl Milli Eğitim Araştırma İzni.....	49



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
BİMER	: Bilgi Edinme Merkezi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
DMS	: Devlet Memurluğu Sınavı
İKMEP	: İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi
METEK	: Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi
OÖP	: Ortaöğretim Projesi
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Sınavı
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
YİBO	: Yatılı İlköğretim Bölge Okulları
YGS	: Yükseköğretime Geçiş Sınavı

1. GİRİŞ

Günümüzde birçok alanda önemli değişimler yaşanmaktadır. “Değişim, hem insanların hem de örgütlerin hayatlarında kaçınılmaz bir gereklilik olarak, bir sistem, bir süreç veya bir durumun planlı veya plansız, düzenli ya da düzensiz olarak bir durumdan başka bir duruma geçmesi olarak tanımlanabilen, geniş kapsamlı bir süreçtir” (Kerman, 2014). Değişim örgütsel anlamda ele alındığında ise, bir örgütün daha etkin, daha ekonomik yollarla, daha kısa sürede, daha kaliteli, daha çok mal ve hizmeti, daha rekabetçi biçimde sunar hale gelmek için geçirdiği süreci ifade etmektedir (Öztop, 2014). Ayrıca örgütsel değişim, “var olan amaçları daha etkili bir şekilde başarmak veya yeni amaçlara erişmek için örgüte katkıda bulunan, alışılmışın dışında, planlı, önceden düşünülmüş özgün çabalar bütünü” olarak da tanımlanmaktadır (Owens, 1987: 243). Değişimler oldukça hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Anlık değişimler ve uzun dönemli değişimler sosyal, siyasal, ekonomik olarak yaşamın tüm alanlarında etki oluşturmaktadır. Değişim, sivil veya dini örgütlerde, hükümetlerde, okullarda ya da işletmelerde, örgütsel etkinlikte belirgin bir süreçtir (Lewis, 2019). Değişimin hızı ve önemi düşünüldüğünde örgütlerin değişime ayak uydurması konusunun göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Örgütler faaliyette bulundukları çevrenin ürünleridir. Bundan dolayı çevrelerinde meydana gelen değişimlerden kendilerini soyutlamaları mümkün değildir (Güçlü, 2006). Yaşadığımız dönemde küreselleşme değişim kavramına farklı bir hız kazandırmıştır. Bu durum yaşanan değişimlerin etki alanını da genişletmektedir. Örgütler bu etkenler sebebiyle değişime uyum sağlayarak gelişebilmekte ve varlıklarını sürdürebilmektedirler. Ülkemizin yaklaşık on dokuz milyon öğrenci, bir milyon öğretmene sahip olduğu eğitim kurumlarının küresel sistem içerisinde yaşanan değişimlerden etkilenmesi kaçınılmaz bir gerçektir (MEB Mevzuat, 2016). Eğitim sistemi bulunduğu dönem koşulları gözlemlenerek değişime uğramaktadır. Sistemde yaşanan değişimler öğrenci, öğretmen, okul idaresi, aileler başta olmak üzere büyük bir etki alanına sahiptir. Eğitim sisteminde yaşanan değişimlerin uygulama basamağında ise öğretmenler yer almaktadır. Örgüt çalışanlarının iş motivasyonlarının yüksek olması başarıyı ve beraberinde örgütlerin amacına ulaşma hızlarını arttıracaktır. Eğitim sisteminde yaşanan değişimlerin hedefe ulaşmasında öğretmenlerin büyük bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu durum her değişim sürecinde vurgulanmaktadır. Bu düşünceden hareketle gerçekleştirilen bu

araştırmanın amacı eğitim sisteminde yaşanan değişimler karşısında 6đretmenlerin iş motivasyonlarının ne y6nde etkilendiğini araştırmaktır.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgütsel Değişim

Aristoteles'e göre, "her varlığın gerçekleştirmek istediği belirli bir amacı vardır; değişim de bu amacın doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır." Örneğin, meşe palamudunun doğasında bir meşe ağacına dönüşme eğilimi bulunmaktadır (Dursun, 2007).

Literatürde değişim kavramı farklı araştırmacılar tarafından çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Toffler (1981: 11) değişimi "belirli bir zaman aralığında gerçekleşen olayların sayısı" şeklinde ifade ederken, Blake ve Jarvenpaa (1991: 33) değişimi, "planlı ya da plansız bir biçimde herhangi bir sistemin, bir durumdan başka bir duruma geçişi" olarak açıklamaktadır. Benzer biçimde Kozak ve Güçlü (2003: 1) de değişimi, "bir sistemin veya sürecin belirli koşullar altında farklı bir duruma dönüşmesi" olarak tanımlamaktadır. Peker (1995)'e göre değişme, bir bütünün parçaları arasında, önceki duruma kıyasla niceliksel veya niteliksel farkların gözlemlenmesi anlamına gelir. Başka bir ifade ile değişme, temellilik ve süreklilik kavramlarının karşıtıdır. Zaman akışına rağmen aynı kalan özellikleri ifade eden süreklilik değişimin zıttı olarak değerlendirilebilir (Çelebioğlu, 1990). Bu doğrultuda değişme, planlı veya plansız bir biçimde herhangi bir sistemin, bir süreç sonucunda bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak tanımlanabilir. Örgütsel değişim ise, örgütün yeni düşünce ve davranış biçimlerine uyum sağlaması sürecini ifade eder. Örgütün alt sistemlerinde, bu sistemler arasındaki ilişkilerde veya çevreyle etkileşiminde meydana gelen her türlü farklılaşma örgütsel değişim olarak adlandırılmaktadır. Bu kapsamda örgütsel değişim; yaratıcılık, yenilik, büyüme ve gelişme gibi süreçleri içine alan geniş bir kavramdır. Sağlam (1979)'a göre örgütsel değişim, örgütün yapısında, alt sistemlerinde, bu sistemler arasındaki ilişkilerde ya da örgüt çevre etkileşiminde ortaya çıkan her türlü değişimi kapsar. Benzer biçimde Peker (1995) örgütsel değişimi bilimsel ilerlemelerin uygulamaya yansımaları sonucunda ortaya çıkan teknolojik gelişmelere paralel bir süreç olarak tanımlamaktadır.

2.1.1. Örgütsel Değişim Unsurları

Yeni bir bilgi, eğitim anlayışı, eğitim modeli, deneyim, uygulama veya örgüt yapısının yeniden oluşturulması sonucunda; bireylerin beklentilerinde, algılarında, kavrayışlarında ve davranışlarında ortaya çıkan değişim ilkeleri (unsurları) şunlardır:

- a) Mevcut düzeni veya anlayışı dönemin koşullarına uygun biçimde sistematik hale getirerek gelişim sağlar.
- b) Sürekli değişen çevresel koşullara karşı örgütleri hazırlı ve uyumlu bir duruma getirir.
- c) Bireylerin yetenek ve becerilerini mevcut durumdan farklı, daha olumlu bir seviyeye taşır.
- d) Belirli koşullar altında bir sistemi başka bir sistem ya da duruma dönüştürür.
- e) Var olan ortamı, farklı bir çevreye veya koşula dönüştürmeyi amaçlar.

Örgütlerde değişim doğrusal bir süreç değildir. Çok yönlü bir dönüşümü hedefler. İş süreçlerinde bu dönüşümü gerçekleştirmek, geliştirmek ve yönetmek hem örgüt içindeki dinamikleri güçlendirir hem de yürütülen çalışmaların başarı düzeyini artırır. Değişim başlangıçta tek bir alanda ortaya çıksa da zamanla diğer alanları da etkileyebilir ve farklı süreçlerde diğer alanları da tetikleyebilir. İlk aşamalarda küçük ölçekli değişimler olarak gözlemlense de zaman içerisinde daha kapsamlı ve etkili dönüşümlere yol açabilir.

Örgütsel değişim unsurlarını olay ve olgulara dahil ederken bilginin önemini vurgulamak, çalışanları sürece dahil etmek, değişimi uygulayacak öğrenme ortamını oluşturmak, değişim öğelerini anlamak ve açıklamak ile bu süreci destekleyecek bir liderlik yaklaşımı benimsemek gerekmektedir. Bu şekilde örgütsel değişim unsurları etkili biçimde uygulamaya aktarılabilir ve başarı düzeyi olumlu yönde artırılabilir (Erdil ve Keskin, 2004).

2.2. Örgütsel Değişim Türleri

Örgütsel değişim, “açık bir sistem niteliği taşıyan örgütlerin iç dinamiklerinde, iş süreçlerinde, yapısal değerlerinde, belirlenmiş iş tanımlarında, yetki ve sorumlulukların birimler arasında dağıtımında, örgütün katma değer yaratma sürecinde kullandığı üretim biçimlerinde, örgüt dışı çevresel düzenlemelerde ve örgütün rekabet politikaları ile yönetsel yaklaşımlar ve stratejilerinde meydana gelen, sistemin tamamını etkileyen değişikliklerin bütünüdür” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005, 244). Açık sistemlerde değişim süreci de aynı şekilde açıktır ve çevrenin gelişim sürecinde ortaya çıkan politikalarla yakından ilişkilidir (Ergen, 2015). Bu nedenle örgütlerde değişim, farklı türlerde ele

alınmaktadır. Koçel (2007) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre, örgütsel değişim türleri genellikle *planlı-plansız, makro-mikro, zamana yayılmış-ani, proaktif-reaktif, geniş kapsamlı-dar kapsamlı* ve *aktif-pasif* değişim biçimlerinde incelenmektedir. Bu doğrultuda, literatürde yapılan temel açıklamalara dayanarak, örgütsel değişim türleri ayrıntılı bir biçimde ele alınacaktır.

2.2.1. Planlı ve Plansız (Ani) Değişim

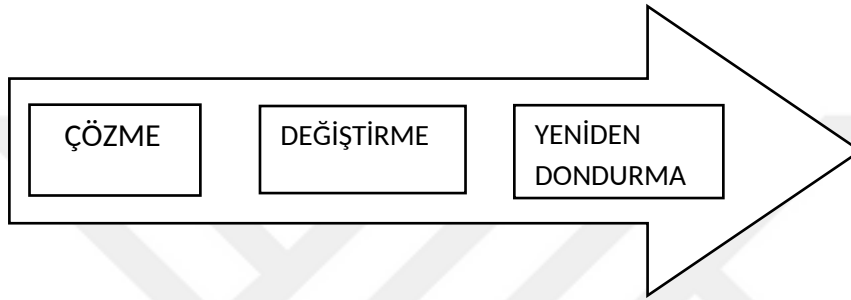
Planlı ve plansız değişim, yapılacak değişimin önceden tasarlanıp tasarlanmadığına ilişkin bir uygulama biçimini ifade etmektedir. Planlı değişim, örgütte gerçekleştirilecek değişimin süreçler üzerindeki etkisini daha etkin biçimde yönetmeye yönelik olup, değişimin kontrol altında tutulduğu bir yaklaşım olduğundan olumsuz sonuçlarla karşılaşma olasılığı düşüktür. Bu tür değişimlerde süreci yönlendiren kişi genellikle değişim uzmanıdır. Uzman, çalışanların iş birliği içerisinde hareket etmesini, karşılaşılan sorunlara uygun ve geçerli çözümler üretilmesini sağlamaktadır (Basım, Şeşen ve Çetin, 2009, 22).

“Planlı değişim, sürecin her aşamasının önceden belirlenip planlandığı bir model iken, plansız değişim, herhangi bir planlama yapılmadan, örgütün doğal seyri içinde gerçekleşen değişimi ifade eder” (Basım vd., 2009, 22). Dolayısıyla planlı değişim, genellikle belirli bir gereksinim veya zorunluluk sonucu ortaya çıkan, kontrollü ve yönetilebilir bir değişim türüdür. Değişim süreci; stratejilerin belirlenmesi, uygulama aşamalarının planlanması ve değişimin kapsamının tanımlanması gibi unsurları içerdiğinde planlı değişim kapsamında değerlendirilmektedir (Esen, 2012, 14). Bu yönüyle planlı değişim, işletmelerin öngörü yeteneği ile değişen koşullara karşı hazırlıklı olma becerisi bağlamında ele alınabilir (Askarany, 2002, 21).

Plansız değişim, genellikle örgütün içsel ya da dışsal çevresinde meydana gelen beklenmedik gelişmeler sonucunda ortaya çıkar. Bu tür değişim, çoğu zaman örgütün kontrolü dışında gerçekleşen zorunlu durumları kapsadığı için örgütsel süreçlerde olumsuz etkiler yaratma potansiyeline sahiptir (Rennings vd., 2004, s.11). Değişimin planlı ya da plansız biçimde gerçekleşmesi, örgütün stratejik yönelimine bağlı olabileceği gibi, örgütsel faaliyetlerin doğal akışı içinde de ortaya çıkabilir. Ancak planlı değişim, lider veya ilgili yönetim biriminin kontrolü altında yürütüldüğünden sonuçları daha öngörülebilirdir. Plansız değişim ise, belirli bir stratejiye veya sürece dayanmaması nedeniyle örgüt faaliyetleri üzerinde olumsuz etkilere yol açma olasılığı daha yüksek olan bir değişim biçimidir. Aşamaları belirgin olmayan ve stratejik

temelden yoksun değişim süreçlerinin kontrol edilmesi ve sonuçlarının örgüt yararına dönüştürülmesi daha güçtür (Askarany, 2002, 22).

Planlı ve plansız değişim olgusunun daha iyi anlaşılabilmesi açısından, Kurt Lewin'in 1951 yılında geliştirdiği Planlı Değişim Modeli önem taşımaktadır. Bu model, değişim yönetimi ve örgütsel liderlik kavramlarının açıklanmasında temel bir çerçeve sunmaktadır. Lewin'e göre değişim, üç temel aşamadan oluşan doğrusal bir süreçtir. Bu süreçte değişim, örgütsel yapıda yukarıdan aşağıya doğru ilerleyen planlı faaliyetler aracılığıyla gerçekleşir. Planlı bir değişimde izlenmesi gereken aşamalar aşağıda açıklanmaktadır.



Şekil 1. Kurt Lewin 3 aşamalı değişim modeli (Esen, 2012, 15)

Çözme Aşaması: Bu aşamada, değiştirilmeye çalışılan değişkenle ilgili olarak değişimin gerekliliği konusunda paydaşların ikna edilmesi, değişimin zorunluluğuna dair farkındalık oluşturulması ve değişim sonucunda mevcut durumdan daha iyi bir konuma ulaşılabileceğinin gösterilmesi amaçlanmaktadır. Çözölme sürecinde, değişime karşı direnç gösteren bireylerin bu gereklilik hakkında bilinçlendirilmesi ve ikna edilmesi yönünde çalışmalar yürütölmektedir (Tokat ve Kara,1999,s.237).

Değiştirme Aşaması: Bu ikinci aşamada, değişim süreci fiilen uygulanmaya başlanmakta ve mevcut durumdan farklı bir yapıya geçiş sağlanmaktadır. Örgüt yapısı, teknoloji, stratejiler, örgüt kültürü veya çalışan davranışları bu kapsamda değişim konusu olabilir (Özkara, 1999). Böylece, değişim süreci örgütsel yapının dönüşümünü fiili olarak başlatmaktadır.

Yeniden Dondurma Aşaması: Bu aşama, değişim sonucunda ulaşılan yeni durumun kalıcılığını sağlamayı hedeflemektedir. Bireyler veya örgütler, gerçekleştirdikleri değişimi bu aşamada içselleştirerek sistemlerine entegre eder, yeni ilke, kural ve politikaları benimserler. Böylelikle, değişim kalıcı hale gelir ve örgütün tüm ilişkileri, prosedürleri ile sistemleri yeni duruma uygun biçimde işlemeye başlar. Bu şekilde, eski duruma geri dönüş olasılığı ortadan kalkar. Kurt Lewin'in üç aşamalı bu modeli, daha sonra Kotter tarafından sekiz aşamalı bir dönüşüm modeli haline

getirilmiştir (Higgs ve Rowland, 2005). Kotter (1990), Lewin'in modeline dayanarak geliştirdiği süreçte, dönüşüm çalışmalarının başarısızlık nedenlerini liderlik perspektifinden değerlendirmiş ve etkili değişim yönetimi süreçlerini tanımlamıştır. Bu bağlamda, liderlik olgusunun değişim yönetimi başarısında belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

2.2.1.1. Makro ve Mikro Değişim

“Makro ve mikro değişim, örgüt içerisinde değişime konu olacak unsurların kapsamı ve niceliğiyle ilgilidir. Makro değişim, örgütün bir bütün olarak dönüşümünü ifade eder” (Koçel, 2007, 691). “Örgüt geliştirme” olarak da adlandırılan bu tür değişimler, örgütün genel performansını arttırmayı hedeflemektedir. Şencan (2007), örgütsel gelişmeyi örgütü iyileştirmeye yönelik tüm stratejileri kapsayan geniş bir kavram olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda örgüt geliştirme, örgütün inançlarını, değerlerini ve kültürel yapısını dönüştürmeyi amaçlayan, karmaşık bir eğitim stratejisi niteliğindedir. Örgüt geliştirme uygulamalarında, örgütün etkinlik ve sağlığını artırmak amacıyla davranış bilimlerinden yararlanılır. Ayrıca, örgütlerin denetim, etkinlik ve değişime uyum sağlama gibi alanlarda zamanla ortaya çıkan sorunları gidermek üzere stratejilerini, yapısal özelliklerini ve prosedürlerini gözden geçirip yeniden yapılandırmaları da örgüt geliştirme kapsamında değerlendirilir.

Mikro değişim ise, örgüt içerisinde belirli birimlerde veya alt-üst düzeylerde gerçekleşen sınırlı kapsamlı değişimleri ifade etmektedir. Bazı örgütlerde değişim süreci zamana yayılarak gerçekleşirken, bazı durumlarda ani biçimde ortaya çıkabilir. Koçel (2007)'in açıklamasına göre, proaktif değişim, öngörülen çevresel koşullara bağlı olarak örgütün işleyiş, faaliyet ve prosedürlerinde önceden yapılan düzenlemeleri; böylece beklenen şartlar oluştuğunda örgütün hazır bulunmasını ifade eder. Buna karşılık reaktif değişim, öngörülen koşullara göre değil, fiilen karşılaşılan durumlara uyum sağlamak amacıyla gerçekleştirilen değişimi tanımlar; bu yönüyle tepki temelli bir yaklaşımdır. Son olarak, geniş ve dar kapsamlı değişim, makro ve mikro değişimin farklı biçimde ifade edilmesidir. Örgütte değiştirilecek unsurların sayısına ve bu değişimin örgüt genelindeki yaygınlık derecesine bağlı olarak kapsam belirlenir.

2.2.1.2. Aktif ve Pasif Değişim

Aktif ve pasif değişim, örgütün dış çevresiyle olan etkileşim biçimi açısından değerlendirilmektedir. Örgütün dış çevreden gelen uyarıcılara uyum sağlayabilmek amacıyla kendi iç yapısında gerçekleştirdiği değişimler *pasif değişim* olarak

tanımlanırken; örgütün yenilikçi uygulamalarla dış çevresini etkileyip dönüştürmesi *aktif değişim* olarak ifade edilmektedir. Değişimin niteliği, küçük ölçekli iyileştirmeler biçiminde ya da köklü dönüşümler şeklinde ortaya çıkabilir. Bu durum, değişim süreçlerinin farklı biçimlerde sınıflandırılmasına yol açmıştır. Koçel (2007, 692), küçük ve sürekli ilerlemelere dayalı değişim yaklaşımını *kaizen*, kökten ve kapsamlı dönüşümleri hedefleyen değişim yaklaşımını ise *süreç geliştirme (reengineering)* olarak adlandırmaktadır.

2.2.1.3. Adım Adım Değişim-Radikal Değişim:

Yavaş değişim, örgütlerin dış çevrede meydana gelen gelişmelere aşamalı ve sürekli bir biçimde tepki vererek kendilerini uyarılma ve geliştirme sürecini ifade etmektedir. Buna karşılık, *radikal değişim*, örgütlerde kısa süre içerisinde gerçekleşen köklü ve kapsamlı dönüşümleri tanımlamaktadır (Toker, 2007, 8).

2.2.2. Eğitimde Değişim

Birey, toplum, bilim, teknoloji ve yaşam biçimlerinde meydana gelen değişimler, örgütleri de kaçınılmaz biçimde dönüşüme yönlendirmektedir. Örgütsel değişim, örgütlerin içinde bulundukları çevre koşullarına uyum sağlamalarını ve bu koşullara göre kendilerini yeniden yapılandırmalarını ifade eder. Değişim, kurumlarda dinamik ve süreklilik gösteren bir olgudur. Bu girişimler planlı ya da plansız biçimde yürütülse de, eğer etkinlik ve verimlilik düzeyini artırıyorsa olumlu; kontrolsüz, etkisiz ve verimliliği azaltıcı nitelikteyse olumsuz olarak değerlendirilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996). Bu bağlamda örgütsel değişim, geniş kapsamlı bir süreci temsil eder ve yaratıcılık, yenilik, büyüme ve gelişme gibi unsurları içine alır (Dicle, 1973).

Eğitim kurumları; aile, kültür, ekonomi ve politika gibi toplumsal unsurların beklentileri doğrultusunda ihtiyaç duyulan insan tipini yetiştirmeyi temel amaç edinir. İlkel toplumlardan sanayi sonrası toplumlara kadar geçen süreçte yaşanan toplumsal, ekonomik ve teknolojik değişimler eğitim sistemlerini doğrudan etkilemiştir (Tosun, 2018). Eğitim kurumları sosyal, siyasal ve ekonomik alanlardaki gelişmelerin etkisi altında kalmakta; aynı zamanda diğer örgütlerin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme sorumluluğunu da taşımaktadır (Balci, 2002; Hesapçıoğlu, 2002). Okullar, toplumsal değişimin gerçekleşmesinde en etkili kurumlar arasında yer alır. İnsanlar, değişimin yarattığı belirsizliklerin giderilmesi ve yeni gereksinimlerin karşılanması için gerekli bilgi, beceri ve tutumları öncelikle okul ortamında kazanırlar. Bu nedenle okullar, geleceği biçimlendirecek bireylerin yetiştirildiği, toplumun vazgeçemediği

örgütsel yapılardır (Hargreaves, 1997). Ayrıca okullar yalnızca çocukların eğitim gördüğü kurumlar değil, aynı zamanda toplumun temel birimi olan ailelerin de eğitiminde önemli bir destek merkezidir. Günümüzde yapılan çalışmalar, ailelerin de eğitim sürecine aktif biçimde dahil edilmesini ve eğitim temelli toplum modelinin benimsenmesini sağlamıştır.

Eğitim kurumlarında amaçlara ulaşabilmek için etkililiği ve verimliliği artırmak, aynı zamanda monotonluğu ortadan kaldırmak gereklidir (Tabancalı, 2003; Yeniçeri, 2002). “Yapılan işi daha etkin yapmak” olarak tanımlanan etkililik, örgütlerin başarı ölçütlerinin belirlenmesine katkı sağlar ve rekabet gücü ile varlıklarını sürdürebilmelerinin ön koşuludur. Değişimin temel amaçlarından biri de etkililiği artırmaktır. Öte yandan, “en az girdiyle en yüksek çıktıyı elde etmek” biçiminde tanımlanan verimliliğin artırılması, gereksiz ve işlevsiz uygulamaların değiştirilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda değişim; iş süreçleri, üretim yöntemleri, araç-gereç kullanımı, örgütsel ilişkiler ve personel hareketliliği gibi alanlarda yenilikleri kapsar. Zamanla çalışanlarda monotonluk ve doyumsuzluk gelişebilir; hatta işlerin sorunsuz ilerlemesi bile sıkılma nedeni olabilmektedir. Bu nedenle çalışanlar, belli aralıklarla değişim gereksinimi hissederler. Örgütsel değişimin amaçlarından biri de çalışanları tekdüzelikten kurtararak motivasyon ve iş tatminlerini artırmaktır (Yeniçeri, 2002). Bu doğrultuda, küçük ölçekli değişimlerin dahi monotonluğu azaltmada etkili olabileceği belirtilmektedir (Eren, 2001). Dolayısıyla örgütlerde değişim; etkililiği ve verimliliği yükseltmek, monotonluğu gidermek, örgüt içi koordinasyonu güçlendirmek ve zaman tasarrufu sağlamak amacıyla gerçekleştirilir (Kuvan, 2001; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996; Tabancalı, 2003; Yeniçeri, 2002).

Örgüt yöneticilerinin ve kilit konumdaki çalışanların sahip oldukları değerler ve davranış biçimleri, diğer çalışanların değişime yönelik tutumlarını doğrudan etkilemektedir (Sağlam, 1979). Ayrıca çalışanların eğitim düzeyi ve beklentileri de örgütleri değişime zorlayan önemli faktörlerdendir (Koçel, 2005). Kuvan (2001), örgütsel değişimin bireysel düzeydeki amaçlarını; etkili ve olumlu iletişim sağlama, çalışanlara örgütün bir parçası olduklarını hissettirme, esnek bir örgüt yapısı kurarak verimliliği artırma, ekip ruhunu yerleştirme, bağımsız düşünme becerilerini geliştirme, fırsat eşitliğini örgüt içinde tesis etme, bireysel ve grup başarısını destekleme ve teknolojiyi kullanıcıyla uyumlu hâle getirme olarak sıralamaktadır. Erdoğan (2019)’a göre değişimin başarılı olabilmesi için sürecin açık biçimde tanıtılması, motivasyonun sağlanması, kademeli ve uzun süreli olması, geçmiş deneyimlerden yararlanılması, yalnızca reaktif değil proaktif bir yaklaşımın da benimsenmesi gerekmektedir. Ayrıca

değişim, örgütün bütününe kapsamlı; ancak her bireyin, durumun veya birimin aynı ölçüde değişmesi gerekmediği unutulmamalıdır. Değişimin yükü ve getirileri adil biçimde paylaşılmalı, değer temelli bir zemine oturtulmalı, sıradanlaşmadan somut sonuçlar üretmeli ve güven verici, yaygınlaşabilir modellerle desteklenmelidir.

2.2.3. Eğitimde Değişimin Tarihsel Süreci

Türk eğitim sistemi ve okullarında değişim çalışmaları, Osmanlı döneminden günümüze kadar süregelen bir süreçtir. Ancak özellikle 1990'lı yıllardan itibaren toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan hızlı gelişmeler, eğitimde değişim gereksinimini daha da artırmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) merkez teşkilat yapısı 2008 ve 2015 yıllarında kapsamlı biçimde yeniden düzenlenmiş; bu süreçte sosyal, ekonomik ve bilimsel gelişmelere paralel güncellemeler yapılmıştır. Eğitim bölgeleri oluşturularak yerel düzeyde koordinasyonun güçlendirilmesi hedeflenmiştir.

Yönetici atama ölçütleri yeniden belirlenmiş, okul yöneticilerinin görev süresi 4+4 yıl şeklinde yapılandırılmıştır. Öğretmenlik mesleği ise kariyer basamakları esas alınarak *aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen* düzeylerinde kademelendirilmiştir. Ortaöğretim düzeyinde 1990'lı yılların başında *Ders Geçme ve Kredili Sistem* uygulamasıyla başlayan yenilik girişimleri, 2000'li yıllarda kapsamlı projelerle devam etmiştir. Bu projeler arasında *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (MEGEP)*, *Ortaöğretim Projesi (OÖP)*, *İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (İKMEP)* ve *Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK)* yer almaktadır. Ayrıca 2017 yılında ortaöğretim programları yeniden yapılandırılmıştır.

Bu kapsamlı projeler, Türk eğitim sisteminde genel nitelikli, program merkezli ve sürekli gelişim odaklı değişim çabalarının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Şahin ve Demirel, 2019). Eğitim sisteminde yaşanan bu değişimlerin ayrıntılı biçimde incelenmesi gerekirse;

1999-2002 Yılları Arası

1998–1999 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Bu kapsamda “1998 yılına kadar Fen-Edebiyat Fakültelerinin Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı gibi programlarından mezun olanların, pedagojik formasyon eğitimi

almaları koşuluyla kendi alanlarına ilişkin öğretmenliklere atanabileceği kuralı getirilmiştir” (TBMM Tutanak Dergisi, 30.05.2005).

“Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından 1999 yılında yapılan düzenleme ile üniversiteye giriş sistemi değiştirilmiş, iki basamaklı sınav sisteminin ikinci aşaması kaldırılarak *Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)* adı altında tek basamaklı bir sınav uygulamasına geçilmiştir”. 1999 yılındaki bu değişiklikte sınavın içeriğinde önemli bir farklılık yapılmamıştır.

Aynı dönemde tüm ortaöğretim okul türlerine ilişkin mevzuat gözden geçirilmiş ve öğretim programları yenilenmiştir. Bu kapsamda haftalık ders çizelgeleri güncellenmiş, programların çağdaş eğitim anlayışına uygun hale getirilmesi hedeflenmiştir.

“Kamu Personeli Yasası’nda yapılan düzenleme ile daha önce *Devlet Memurluğu Sınavı (DMS)* olarak bilinen sınavın adı ve niteliği değiştirilmiş; 1999 yılından itibaren *Kamu Memuriyet Sınavı (KMS)* olarak uygulanmaya başlanmıştır”. KMS, ilk ve son kez 7–8 Temmuz 2001 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir. Ardından sınavın adı *Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)* olarak değiştirilmiş ve yeni sistem 6–7 Temmuz 2002 tarihlerinde yürürlüğe konmuştur.

“*Eğitimde Çağrı Yakalama 2000 Projesi* kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ders kitapları, kırsal bölgelerde yaşayan dar gelirli ailelerin ilköğretim çağındaki çocuklarına ücretsiz olarak dağıtılmıştır”. Ayrıca “Ekim 2002 tarihli 2541 sayılı Tebliğler Dergisi’nde” yayımlanan düzenlemeyle, okul öncesi eğitimde “eğitimin aralıksız olarak sürdürüldüğü ve teneffüs uygulamasının bulunmadığı” hükmü getirilmiştir.

2003

Öğretmenlerin sosyo-ekonomik koşullarının iyileştirilmesi amacıyla, çalışmalar kariyer basamakları ve kademelendirme esasları üzerinde yoğunlaştırılmış; bu doğrultuda “*aday öğretmen*”, “*öğretmen*”, “*uzman öğretmen*” ve “*başöğretmen*” kademelerinin oluşturulmasına yönelik düzenlemeler başlatılmıştır (Memurlar.net, 2003).

Ayrıca, “Millî Eğitim Bakanlığı personeline ait kişisel verilerin dijital ortamda yönetilmesi amacıyla geliştirilen Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS), 2002–2003 eğitim-öğretim yılında kullanılmaya başlanmıştır”.

2003-2009 Yılları Arası

“Köylerdeki okullaşma oranlarını arttırmak amacıyla, öğrenci sayısı 10 ve üzeri olan köy okullarına öğretmen görevlendirmeleri yapılmış; bu okulların bakım ve onarımları gerçekleştirilmiştir. “13–17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Millî Eğitim Şûrası’nda eğitim sistemi, kademeler arası geçişler, yönlendirme ve sınav sistemi ile küreselleşme ve Avrupa Birliği (AB) sürecinde Türk eğitim sisteminin durumu temel tartışma konuları olmuştur”.

Okul öncesi eğitimde “okullaşma oranını yükseltmek amacıyla anasınıflarında “tekli eğitimden ikili eğitime” geçilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı her derece ve türdeki okulların *mimari projelerinde değişiklikler* yapılarak, zemin katlarda okul öncesi eğitime yönelik fiziki alanların ayrılması sağlanmıştır”.

“Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) kaldırılmış ve yerine *Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES)* getirilmiştir”. 2008 yılında uygulamaya konan bu sistemde, öğrenciler 6., 7. ve 8. sınıflarda sınava girmiştir.

“2003–2004 eğitim-öğretim yılında, sosyal bilimler ve edebiyat alanlarında ihtiyaç duyulan nitelikli bireyleri yetiştirmek amacıyla ilk *Sosyal Bilimler Lisesi* İstanbul’da açılmıştır. 2004–2005 öğretim yılında ise Erzurum, Malatya, Sivas ve Uşak illerinde ülke sporunun gelişimine katkı sağlamak ve yetenekli öğrencileri bilimsel ortamda yetiştirmek amacıyla *Spor Liseleri* açılmıştır”.

“2005–2006 öğretim yılından itibaren, ortaöğretimin öğrenim süresi dört yıl olarak belirlenmiş ve aynı uygulama *Açık öğretim Liseleri* için de kademeli biçimde hayata geçirilmiştir. 07.06.2005 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) kararıyla yabancı dil ağırlıklı program uygulaya *Süper Liseler*, kademeli olarak *Anadolu Lisesi* ‘ne dönüştürülmüştür”.

“Her ilde en az bir üniversite” hedefi doğrultusunda, “ 2003–2008 yılları arasında 41 devlet ve 13 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 54 yeni üniversite kurulmuştur”. Böylece Türkiye genelinde 36 vakıf ve 94 devlet üniversitesiyle toplam 130 üniversiteye ulaşılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı, “13.08.2005 tarihli ve 25905 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği* ile öğretmenlik mesleğine dinamizm kazandırmak ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmek amacıyla öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen kademelerine dayalı bir kariyer sistemi getirmiştir”. ÖSYM tarafından yapılan sınav ve MEB’in değerlendirmesi sonucunda, 92.382 öğretmen uzman öğretmen, 338 öğretmen ise başöğretmen unvanı almış; toplam 92.720 öğretmen kariyer basamaklarında

yükselmiştir. Yönetmelikte sınavın her yıl ÖSYM tarafından yapılacağı belirtilmiş olsa da, 30.04.2006 tarihinde yapılan sınavdan sonra tekrar uygulanmamıştır.

“2003–2004 öğretim yılından itibaren ilköğretim, 2006–2007 öğretim yılından itibaren ortaöğretim ve 2007–2008 öğretim yılında özel öğretim kurumları için hazırlanan ders kitapları, yenilenen 599 dersin müfredatına göre yeniden düzenlenmiştir”. “Her ders için ders kitabı, gerekli olanlara öğrenci çalışma kitabı ve öğretmenlere ders kılavuzu olmak üzere üçlü setler hazırlanmıştır”. *Ücretsiz kitap dağıtımı projesi*, 2009 yılından itibaren açık ilköğretim ve açık lise öğrencilerini de kapsayarak 854.517 öğrenciye ulaşmıştır.

“31.05.2005 tarihli ve 25831 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği* ile okul-aile birliklerine yasal statü kazandırılmıştır”. Ayrıca MEB’e bağlı okul ve kurumlarda kullanılan logo, amblem, tabela gibi uygulama unsurlarına estetik, renk, ölçü ve oran açısından bir standart getirilmesi amacıyla yürütülen çalışma, “09.08.2006 tarihli ve 26254 sayılı Resmî Gazete’de” yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

2009-2013 Yılları Arası:

2010 yılında ülke genelinde “Okul Öncesi Eğitim Şenlikleri” düzenlenerek okul öncesi eğitimin gelişme ve yaygınlaşmasını sağlamak, anne-babaların ve toplumun dikkatini çekmek amaçlanmıştır. “2008 yılındaki İlköğretim Kurumları Yönetmeliği güncellenmesiyle kayıt alanları oluşturularak mahalle ve bölgeler en yakın okula tanımlanmıştır”. Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi’nin e-Okul sistemine bilgi aktarması ile ilköğretim çağındaki bulunan 6 yaşındaki öğrenciler 2009-2010 öğretim yılında kendi yerleşim birimlerine en yakın okula otomatik olarak yerleştirilmiştir.

İl ve ilçelerde oluşturulan eğitim bölgelerinden “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO)” çıkartılmıştır.

2011 Ocak ayında “MEB Merkezi Sistemle Öğrenci Alan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Yerleştirme Yönergesi ile Seviye Belirleme Sınavının (SBS)” sadece ilköğretim kurumlarının 8. sınıfında uygulanması kararlaştırılmıştır.

6 Mayıs 2010 tarihli ve 2010/30 sayılı genelge yayınlanarak “önümüzdeki dört yıl içinde genel liselerin tamamının Anadolu Liselerine veya Meslek Liselerine dönüşümü” 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren başlatılmış ve 1.477 genel lise Anadolu veya Meslek Lisesine dönüştürülmüştür. Süreç 2013-2014 öğretim yılında tamamlanmıştır.

2009 Temmuz ayında değiştirilen üniversite giriş sınav sistemi ilk defa 2010 yılında uygulanmıştır. “1999 yılından itibaren tek aşamalı olarak uygulanan üniversite giriş sınavı, 2010 yılından itibaren YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) olmak üzere iki aşamalı ve çok oturumlu olarak uygulanmaya başlanmıştır” (SETA Analiz, 2010).

Bu dönemde “Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi, MEB Doküman Yönetim Sistemi, Veli Bilgilendirme Sistemi, İnternet Radyo – TV, Bu Benim Eserim, Bilgi Edinme Merkezi (BİMER),100 Türk Edebiyatçı, Eğitim Bilişim Ağı (EBA)” kullanılmaya başlanmıştır.

18. Millî Eğitim Şûrası ile gündeme taşınan Türkiye eğitim sisteminin “4+4+4 şeklinde kademelendirilmesi ve zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasını öngören yasa teklifi”, 11 Nisan 2012’de Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. 6287 sayılı kanunla 4+4+4 şeklinde kademelendirilen “ilk 4 yıl ilköğretim, ikinci 4 yıl ortaokul ve son 4 yıl ise Ortaöğretim olarak kademelendirilmiştir”. İlk 4 ve ikinci 4 yıl Temel Eğitim Genel Müdürlüğü’ne bağlandığı için Temel Eğitim olarak birleştirilmiştir.

2013-2018 Yılları Arası:

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Eğitim Kurumları ve Yöneticilerinin Görevlendirilmesine Dair Yönetmelik’te değişikliğe gidilerek, yöneticilik görevine atanacak kişilerin görevlendirilecekleri okula öğretmen olarak atanabilir olma koşulu getirilmiştir. Ayrıca, aynı kurumda aynı unvanla en fazla dört yıl görev yapan okul müdürlerinin görev süreleri 14 Mart 2014 tarihi itibarıyla sona erdirilmiş ve bu kişiler yeniden değerlendirmeye tabi tutulmuştur (Resmi Gazete, 2014).

Dershanelerin özel etüt merkezlerine dönüştürülmesine karar verilmesinin ardından, etüt merkezlerine olan ihtiyacı azaltmak, ders desteklerinin kurum bünyesinde yürütülmesini sağlamak ve özellikle “TEOG, YGS ve LYS” sınavlarına yönelik hazırlıkları daha sistematik hale getirmek amacıyla “Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi” yayımlanmıştır (MEB, 2014).

2007-2008 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan “Seviye Belirleme Sınavı (SBS), 2012-2013 öğretim yılında son kez gerçekleştirilmiş; 2013-2014 öğretim yılı başında ise yerine Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi “getirilmiştir. Bu yeni sistem kapsamında 8. sınıf öğrencileri, her dönemde altı ders olmak üzere yılda toplam on iki merkezi sınava katılmıştır (MEB, 2013).

Öğretmen atamalarına ilişkin düzenlemelerde de çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmenlerin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde değişiklik yaparak “öğretmenliğe ilk defa atanacaklar bakımından başvuruların ilk günü itibarıyla 40 yaşından gün almamış olmak” koşulunu kaldırmıştır. 2013 yılında, Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) ek olarak Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) uygulaması başlatılmış; bu kapsamda öğretmen adayları 15 farklı branşta 14 Temmuz 2013 tarihinde yapılan alan bilgisi sınavlarına katılmışlardır (ÖSYM, 2013).

Ayrıca, 17 Nisan 2015 tarihinde yapılan düzenleme ile aday öğretmenlere “performans değerlendirmesi” getirilmiştir. Yeni uygulamaya göre, 14 Mart 2014 tarihinden sonra atanan aday öğretmenlerin, en az bir yıl fiilen görev yapmaları ve performans değerlendirmesinde başarılı olmaları koşuluyla, yazılı veya sözlü sınava girme hakkı elde edecekleri hükme bağlanmıştır (MEB, 2015).

2018 -2023 Yılları Arası:

2019 yılı itibarıyla ortaöğretim kurumlarında ders sayıları yeniden düzenlenmiş; buna göre, ders sayısı 9. sınıfta 8'e, 10. ve 11. sınıflarda 9'a, 12. sınıfta ise 7'ye düşürülmüştür (18 Mayıs 2019). Millî Eğitim Bakanlığı, 2020 yılında ilkököl düzeyindeki öğrenciler için yaz tatiline özel “Arkadaş Kitapları” hazırlamıştır.

COVID-19 pandemi sürecinde meslek liseleri üretim faaliyetlerinde etkin bir rol üstlenmiş; dezenfektan, maske, tek kullanımlık çatal-bıçak, önlük ve tulum üretimleri bu okullarda gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen “40 Dakika Ders, 40 Dakika Teneffüs” Projesi Antalya'nın Aksu ilçesindeki Cihadiye İlkokulu ve Ortaokulu'nda pilot olarak uygulanmaya başlanmış; öğrencilerin teneffüs sürelerinde bocce ve karate gibi sportif etkinliklerle gelişimlerine katkı sağlanmıştır.

2020–2021 eğitim öğretim yılında öğrencilere ücretsiz dağıtılacak yaklaşık 146 milyon ders kitabının arka kapaklarına karekod eklenerek dijital erişim imkânı sağlanmıştır. Pandemi döneminde *Eğitim Bilişim Ağı (EBA)* altyapısı güçlendirilmiş ve 900 bin sanal sınıf aracılığıyla öğretmenlerin öğrencileriyle çevrim içi etkileşim kurabilmesi sağlanmıştır (Memurlar.net, 2023).

Eğitimde fırsat eşitliğini artırmak amacıyla okul öncesi eğitim seferberliği başlatılmış; “3 bin anaokulu, 40 bin anasınıfı” projesi kapsamında 1.100 anaokulu ve 10 bin anasınıfı açılmış, 500 bin öğrenci okul öncesi eğitimle tanışmıştır. Kırsal bölgelerde 15 bin çocuk okul öncesi eğitime erişmiş, beş yaş grubunda okullaşma oranı %93'e yükselmiştir.

Öğretmenlik mesleği kariyer mesleği statüsüne alınmış, *Öğretmenlik Meslek Kanunu* yürürlüğe girmiştir. *Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA)* platformu aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişim programları planlanmış ve uygulanmıştır. Öğretmen kariyer basamakları kapsamında öğretmenlere sınav uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Eğitimde iş birlikleri kapsamında Türkiye'nin ilk *Medya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi* açılmış; spor liseleri güçlendirilmiş, güzel sanatlar liselerinde yeni bir dönem başlatılmış ve tarım liselerinde yeni yönetim modeline geçilmiştir (Anadolu Ajansı).

2023- 2024:

Dilimizin Zenginlikleri Projesi uygulanmaya başlandı.

Öğrenci kılık kıyafet yönetmeliğinde düzenlemeler yapıldı.

Geçmişten Geleceğe Geleneksek Oyunlar projesi uygulanmaya devam edildi.

Öğretmenlik Meslek Kanunu planlaması yapılmaya devam edildi.

Ortaokul düzeyinde sınav sisteminde değişiklikler yapılarak merkezi sınav uygulamasına geçildi.

Türkiye Maarif Modeli kapsamında müfredatta köklü değişiklikler yapıldı.

3. İŞ MOTİVASYONU

İş motivasyonu çalışanın performansını ve verimliliğini doğrudan etkileyen temel unsurlardan biridir. Bu bölümde kavram detaylı olarak ele alınacaktır.

3.1. İş Motivasyonu Tanımı

Her birey, dünyaya geldiğinde kendine özgü bir fiziksel çevrede varlık göstermeye başlar. Yaşamını sürdürebilmesi, gelişimini tamamlayabilmesi ve başarı elde edebilmesi ise içinde bulunduğu çevresel koşullara uyum sağlayabilmesine bağlıdır. Değişen çevre koşullarına adapte olabilmek amacıyla bireyler, doğuştan çeşitli uyum mekanizmalarıyla donatılmıştır. Kişiler, gereksinimlerini karşılayabilmek için farklı yönelimler sergileyebilir ve çeşitli arayışlara girebilirler. Bu gereksinim ve isteklerin düşünsel bir süreçten geçerek eyleme dönüşmesi ise *motivasyon* kavramıyla ifade edilmektedir (Herzberg vd., 1959).

Motivasyon, genel anlamıyla bir amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan davranışların enerjisini, yönünü, yoğunluğunu ve sürekliliğini belirleyen bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Pinder, 1998). Bu yönüyle kavramsallaştırılması ve ölçülmesi güç, çok boyutlu bir değişken niteliğindedir. Gibson, Ivancevich ve Donnelly (1988), motivasyonu bireyin belirli bir biçimde davranmasına ya da belirli bir davranış yönüne yönelmesine neden olan içsel ya da dışsal güç olarak açıklamaktadır. Ryan ve Deci (2000) ise motivasyonu değer temelli bir kavram olarak değerlendirmekte; Akman (2017) ise bireylerin yalnızca farklı düzeylerde iş motivasyonuna sahip olmadıklarını, aynı zamanda çeşitli motivasyon türleri ve boyutları sergilediklerini belirtmektedir.

Alan yazında yer alan tanımlamalardan hareketle, motivasyonun üç temel unsura dayandığı söylenebilir (Ağca ve Ertan, 2008: 142).

- * Davranışların belirli bir amaca bağlı olarak değerlendirilmesi,
- * Bireyin hedefleri doğrultusunda davranışlarını yönlendirmesi,
- * Bireyin içsel özelliklerinin tutum ve davranışlarını şekillendirerek harekete geçirmesi.

Bireyler kimi zaman dışsal uyarıcıların etkisiyle, kimi zaman ise içsel dürtülerinin yönlendirmesiyle eyleme geçebilirler. Bu durum, dinamik ve süreklilik gösteren bir oluşum süreci olarak değerlendirilmektedir. Bu süreçte bireylerin ihtiyaçları, hedefleri ve ortaya koydukları çaba temel belirleyiciler arasında yer almaktadır (Ünsar, 2011: 10).

3.2. Motivasyon Çeşitleri

Motivasyon türleri, bireyin belirli bir pozisyona, hedefe veya konuya yönelik ilgisini ve bağlılığını şekillendiren içsel ve dışsal unsurları kapsamaktadır. Mesleki başarı elde edebilmek veya kariyer hedeflerine ulaşabilmek için motivasyonun varlığı gereklidir. Örneğin, bir kurumda daha yüksek sorumluluk gerektiren bir pozisyona yükselme arzusu bireyi motive edebilir. Belirli bir hedefin varlığı, bireyin performansını artırmasına ve üstün çaba göstermesine katkı sağlar. Benzer biçimde, belirli bir beceriyi edinme ya da kazanma isteği de motivasyonel bir süreç olarak değerlendirilebilir.

Motivasyon, bireyin bir şey elde etme isteğini ya da başkaları tarafından takdir edilme ve övgü alma arzusunu içeren bilinçli veya bilinçdışı etkenler temelinde şekillenir. Bu bağlamda motivasyon kaynakları, bireyi yönlendiren *amaçlı (hedefe yönelik) veya teşvik edici (uyarıcı)* nitelikte farklı türlerde sınıflandırılabilir. Literatürde motivasyon genellikle dışsal, içsel, olumlu, olumsuz, sosyal, temel, günlük, ego temelli ve görev odaklı olmak üzere çeşitli türlerde ele alınmaktadır.

Motivasyonun iki temel biçimi olan *içsel ve dışsal motivasyon*, bireysel davranışların ardındaki tüm güdüsel unsurları temsil eder. İçsel motivasyon, bireyin içsel ödüller veya kişisel doyum temelinde yönlendirilmesini ifade ederken; dışsal motivasyon, maddi kazançlar, övgü veya statü gibi dışsal ödüller aracılığıyla yönlendirilmesini kapsar. Her iki motivasyon biçimi de bireyi harekete geçiren temel güçlerdir. Bu iki kategoriye dâhil olan motivasyon türleri, bireyleri teşvik eden somut veya soyut ödülleri daha iyi anlamaya olanak sağlar (Ege, 2000).

3.2.1. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, bireyin dış çevreden gelen ödül veya geri bildirimlerle harekete geçirilmesi sürecini ifade etmektedir. Para, statü, övgü veya takdir gibi unsurlar dışsal motivasyonun tipik örneklerindendir. Bu tür motivasyon, genellikle içsel motivasyona kıyasla daha sık gözlemlenir ve bireyin somut bir ödül, korku veya beklenti doğrultusunda davranış sergilemesini içerir.

Dışsal motivasyon, olumlu olduğu kadar olumsuz biçimlerde de ortaya çıkabilir. Örneğin, bir çalışan işten çıkarılma korkusuyla performansını artırabilir. Bu durum, dışsal motivasyonun yalnızca ödül değil, aynı zamanda cezadan kaçınma gibi etmenlerle de ilişkili olabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla motivasyon, yalnızca içsel ve dışsal teşvikler bağlamında değerlendirilemeyecek kadar karmaşık bir olgudur. Dışsal motivasyonun farklı türleri, bireyin davranış biçimini şekillendiren çok yönlü süreçleri içermektedir (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.2. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin dışsal etmenlerden bağımsız olarak kendi içsel istek ve hedefleri doğrultusunda eyleme geçmesini sağlayan bir motivasyon türüdür. Altındış (2011: 8605)'e göre, içsel motivasyon bireyin kendi iradesiyle geliştirdiği öz denetim ve yönelim gücünü temsil etmektedir. Bu tür motivasyon, kişinin kendini geliştirme, bir başkasına yardım etme veya anlamlı bir katkı sunma gibi içsel ödüller aracılığıyla harekete geçmesini içerir.

Örneğin, birey kariyerinde ilerleme kaydedeceğine ve önemli yetkinlikler kazanacağına inandığı için terfi alma konusunda motive olabilir. Benzer şekilde, çevresindekilerin yaşamlarını olumlu yönde etkileme arzusu da içsel motivasyonu destekleyen bir unsur olabilir. Bununla birlikte, içsel motivasyon yalnızca olumlu duygularla değil, olumsuz içsel dürtülerle de tetiklenebilir. Örneğin, birey yeni bilgiler öğrenmeye yönelirken, öğrenmediği takdirde eksiklik veya doyumsuzluk hissedeceği düşüncesiyle de motive olabilir.

Olumlu ya da olumsuz yönelimlerden bağımsız olarak içsel motivasyon, genellikle bireyin kontrol edebileceği, özgecil ve sürdürülebilir davranışlara odaklanır. Buna karşın dışsal motivasyon, çoğunlukla bireyin doğrudan kontrolü dışında gelişen ve dış kaynaklı ödüllere bağlı bir yapıya sahiptir.

3.2.3. Olumlu Motivasyon

Motivasyon türleri arasında yer alan *olumlu motivasyon*, bireyin arzu edilen, keyif veren veya olumlu bir sonuca ulaşma isteğiyle bir dizi eyleme yönelmesini ifade eder. Bu motivasyon türü, gerçekleştirilen görevin tekrarlanmasını kolaylaştıran başarı, memnuniyet veya mutluluk duygularını içerir. Örneğin, bir çocuğun ebeveynlerinin önünde alfabeyi okuyarak tebrik edilmesi durumunda, bu davranışı yeniden sergileme olasılığı artar (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.4. Olumsuz Motivasyon

Olumsuz motivasyon, bireyin olumsuz sonuçlardan veya cezalandırılma ihtimalinden kaçınma isteğiyle harekete geçmesini ifade eder. Örneğin, trafik kazası geçirme korkusu bireyin trafik kurallarına daha dikkatli uymasını sağlayabilir. Benzer şekilde, sınıf ortamında alay edilme korkusu nedeniyle birey sormak istediği bir soruyu sormaktan çekinebilir. Uzun vadede kaygıya yol açabileceği için olumsuz motivasyon arzu edilen bir durum değildir; ancak uygun koşullarda kullanıldığında öz savunma mekanizmasının gelişmesine katkı sağlayabilir (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.5. Temel (Birincil) Motivasyon

Temel motivasyon, bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli biyolojik ve fizyolojik ihtiyaçlara dayalı bir motivasyon biçimidir. Açlık, susuzluk, ağrı ve uyku gibi temel gereksinimler bu kapsamda değerlendirilmektedir. Örneğin, diyabet hastası bir birey, sağlıklı yaşamını sürdürebilmek için beslenmesine dikkat etmeli ve düzenli olarak ölçüm yapmalıdır. Bu örnekte bireyi yönlendiren temel içgüdü, hayatta kalma güdüsüdür ve bu durum birincil motivasyonun tipik bir yansımasıdır (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.6. Sosyal (İkincil) Motivasyon

Sosyal motivasyon, bireyin sosyal çevreyle etkileşimini, iletişim kurma isteğini ve toplumsal kabul görme arzusunu temel alan bir motivasyon türüdür. Grup bilinci, çevresel aidiyet veya toplumsal kabul ihtiyacı, bu türün başlıca kaynaklarıdır. Örneğin, yeni bir okula başlayan bir öğrencinin arkadaş edinme ya da sınıfa uyum sağlama çabası sosyal motivasyonla açıklanabilir. Ancak bu durum bazı durumlarda bireyin kendiliğini kaybetmesine de yol açabilir. Örneğin, bir çocuk yalnızca arkadaş grubuna kabul edilmek amacıyla sigara içme gibi olumsuz davranışlar sergileyebilir. Bu örnek, bireylerin sosyal kabul uğruna olumsuz alışkanlıklar geliştirebileceğini göstermektedir (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.7. Ego Merkezli Motivasyon

Ego merkezli motivasyon, bireyin kendisini başkalarından üstün görme, farklılığını kanıtlama veya en iyisi olma arzusuyla yönlendirildiği bir motivasyon türüdür. Bu tür motivasyon özellikle profesyonel yaşam ve spor alanlarında sıkça gözlemlenir. Şükran, takdir edilme, dikkat çekme ve kişisel tatmin duyguları da bu motivasyon biçimine dâhildir. Ego merkezli bireyler, başkalarından daha iyi olma hedefiyle rekabete yönelirler. Başarı, çoğu durumda kişinin kendi performansını geliştirmesinden ziyade, diğer bireylerin performansını aşma düzeyine göre değerlendirilir. Dolayısıyla bu motivasyon türü, kişinin en iyi olma arzusuyla hareket etmesini ve performansını dışsal bir kıyaslama üzerinden ölçmesini içerir. Ego merkezli motivasyon, diğerlerinden üstün olma isteğiyle şekillenen dışsal bir motivasyon biçimi olarak tanımlanabilir (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.8. Görev Odaklı Motivasyon

Görev odaklı motivasyon, bireyin özel veya mesleki yaşamında üstlendiği görevleri yerine getirme isteğiyle ilişkilidir. Bu tür motivasyon, kişinin belirli bir hedef doğrultusunda istikrarlı biçimde çalışmasını ve sorumluluk bilinciyle hareket etmesini sağlar. Örneğin, bir sporcunun her gün belirli bir saatte antrenman yaparak müsabakaya hazırlanması görev yönelimli motivasyona örnek teşkil eder. Görev odaklı bireyler, başarısızlıkla karşılaştıklarında vazgeçmek yerine ısrarcı davranır; engeller karşısında azim gösterir ve görevde ustalaşma sürecinde doyum hissi yaşarlar. Bu nedenle görev yönelimi, içsel motivasyonun sürdürülebilir bir biçimi olarak kabul edilir. Başarının sonucu ne olursa olsun (bir oyunu kazanmak ya da kaybetmek gibi) bireyi, sürecin kendisi motive eder (Hayatın Ritmi, 2022).

3.2.9. Günlük Motivasyon

Günlük motivasyon, bireyin gün içerisinde planladığı eylemleri gerçekleştirme isteğiyle ilişkili kısa vadeli bir motivasyon türüdür. Bu motivasyon biçimi, günün verimli geçmesini sağlayan küçük hedeflerin tamamlanmasına dayanır. Örneğin, bir sporcunun gün içinde planladığı antrenman süresini başarıyla tamamlaması günlük motivasyonun bir örneğidir (Hayatın Ritmi, 2022).

3.3. Eğitim Sektöründe Motivasyon Unsurları

İş tatminini etkileyen unsurlar üzerine yapılan çok sayıda araştırma, ücret, iş güvenliği, terfi imkânı, liderlik tarzı, karar süreçlerine katılım, yönetim biçimi, rol açıklığı, fark edilme, çalışma koşulları, arkadaşlık ilişkileri, takdir edilme ve işin kendisi gibi faktörlerin iş doyumu üzerinde belirleyici rol oynadığını ortaya koymuştur. Yönetim açısından bakıldığında, çalışanların iş tatminini artıracak bu faktörlerin belirlenmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması, yönetsel görevlerin başında gelmektedir. İş tatmini konusunun kuramsal temelleri, Maslow'un (1954) "İnsan İhtiyaçları Hiyerarşisi Kuramı" ile Herzberg (1959)'in "Çift Faktör Kuramı"na dayanmaktadır (Adler, 1985: 270; akt. Ardiç ve Türker, 2001).

Eğitim sektöründe çalışanların motivasyonunu etkileyen başlıca unsurlar aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1. İletişim

Etkili iletişim, örgüt içerisinde çalışanların kendilerinden ne beklendiğini, görevlerini nasıl yerine getirmeleri gerektiğini ve yöneticilerinin ya da çalışma

arkadaşlarının kendileri hakkındaki düşüncelerini anlamalarına olanak sağlar. Örgütsel açıdan iletişim, yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda çalışanların olumlu tutum geliştirmeleri açısından da kritik öneme sahiptir.

İletişim eksikliği veya yetersizliği, örgüt içinde belirsizlik yaratır; bu belirsizlik stres, iş doyumsuzluğu, güven eksikliği, düşük bağlılık, verimlilik kaybı, devamsızlık ve işten ayrılma eğilimi gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir. Buna karşın, açık ve sağlıklı iletişim kanalları belirsizlikle baş etme gücü sağlar (Schweiger ve Denisi, 1991: 127).

İşgörenle yönetici arasındaki iletişim düzeyi, iş tatminiyle doğrudan ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, iletişimin etkin biçimde gerçekleştiği örgütlerde çalışanların işlerinden daha yüksek düzeyde tatmin duyduklarını göstermektedir (Kim, 2002: 231; Schweiger ve Denisi, 1991; Nathan vd., 1991; akt. Yüksel, 2005). Benzer şekilde, çalışanlar arası iletişimin sıklığı arttıkça iş doyumu düzeyinin de yükseldiği belirlenmiştir (Ege, 2000: 59).

3.3.2. Yönetim Tarzı

Yönetici, çalışanların iş tatmini üzerinde etkili olan temel faktörlerden biridir. Ücret gibi somut motivasyon kaynaklarının sınırlı olduğu durumlarda bile etkili bir yönetim tarzı, çalışanların motivasyonunu ve iş tatminini artırabilmektedir. Bu durum, yönetim tarzının çalışan memnuniyeti üzerindeki belirleyici rolünü göstermektedir (Feldman ve Hugh, 1986: 196; akt. Erdil vd., 2004).

Günümüz iş dünyasında, çalışanların yönetime katılımını sağlamak, işlerinden keyif almalarına ve verimliliklerini artırmalarına yardımcı olmak, modern liderlik anlayışının bir gereği haline gelmiştir. Yöneticilerin, çalışanların görüşlerine değer vermeleri, onların karar süreçlerine katılımını teşvik etmeleri ve sorunlarıyla ilgilenmeleri iş tatminini güçlendirmektedir (Nicholson, 2003). Buna karşılık, çalışanların fikirlerine başvurmayan, onların sorunlarına duyarsız kalan veya teknik yeterliliği düşük yöneticiler, çalışanlarda tatminsizlik duygularının oluşmasına neden olabilmektedir.

3.3.3. Arkadaşlık Ortamı

İnsanlar, daha iyi bir yaşam standardına ulaşmak amacıyla çevrelerindeki bireylerle iş birliği yaparak ortak güç oluştururlar (Aydın, 2000: 13). Çalışanın dahil olduğu sosyal grup, iş tatminini doğrudan etkileyen bir unsurdur. İşletmelerde hem biçimsel hem de biçimsel olmayan gruplar bulunmaktadır. Çalışanın, başarılı olarak

nitelendirilen bir grubun üyesi olması veya değerleriyle uyumlu kişilerle birlikte çalışması, iş tatminini artırıcı etki yaratır (Erdoğan, 1996: 242).

Çalışanlar işlerinden yalnızca maddi kazanç veya somut ödül beklemezler; aynı zamanda sosyal ilişkiler, destekleyici arkadaşlıklar ve olumlu bir çalışma atmosferi de tatmin kaynağıdır. Gününün büyük bir kısmını iş yerinde geçiren birey, sosyal etkileşim kurabileceği dostane bir ortam bulduğunda daha yüksek düzeyde iş doyumunu yaşar (Karadal, 1999).

3.3.4. Takdir Edilme Duygusu

Çalışanların önem atfettiği unsurlardan biri de *takdir edilme* ihtiyacıdır. Takdir görmek, bireyin başarıya yönelmesinde önemli bir motivasyon kaynağıdır (Eren, 1998: 421). Uygun zamanda övgü ve takdir alan bir çalışanın iş tatmini, bu durumdan olumlu biçimde etkilenir.

Takdir edilme biçimleri kültürler ve kurumlar arasında farklılık gösterebilir. Çalışan performansının adil biçimde değerlendirilmesi, başarıların ödüllendirilmesi ve kariyer ilerleme fırsatlarının tanınması, bireyin yaptığı işten gurur duymasını ve kuruma bağlılığını güçlendirir (Chin, 2002: 373; akt. Erdil, 2004).

3.3.5. Maddi Ödül

Maddi ödül, çalışanların yaratıcılık, yenilik veya üstün performans gibi katkılarının ekonomik bir karşılıkla ödüllendirilmesini ifade eder (Acuner, 2010: 49). Ödülün etkili olabilmesi için çalışanın ödülle eylemi arasında doğrudan bir bağ kurulabilmesi gerekir; bu nedenle ödüllendirme süreci hızlı ve adil olmalıdır (Keser, 2006: 167).

Ayrıca, ödülün hak edildiğine dair çalışanlar arasında ortak bir kanaat oluşması önemlidir. Aksi halde, ödül alan kişi beklenen motivasyonu yaşamazken, diğer çalışanların motivasyon düzeyi de düşebilir.

3.3.6. Terfi

Bireyler, çalıştıkları kurumlarda başarılı olmak ve bir üst pozisyona yükselmek arzusu taşırlar. Terfi, yalnızca gelirin artmasını değil, aynı zamanda bireyin toplumsal statüsünün ve saygınlığının da güçlenmesini sağlar (Karadal, 1999: 83). Terfi imkânının bulunmadığı ya da ücret artışı olasılığının düşük olduğu ortamlarda çalışanlar, çabalarının karşılıksız kalacağı düşüncesine kapılarak işlerine karşı olumsuz tutum geliştirebilirler (Erdoğan, 2002). Bu durum, iş doyumsuzluğuna neden olabilir.

İşletme içinde kariyer yollarının açık biçimde tanımlanması ve adil bir terfi sisteminin uygulanması, çalışanların motivasyonunu güçlendirir ve olumlu bir çalışma iklimi oluşturur.

3.3.7. Huzurlu İş Ortamı

Çalışma ortamının fiziksel koşulları ile örgütün sosyo-kültürel değerleri, çalışan motivasyonunu doğrudan etkileyen unsurlar arasındadır (Acuner, 2010: 51). Uygun fiziksel koşullar, çalışanların psikolojik iyilik hâlini desteklerken, kurum kültürünün adalet ve saygı temelli olması motivasyonu güçlendirir.

Çalışma ortamının kalitesi, motivasyon üzerinde ekonomik faktörlerden hemen sonra gelen önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Kılıç ve Keklik, 2012: 152).



4. YÖNTEM VE BULGULAR

4.1. Yöntem

Bu bölümde çalışmada benimsenen araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri analizi süreci ve geçerlik ve güvenilirlikle ilişkili ayrıntılı bilgiler yer alacaktır.

4.2. Araştırma Modeli

Araştırma Gümüşhane ili ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimin iş motivasyonlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veri analiz yöntemi olarak nitel araştırma içerisinde yer alan fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmıştır.

Bryman (2004), Cohen, Manion ve Morrison (2007) ve Lichtman (2012) tarafından belirtildiği üzere, nitel araştırmalarda çalışma grubu genellikle küçük tutulur; bu yaklaşım, zengin ve kapsamlı bilgi elde etmek amacıyla tercih edilir. Nitel araştırmalar, belirli kişi, grup, yer veya ortamların deneyimlerine odaklanmakta ve nicel araştırmalara katkıda bulunabilecek nitelikte veriler sağlamaktadır. Bu tür araştırmalar, sınırlı sayıdaki olguyu ayrıntılı biçimde ele alır ve bilgi yoğunluğu yüksek durumları anlamayı hedefler.

Bu araştırmada nitel yaklaşım kapsamında *fenomenolojik* yöntem kullanılmıştır. Fenomenoloji, en geniş anlamıyla, tek bir bireyin yaşanmış deneyimlerinin bütünü ifade eder (Giorgi, 1997). Sosyal bilimler ve sağlık bilimleri başta olmak üzere, felsefe, sosyoloji, psikoloji ve eğitim gibi birçok alanda yaygın şekilde uygulanmaktadır. Fenomenolojik yaklaşım, veri analizi sırasında araştırmacıya derinlemesine bir deneyim ve farklı bakış açıları kazandırır. Buradaki odak, araştırmanın neden yapıldığından ziyade, elde edilen sonuçların yeni ve farklı sorunları görünür kılmasıdır (Baxter ve Jack, 2008; Seidman, 2006; Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Araştırma verilerinin analizinde *betimsel analiz* ve *içerik analizi* yöntemlerinden yararlanılmıştır. Betimsel analizde, veriler önceden belirlenen temalar doğrultusunda özetlenir ve yorumlanır. İçerik analizinde ise amaç, toplanan verilerden kavramlar ve ilişkiler ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Veri toplama yöntemi olarak, ses kaydı ile desteklenen yarı yapılandırılmış mülakatlar kullanılmıştır. Literatür taramasında ise bilimsel değeri yüksek dergi makaleleri, kitaplar ve diğer akademik kaynaklar tercih edilmiştir. Araştırmada, ifadelerin, temaların, anlam kümelerinin ve kavramların açıklanması ile bunlar arasındaki ilişkilerin ortaya konması amaçlanmaktadır. *Amaçlı örnekleme* yöntemiyle, değişim ve motivasyon deneyimlerini yaşayan bireylere ulaşılmıştır.

Elde edilen veriler, Moustakas (1994)'ın 8 aşamalı fenomenolojik analizi ile yorumlanmıştır:

1. Yatay hale getirme
2. Deneyimlerin değişmez bileşenlere indirgenmesi
3. Tematik kümeleme
4. Değişmez bileşenleri doğrulamak amacıyla birden fazla veri kaynağının karşılaştırılması
5. Katılımcıların bireysel tanımlamalarının hazırlanması
6. Bireysel yapısal tanımların oluşturulması
7. Bileşik yapısal tanımların geliştirilmesi
8. Sentez ve yapının tek bir ifadeye dönüştürülmesi

İlk beş aşama fenomenolojik indirgemeyi içerirken, son üç aşama nihai (öz) anlatımı ortaya çıkarmaya yönelik yaratıcı varyasyon süreçlerini kapsamaktadır (Tekindal, 2020).

Fenomenolojik yaklaşımın tercih edilmesinin nedeni, çalışmanın öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimin iş motivasyonlarına etkisini derinlemesine ve ayrıntılı biçimde inceleme olanağı sunmasıdır. Bu sayede araştırma, katılımcıların deneyimlerini gerçeklik ve detay açısından bütünlüklü bir şekilde analiz edebilir.

4.3. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçilmesinde, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem grubunun belirli niteliklere sahip olmasının hedeflendiği bir yöntemdir. Bu yöntemde araştırmacı anlamak, keşfetmek ve içsel kazanım sağlamak amacıyla analiz yapmaktadır. Araştırmanın niteliği ve kişiler hakkında net bir fikrin ortaya çıkması hedeflenmektedir. Amaçlı örnekleme yöntemi nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılır ve popülasyonu mantıksal olarak temsil eder. Bu doğrultuda bu çalışmada incelenecek problem dikkate alınarak araştırmanın çalışma grubu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Gümüşhane ili Şiran ilçesi, Mithatpaşa, Atatürk, Şehit Turgay Türkmen, Yeşilbük Şehit Ahmet Yıldız ilkokullarında aktif olarak görevine devam eden, kişi sayısı 20 olarak

belirlenen, meslekte çalışma süresi 4 ile 15 yıl arasında değişen öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem oluştururken ulaşılması hedeflenen olay, olgu ve eylemlerin yeterli düzeyde anlatılması ve popülasyonun yeterliliği de önemlidir.

Tablo 1’de bu araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler

ÖĞRETMEN KOD İSMİ	CİNSİYET	BRANŞ	ÖĞRENİM DURUMU
K1	KADIN	SINIF ÖĞRT.	LİSANS
K2	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K3	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K4	KADIN	İNGİLİZCE	LİSANS
K5	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K6	KADIN	İNGİLİZCE	LİSANS
K7	KADIN	ÖZEL EĞİTİM Ö.	LİSANS
K8	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K9	KADIN	SINIF ÖĞRT.	LİSANS
K10	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K11	KADIN	SINIF ÖĞRT.	LİSANS
K12	KADIN	SINIF ÖĞRT.	LİSANS
K13	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K14	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
K15	KADIN	SINIF ÖĞRT	LİSANS
E1	ERKEK	SINIF ÖĞRT	LİSANS
E2	ERKEK	SINIF ÖĞRT	LİSANS
E3	ERKEK	SINIF ÖĞRT	LİSANS
E4	ERKEK	SINIF ÖĞRT	LİSANS
E5	ERKEK	SINIF ÖĞRT	LİSANS

Çalışmaya 17 sınıf öğretmeni, 2 ingilizce öğretmeni ve 1 özel eğitim öğretmeni katılım sağlamıştır. Katılımcı öğretmenlerin tümü lisans mezunudur. Katılımcıların %75’i kadın, %25’i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

4.4. Veri Toplama Süreci

Çalışma grubu belirlendikten ve veri toplamak için 27/06/2024 tarihli Etik Kurul izni alındıktan sonra öğretmenler ile iletişime geçilerek onlar için uygun olan bir zaman diliminde görüşme yapılması için iletişim kurulmuştur. Görüşme öncesinde katılımcılara çalışma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gönüllü katılım formu gönderilerek incelemeleri sağlanmıştır. Bunun neticesinde gönüllü katılım formları öğretmenler tarafından doldurulduktan sonra geri toplanmıştır.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılmıştır ve görüşme esnasında katılımcıların onayı ile katılımcıların görüşleri ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler 20 ile 25 dakika arasında sürmüştür. Kayıt altına alınan veriler yazıya dökülerek analiz edilmiştir.

4.5. Veri Toplama Araçları

Görüşme, “görüşmecinin, genellikle bilgi almak için görüşülen kişiye bir dizi soru yönelttiği veri toplama yöntemi” (Christensen vd., 2015) olarak tanımlanmıştır. Görüşmenin amacı araştırmaya katılan öğretmenlerin konuya bakış açısını, konu hakkındaki düşüncelerini ve tepkilerini anlamaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak literatürden yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen 8 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan görüşmelerde öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimin öğretmen motivasyonuna etkisine ilişkin görüşlerini ortaya koymaya yönelik katılımcılara aşağıdaki sekiz açık uçlu soru yöneltilmiştir:

- 1) Değişim sizce nedir?
- 2) Eğitim sistemindeki değişim sizin için ne ifade ediyor?
- 3) Eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığı hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenin rolü nedir?
- 5) Motivasyon nedir?
- 6) İş motivasyonunuzu etkileyen faktörler nelerdir?
- 7) Eğitim sistemindeki değişimlerin iş motivasyonunuz üzerindeki etkisi nedir?
- 8) İş motivasyonunuzu artıracak değişim süreci sizce nasıl olmalıdır?

Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara değişim ve motivasyonla ilgili literatürden kısaca bilgilendirme yapılmıştır. Görüşme sırasında katılımcıların sorunun detaylandırılmasına ihtiyaç duyması halinde sorular daha net hale getirilmeye çalışılmıştır.

4.6. Verilerin Analizi

Katılımcıların izni dahilinde toplanan veriler incelenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda kodlar çıkarılmıştır ve çıkarılan kodlar uygun temalar altında toplanmıştır. Ardından çıkarılan kodlar ve temalar tablolastırılmış ve sonucunda bulgular elde edilmiştir.

4.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemlerinde geçerlik ve güvenirlik kavramları nicel araştırma yöntemlerinden oldukça farklıdır (Türnükü, 2000). Nitel araştırma yöntemleri insanların olaylara yüklediği anlamlarla şekillenir. Bu nedenle istatistiksel ve matematiksel hesaplamalara dayanmaz. Nitel araştırmalarda geçerlik araştırmacının ele aldığı konuyu objektif bir şekilde gözlemesidir. Geçerliliği sağlarken araştırmacıların veri toplama, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olması ve tutarlılığı sağlama yöntemlerine yönelik açıklamalarda bulunması beklenir (Beycioğlu, 2018). Geçerliliğe ilişkin açıklamalar değerlendirildiğinde “gerçek” ve “doğru” kavramları dikkat çekmektedir. Bu noktada geçerliliğin araştırma konusu ve amacıyla ilişkili olarak kullanılan veri toplama aracının uygunluğu ile araştırmacının objektifliğinin geçerlilikte önemli rol oynadığı ifade edilebilir (Yin, 2011:78). Geleneksel anlamıyla güvenirlik, belirli bir araştırmada aynı ölçümlerin farklı araştırmacılar tarafından farklı katılımcı grubuna uygulandığında aynı sonuçları verme olasılığına gönderme yapmaktadır. Güvenirlik, bulguların çoğaltılabilme veya yeniden üretilebilme düzeyidir (Denzin ve Lincoln, 1998:186). Bu araştırmada geçerliği ve güvenirliği sağlamak amacıyla uzman görüşleri almaya ve analiz etmeye katılımcıların onayına, bulguların alıntılarla desteklenmesine, araştırmada kullanılan veri toplama aracına ve bulguların literatürle tutarlılığına dikkat edilmiş ve buna uygun yöntemler belirlenmiştir. Son olarak çalışma sonuçlarının elde edilen verilerle tutarlılığı incelenmiştir.

4.8. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde Gümüşhane'nin Şiran ilçesinde görev yapan öğretmenler, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona olan etkisine dair düşüncelerini belirtmiş ve bu çalışma kapsamında elde edilen verilerin analiziyle ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler sayesinde elde edilen bulgulara ve doğrudan alıntılara araştırmacı tarafından belirlenen kod isimleriyle yer verilmiştir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenler “K” erkek öğretmenler ise “E” harfiyle kodlanmıştır.

4.9. Öğretmenlerin Değişim Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “değişim sizce nedir? “ sorusunu yönelterek değişim kavramı hakkında bildikleri ve görüşleri ele alınmıştır. Temaya ait bulgulara alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin değişim kavramına dair görüşleri

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Değişim sizce nedir?	Farklılaşma	K7,K5,E1,K2,K4,K11,E5,K13,K14,K15
	Ayak uydurma	K6,E3,E2
	Yenilik	K9,K8,E2,K3,K12
	Normalin dışına çıkma	K10,K8,K1

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, değişim kavramı ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler değişim kavramına ilişkin görüşlerini belirtirken farklılaşma, ayak uydurma, yenilikçilik ve normalin dışına çıkma gibi mevcut durumu farklı bir konuma ve olaya geçirmek hususuna vurgu yapmışlardır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

K8: “Var olan bir şeyi farklı hale getirmektir. Yenilik, yenilenmektir.”

K6: “ Farklılıklara ayak uydurmaktır. Değişen olay ve olgulara direnç göstermemektir.”

K9: “Yenilik ve dönüşümdür.”

E3: “Zamana ayak uydurmaktır.”

K10: ”Süregelen düzenin normal seyrinin dışına çıkmasıdır. “şeklinde ifade etmişlerdir.

Yukarıda öğretmenlerin değişim kavramı üzerine düşünceleri analiz edildiğinde bu kavramın benzer ya da aynı kavramları çağrıştırdığı görülmektedir. Soruyu yönelttikten sonra öğretmenlerin genel olarak değişim kavramını süreç içerisinde meydana gelen farklılıklar olarak tanımladığı görülmüştür.

4.10. Öğretmenlerin Eğitim Sistemindeki Değişim Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “eğitim sistemindeki değişim sizin için ne ifade ediyor? “ sorusunu yönelterek eğitim sistemindeki değişim kavramı hakkında bildikleri ve görüşleri ele alınmıştır. Temaya ait bulgulara ait alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 3’de yer verilmiştir

Tablo 3. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişim kavramına dair görüşleri temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Eğitim sistemindeki değişim size ne ifade ediyor?	İhtiyaç	K5, E3,E1,E2,K12
	Nitelikli Eğitim	K9,K6,E1
	Değişen Toplum	K10,K5,E2,K12,K14
	Eğitimi Geliştirme	K8,K1,K2,K4,K11,K13,K15,E5
	Çağa Ayak Uydurma	K7,K10

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, eğitim sistemindeki değişim kavramı ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler eğitim sistemindeki değişim kavramına ilişkin görüşlerini belirtirken ihtiyaç, nitelikli eğitim, değişen toplum, eğitimi geliştirme, çağa ayak uydurma kavramları üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

E5:“ Eğitimi geliştirmeyi hedefleyen farklılıklardır.”

K13: “Eğitimi iyi bir aşamaya getirmek için yapılan farklılaşmayı ifade eder.”

K9: “ Öğretme yöntem ve tekniklerinde değişim, eğitim kalitesini artırmak için yapılan çalışmalardır.

E2: “Değişen zamanda ihtiyaçların değişmesiyle eğitimde de gerekli değişikliklerin yapılmasıdır.”

K15: “Eğitim sistemini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalardır.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Yukarıda yer alan öğretmenler eğitim sistemindeki değişimler hakkında , eğitim sistemindeki değişimlerin eğitimi geliştirmeye yönelik olduğu ve aynı zamanda değişen topluma eğitim sisteminin de değişikliklerle ayak uydurması gerektiğini savunmuştur.

4.11. Öğretmenlerin Eğitim sistemindeki Değişimlerin Kalıcılığı Kavramına Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? “ sorusunu yönelterek eğitim sistemindeki değişimin kalıcılığı kavramı hakkında bildikleri ve görüşleri ele alınmıştır. Temaya ait bulgulara ait alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığı kavramına dair görüşleri temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Eğitim Sistemindeki Değişimlerin Kalıcılığı	İhtiyaçları Karşılama	K10,E1,E2,K1,K4,K11
	Eğitim Paydaşları	K5,E3,K12
	Değişime Direnç	K6,E5
	Planlama	K8,K7,E2
	Sürece Bağlı Değişim	K14,K15

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, eğitim sistemindeki değişimin kalıcılığı kavramı ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler eğitim sistemindeki değişimin kalıcılığı kavramına ilişkin görüşlerini belirtirken ihtiyaçları karşılama, eğitim paydaşları, değişime direnç, planlama, sürece bağlı değişim kavramları üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

E1:“Değişimlerin kalıcı olabilmesi, geleceğin ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir eğitim anlayışına sahip olmasından geçer.”

E2:”İhtiyaçları karşılıyorsa ve uygulanabilir olursa kalıcılığı olabilir.”

K5:”Eğitim sistemindeki değişimler gerçekleştirilirken öğretmen, öğrenci, veli gibi diğer etmenlerin de süreçte aktif olmaları kalıcılığı arttıracaktır.”

K15:”Amaç tabi ki kalıcılığı sağlamaktır fakat süreç içerisinde değişimlerin aktif olması normaldir.”

K6:”Değişime karşı gösterilen direnç süreci zorlaştıran bir etmendir.”

Yukarıda öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığının artırılması adına görüşlerde bulunmuşlardır. Değişimlerin ihtiyaçlara yönelik olmasının, belirli bir plan doğrultusunda gerçekleştirilmesinin kalıcılığı arttıracığı vurgulanmıştır. Ayrıca değişimin bir süreç olduğu, süreç içerisinde farklılaşmaların doğal olduğu ve değişime karşı direncin kalıcılığı etkileyeceği görüşleri de bildirilmiştir.

4.12. Öğretmenlerin Eğitim Sisteminde Gerçekleşen Değişimler de Öğretmenin Rolüne Dair Görüşleri Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenlerin rolü nedir? “ sorusunu yönelterek eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenlerin

rolü üzerine görüşleri ele alınmıştır. Temaya ait bulgulara alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin eğitim sisteminde gerçekleşen değişimler de öğretmenin rolüne dair görüşleri temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Eğitim Sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenlerin rolü	Uygulayıcı	K10, K9, K8, E1, K1, K3, K11,K13
	Süreç Merkezi	K6, K5, E3, K4, K12, E5, K15, K14

Öğretmenlerin, eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlere ilişkin görüşleri teması, eğitim sistemindeki bu değişimlerde öğretmenlerin rolü ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenin rolü hakkında belirli olgular üzerine yoğunlaşmıştır. Bunlar; süreç içinde öğretmenlerin mevcut duruma uygun şekillerde prosedür geliştirmesi ve uygulamaya geçirmesidir. Bu noktada ‘uygulayıcılık’ ve ‘süreç merkezi’ kavramlarında buluşmuşlardır. Öğretmenlerin bu temaya ait düşünceleri şu şekildedir:

K1: “Değişim sürecinde öğretim etkinliklerini planlayıp düzenleyen, uygun yöntem teknikleri kullanarak programlayan uygulayıcıdır.”

K3: “... hiyerarşik bir sistem, öğretmene sadece uygulamak ve kısa sürede adapte olmak düşüyor.”

K5: “Sadece değişiklikleri uygulamak oluyor. Değişimlerde öğretmenin rolü büyük olmalı, değişiklikler yapılırken öğretmene sorulmalı.”

K15: “ Öğretmen sürecin yöneticisi rolündedir.”

E3: “ Bu konuda en önemli rol öğretmene aittir.”

Yukarıda öğretmenler eğitim sisteminde değişimlerde öğretmenin rolü hakkında düşüncelerini paylaşmışlardır. Öğretmenler eğitim sisteminde gerçekleşen değişimleri uygulamakta ve sonuçlarını paylaşmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler değişimin sadece uygulama basamağı değil aynı zamanda sürecin planlayıcısı ve aktif katılımcısı olmak istediklerini belirtmişlerdir. Sistem değişikliğinin oluşturulması, uygulanması, sürecin izlenmesi öğretmenlerle birlikte yürütülmelidir. Bu şekilde değişimlerin kalıcılığı ve verimliliği sağlanmış olacaktır.

4.13. Öğretmenlerin Motivasyon Kavramı Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “motivasyon nedir?” sorusunu yöneltmek motivasyon kavramı hakkında düşünceleri sorulmuştur. Temaya ait bulgulara ait alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 6’te yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin motivasyon kavramı temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Motivasyon nedir?	İstekli Olmak	K9, K8, K6,E3, E2, K4, K15, K13
	Hedefe Ulaşmak	K5,E1,K1, K3, E5,K14, K13
	Güdüleme	K7, K10, K12

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, motivasyon kavramı ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler motivasyon kavramına ilişkin görüşlerini belirtirken istekli olmak, hedefe ulaşmak ve güdüleme kavramları üzerine yoğunlaşmışlardır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

K6, “ bir iş ve durum için ilgi ve istek duyma halidir.”

E1, “ hedefe ulaşmak için duyduğumuz istek ve enerjidir.”

K5, “ bir hedefe ulaşma isteğidir.

E2, “ bir işi yapmak için istekli olmaktır.”

E4, “ bireyi iş yapmaya iten içsel ve dışsal güç.”

şeklinde belirtmişlerdir. Motivasyon, belirli bir hedefe yönelik bireyi harekete geçiren onu yönlendiren ve sürekliliğini sağlayan süreçtir. Katılım sağlayan öğretmenler motivasyon kavramı üzerine fikirlerini belirtirken bu sürece duyulan isteğin gerekliliğinden bahsetmiş ve ayrıca süreci sürdürebilir hale getirmek için gerekli olan içsel ve dışsal güçten bahsetmiştir.

4.14. Öğretmenlerin İş Motivasyonunu Etkileyen Faktörler Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “iş motivasyonunuzu etkileyen faktörler nelerdir?” sorusunu yöneltmek iş motivasyonunu etkileyen faktörler hakkında düşünceleri sorulmuştur. Temaya ait bulgulara alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin iş motivasyonunu etkileyen faktörler temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
İş Motivasyonunu Etkileyen Faktörler	Öğrenci Başarısı	K6, K5, E2, E5, K2, K3, K4, K11, K12, K14,
	Çalışma Koşulları	K10, K9, K8, E1, K1
	Maaş	K5, E3, K1, E2, K15, K14
	İş Ortamı	K7, K10, K8, K9, E5, K14, K5, E1, K1, K4, K12, K15, K14

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, iş motivasyonunu etkileyen faktörler alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler bu kavrama ilişkin görüşlerini belirtirken öğrenci başarısı, çalışma koşulları, maaş, iş ortamı gibi olgulardan bahsetmiştir. Bu temaya yönelik görüşlerini;

K5: “Çalışma ortamı, başarı ve maaş bir etkindir.”

E2: “Öğrencilerin sınıflardaki mutluluğu ve kendilerini geliştirmeleridir.”

K8: “Çalışma ortamı, çalışma arkadaşları ve sistemdir.”

K9: “Çalışma saatleri, ulaşım ve çevresel imkanlardır.”

E4: “Maddi olanaklar, statü, amirin yaklaşımıdır.”

K10: “Eğitim ortamının huzurlu olması, çalışma arkadaşlarının anlayışlı ve paylaşımcı olmasıdır.”

şeklinde belirtmişlerdir. Öğretmenler, iş motivasyonunu etkileyen faktörler içerisinde çalışma ortamı kavramı üzerinde yoğunlaşmışlardır. Olumlu bir çalışma ortamının iş memnuniyetlerini artıracak, stresi azaltarak daha verimli bir süreç oluşturacağını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin başarısının ve kazanımlara ulaşma oranlarının da iş motivasyonlarını etkilediğini söylemişlerdir. Öğretmenlere göre, yapılan işin maddi karşılığı da çalışmak için bir teşvik unsurudur.

4.15. Eğitim Sistemindeki Değişimlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “eğitim sistemindeki değişimlerin iş motivasyonunuz üzerindeki etkisi nedir?” sorusunu yönelterek eğitim sistemindeki değişikliğin iş motivasyonuna etkisi hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Temaya ait bulgulara alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 8’te yer verilmiştir.

Tablo 8. Eğitim sistemindeki değişimlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
Eğitim Sistemindeki Değişikliğin İş Motivasyona Etkisi	Kaliteli Değişim	K10, K5, E1, K2, K14
	Doğru Uygulama	K7, K9, K1, K2, K4, K15, K13, K12
	Öğrenmeye Açık Tutma	K6, E2, E5

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, eğitim sistemindeki değişimlerin iş motivasyonuna etkisi alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler bu kavrama ilişkin görüşlerini belirtirken kaliteli değişim, doğru uygulama ve öğrenmeye açık tutma gibi kavramlara odaklanmıştır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

K9: “Olumlu yönde olan değişimler iş motivasyonumu artırmaktadır.”

K6: “ Öğrenmeye açık tutuyor ve bu sayede öğretmen de aktif rol oynamış oluyor.”

E1: “ Kaliteli değişimler motivasyonumu artırır.”

K5: “ Olumlu olumsuz etkileri vardır. Eğitim sistemindeki değişimlerin doğru şekilde uygulanması olumlu etki sağlayacaktır.

E4: “ Sürekli değişen sistem ve müfredat kavramı öğretmenin motivasyonunu düşürmektedir.”

şeklinde paylaşmıştır. Öğretmenler, değişimin gerekli olduğu ve eğitim sisteminin de aynı doğrultuda mevcut duruma göre belirli özelliklerle değişmesi ve aslında bulunan çağa ayak uydurması gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Sistem üzerinde değişimler gerçekleştirilirken kalıcılığın öneminden bahsetmişlerdir. Sistemin sürekli değişmesinin hem öğretmenlerin hem öğrencilerin motivasyonlarını düşüreceğini bunun için

planlamanın sistematik yapılması gerektiğini belirtmiştir. Eğitimi ileriye götüren her değişimin motivasyonu artıracak bildirilmiştir. Yapılan değişimlerde beklenen sonucun alınmaması motivasyon düşüklüğüne sebep olacaktır. Kaliteli ve kalıcı değişimleri motivasyonlarını yükselten en büyük etmenlerden olduğunu söylemişlerdir.

4.16. İş Motivasyonunuzu Artıracak Değişim Süreci Temasına Ait Bulgular

Öğretmenlere “iş motivasyonunuzu artıracak değişim süreci sizce nasıl olmalıdır? “ sorusunu yönelterek düşünceleri sorulmuştur. Temaya ait bulgulara alt temalar, kodlar ve öğretmenler başlığı altında Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9 İş motivasyonunuzu artıracak değişim süreci temasına ait bulgular

ALT TEMALAR	KODLAR	ÖĞRETMENLER
İş Motivasyonunu Arttıracak Değişim Süreci	Bilgilendirme	E2,K11,K12, K13
	Öğretmen Fikrinin Alınması	K8,E1,K2,K3,K4,E5
	Aşamalı Değişim	K5,K3,K1
	Süreç Planlama	K7,K9,K6,K1,K3 ,K12,E5,K15,K14,K13

Öğretmenlerin, eğitim sistemindeki değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri teması, iş motivasyonunuzu artıracak değişim süreci ise alt teması başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler bu kavrama ilişkin görüşlerini belirtirken bilgilendirme, öğretmen fikrinin alınması, aşamalı değişim, süreç planlama gibi olgulara odaklanmıştır. Bu temaya yönelik görüşlerini;

K6: “ Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ön plana alınarak süreç planlaması yapılmalıdır.”

K9: “ Gerekli planlamalar yapılarak süreç materyaller, teknolojik araç ve gereçlerle desteklenmelidir.”

E1: “ İçinde öğretmenin aktif olduğu ve fikrinin önemsendiği bir süreçtir.

E5: “ Süreç öğretmen ile alan taraması yapılarak ve çok iyi bir planlama ile yapılmalıdır.

K5: “ Değişim süreci aşamalı ve yavaş olmalıdır.”

E4: “ Karar alma noktasında görüş alınmalı ve görüşler doğrultusunda değişim ve dönüşün sağlanmalıdır.”

K12: “... yeterli bilgilendirme yapılmalıdır. Değişimin eğitimi sahada çok iyi verilmelidir.”

K1: “Uygulanabilirlik açısından kolay olmalı, öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırmalı, öğrencinin eğitim öğretim sürecinde aktif olmasını sağlamalıdır.” şeklinde belirtmişleridir. Öğretmenler iş motivasyonlarını arttıracak değişim sürecinde planlama kavramı üzerinde durmuşlardır. Yapılacak değişikliklerin her aşamasının ayrıntılı bir şekilde planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca değişim sürecinde öğretmenin aktif rol alması gerektiği sadece uygulama değil tüm basamaklarda fikrinin alınmasının öneminden bahsetmiştir. Değişimin bir anda gerçekleştirilmesinin verimi düşüreceği; bunun önüne geçebilmek için aşamalı değişimin uygulanması gerektiği söylenmiştir. Öğretmeni özne yapan, yeterliliklerini geliştiren ve ilişkileri besleyen farklılıklar motivasyonu artırırken; hızlı, anlık süreçler motivasyonu düşürmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Gümüşhane ili Şiran ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenler ile yapılan bu nitel araştırmada katılımcıların eğitim sistemindeki değişimlerin motivasyonlarına etkisine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada yirmi öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sekiz adet açık uçlu soru yöneltilerek elde edilen verilerle konu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemi kapsamında öğretmenlere değişim kavramının ve eğitim sistemindeki değişimin anlamına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenler değişim kavramı görüşlerinde çoğunlukla farklılaşma, ayak uydurma, yenilik ve normalin dışına çıkma gibi kavramlara yer vermişlerdir.

Öğretmenler değişim kavramını durum farklılaşması olarak ifade etmiştir. Öğretmenler eğitim sistemindeki değişim kavramı görüşlerinde çoğunlukla ihtiyaç, nitelikli eğitim, değişen toplum, eğitimi geliştirme, çağa ayak uydurma kavramları üzerinde durmuştur. Eğitim sistemleri; ölçme değerlendirme politikaları, müfredat güncellemeleri, dijitalleşme gibi değişimlerle dönüşmektedir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için mevcut olan veya geliştirilmesi gereken etkililiği ve verimliliği arttırmak gereklidir. Öğretmenler eğitim sisteminde değişimlerin gerekli olduğunu, ihtiyaç doğrultusunda yapılan değişimlerin verimliliği arttıracaklarını vurgulamışlardır. Aynı zamanda çağa ayak uydurmanın eğitimi geliştireceğini ve bunun da ancak değişim ile gerçekleşeceğini bildirmişlerdir. Zaman içerisinde hızla yaşanan değişimlerin eğitim sistemini etkilememesi mümkün değildir. Değişime açık olmak eğitimin niteliğini de arttıracaktır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak öğretmenlerin değişimlerin kalıcılığı hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Öğretmenler eğitim sisteminde yaşanan değişimlerin kalıcılığı hakkındaki görüşlerinde ihtiyaçları karşılama, eğitim paydaşları, değişime direnç, planlama, sürece bağlı değişim unsurlarına yer vermiştir. İhtiyaçları karşılama unsuruna ilişkin görüşlerini paylaşırken eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerin eğitimde var olan ihtiyaçları karşılıyor olmasının kalıcılığı oldukça etkilediği üzerinde durmuşlardır. Özellikle yapılan değişimlerin bölgeler açısından farklılık göstermesinin kalıcılık üzerinde büyük etkisi olacağından söz edilmiştir. Değişimlerin kalıcılığında her aşamada planlama yapmanın ve değişimlerde süreç kavramının önemi de vurgulanmıştır. Değişimin gerekli olduğu bu alt başlıkta da belirtilmiş ve değişime direnç gösterilmesinin kalıcılığa olumsuz etki edeceği

belirtilmiştir. Nitekim Şişman ve Taşdemir (2008) sürekli değişen, dinamik bir dünyada, eğitim ve okul sistemlerinin, birtakım değişme ve yeniliklerden etkilenmesinin kaçınılmaz olduğunu ve bu nedenle özellikle geçen yüzyılın son çeyreğinde birçok ülkede eğitim ve okul sistemlerinde yeniden yapılanma konusunda çalışmalar yapıldığını belirtmektedirler. Değişim sürecine eğitim paydaşlarının dahil edilmesinin süreç içerisinde kalıcılığa etkisinin büyük olacağı ifade edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında öğretmenlere değişimlerde öğretmenin rolüne ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenler uygulayıcı ve süreç merkezi kavramları üzerinde durmuştur. Değişim sürecinin öğretmen işbirliği ile planlanmasının ve öğretmenin bu sürecin içerisinde etkin olarak yer alması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Çünkü değişimi sahada uygulayacak olan öğretmendir. Görüşmeler sırasında öğretmenin sadece uygulayıcı olarak görülmemesi gerektiği aynı zamanda değişim planlaması içerisinde her basamakta bulunmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler eğitimdeki yeniliklerin uygulayıcı pozisyonunda olduklarından onların motivasyonu değişimlerin başarısı için öneme sahiptir. Aynı zamanda öğretmenlerin sürece aktif katılımı yenilikleri kalıcı hale getirir.

Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemi kapsamında öğretmenlere motivasyon ve iş motivasyonu kavramlarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretmenler motivasyon kavramında istekli olmak, hedefe ulaşmak, güdüleme kavramları üzerinde durmuştur. Motivasyon kavramı insanların önceden belirlenmiş bir amaca varmak üzere kendi istek ve arzularıyla hareket etme süreci olarak tanımlanır. Görüş bildiren öğretmenler de motivasyonu bireyi iş yapmaya iten güç , hedefe ulaşmadaki isteği olarak tanımlamışlardır. Eğitim alanında da motivasyon insanı psikolojik olarak işi tamamlama hedefine ulaştıran en önemli olgulardan biridir. Öğretmenler iş motivasyonu alt başlığında öğrenci başarısı, çalışma koşulları, maaş, iş ortamı kavramları üzerinde durmuşlardır. Görüşme yapılan öğretmenler çoğunlukla yetiştirdiği öğrencilerin başarılı olmasının iş motivasyonları olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Verilen emek karşılığında alınan olumlu dönütlerin en büyük kazançları olduğunu söylemişlerdir. İş ortamının da motivasyonları açısından öneminden bahsetmişlerdir. İş ortamı içerisine çalıştığı bölge, çalışma arkadaşları, veli profili, çalışma koşulları dahil edilerek bilgiler verilmiştir. İş ortamındaki huzurun iş motivasyonlarını arttıracaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler yapılan iş karşılığında aldıkları maddi karşılığın da motivasyonlarını etkilediğini söylemişlerdir.

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında öğretmenlere değişimin motivasyona etkisine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Kaliteli değişim, doğru uygulama,

öğrenmeye açık tutma kavramları üzerinde durulmuştur. Öğretmenler eğitim sisteminde gerçekleşen kaliteli değişimlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Kaliteli değişimin aşamalı ve planlı olarak gerçekleşmesi gerektiği düşünülmektedir. Özgünlük, yeterli olma ve her alanla ilişkili olmayı destekleyen değişimler öğretmenlerin iş tatminlerini, meslekte kalma niyetini ve ayrıca yeniliklere açık olmasını arttırmaktadır. Bu noktada değişimlerin başarısı öğretmenlerin motivasyonunun olumlu noktaya çekilmesinde önemli bir etmendir. Öğretmenler de değişimlerin öğrenmeye açık tuttuğunu ve dönemin gereklerine uyum sağlandığını belirtmişlerdir. Gerçekleşen değişimlerin doğru bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin değişimin her aşamasına dahil edilmeleri gerektiği söylenmiş, bu durumun motivasyon açısından önemine değinilmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında öğretmenlere değişim sürecine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bilgilendirme, öğretmenin fikrinin alınması ve aktif olması, aşamalı değişim uygulama ve süreç planlama kavramları üzerinde durulmuştur. Değişimin ilkelerini ve aşamalarını sistematik olarak döneme uygun şekillerde ele almak süreci anlamlandırmak adına önemlidir. Carlo Diclemente'nin ortaya attığı Transteorik Model'de de olduğu gibi küçük ama etkili adımlar atılarak daha güçlü ve büyük bir amaca kademeli olarak yaklaşmak mümkündür. Öğretmenlere göre de değişim aşamalı olarak gerçekleştirilmelidir. Böylelikle topyekün uygulanmamış değişimlerde olumsuz bir etkilenme görüldüğünde gözden geçirilip yeniden düzenlenebilir ve böylelikle ilerlemenin sürekliliği sağlanır. Süreç içerisinde öğretmenin aktif olması ve bilgilendirmenin tüm ayrıntılarıyla değişim gerçekleşmeden önce yapılması üzerinde durulmuştur. 2024 yılında yürürlüğe giren "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" öğretmenlerin değişim sürecinde belirttiği kavramları kapsayan bir süreç olarak planlanmıştır. Model oluşturulurken öğretmen görüşleri dijital ortamdan toplanmıştır. Süreç aşamalı olarak yürürlüğe konulmuş, ilkokul kademesinde ilk olarak birinci sınıflara uygulanmış, diğer kademelerde müfredatta sadeleşme yapılmıştır. 2025 senesinde birinci ve ikinci sınıflar maarif modeli uygulamaya başlanmıştır. Süreç ile ilgili sene başında öğretmenlere yüz yüze eğitimler yapılmış aynı zamanda öğretmen bilişim ağında (ÖBA) maarif modeli eğitimleri verilmiştir. Verilen eğitimlerde edinilen bilgilere göre süreci uygulayan öğretmenler her bir tema altında bulunan karekodlar ile tema değerlendirmesi yaparak anında geri dönüt yapma şansına da sahip olmuşlardır. İlerleyen zamanlarda geri dönütlerin de dikkate alınarak sürecin değişimi ve dönüşümü sağlanacağı belirtilmiştir. Araştırma sürecinde görüşme yapılan öğretmenler süreç planlama, öğretmen aktifliği, aşamalı değişim kavramlarının öneminden

bahsetmişlerdir. Yeni eğitim sürecinin öğretmenlerimizin üzerinde durduğu birçok konuyu dikkate aldığı görülmüştür.

5.1. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

Uygulayıcıya Yönelik Öneriler:

1. Eğitim sisteminde yapılacak değişimlerde öğretmenlerin sürece aktif olarak dahil olması değişimin kalıcılığını ve motivasyonu arttıracaktır.
2. Süreç içerisinde değişimlerin öğretmenlere doğru ve uygun zamanda aktarılması motivasyonu arttıracaktır.
3. Öğretmenlerin değişime ayak uydurması onlara yönelik verilen eğitim ve seminerlerle daha kolay olacaktır.
4. Öğretmenlerin hak ettiği maddi ve manevi destek motivasyonu arttıracaktır.
5. Okul yönetiminin tüm süreç boyunca öğretmenlere rehberlik etmesi uyumu arttıracaktır.

Araştırmacıya Yönelik Öneriler:

1. Gelecekte yapılacak çalışmalar için yalnızca ilkokul değil tüm eğitim kademelerini kapsayan bir araştırma planlanabilir.
2. Eğitimdeki değişimlerin uzun dönemli motivasyona olan etkisini araştırma önerilmektedir.
3. Farklı bölgelerde yapılacak çalışmalar değişimin etkilerini daha geniş ele almayı sağlayabilir.
4. Araştırmada kullanılan nitel bulgular geliştirilerek daha kapsamlı bir süreç planlanabilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, Ş.A. (2010). *Örgüt Kültürünü Oluşturan Unsurların Çalışanlar Üzerindeki Motivasyonel Etkileri*. Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 713.
- Adler, S., Richard, B. S., ve Nat, J. S. (1985). Job characteristics and job satisfaction: When cause becomes consequence. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 35, 266–278.
- Ağca, V., ve Ertan, H. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 135–156.
- Akdemir, A. (1998). *Vizyon Yönetimi*, Avrupa İnsan Kaynakları Merkezi Yayınları.
- Arslan, M. (2018). Özel sektör motivasyon araçlarının kamu sektöründe uygulanabilirliği. *Sayıştay Dergisi*, 109, 103–136.
- Askarany, D. (2002). *An investigation into the diffusion of cost and management accounting innovations*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of South Australia.
- Aydemir, S. R. (2001). Kurumsal etkinlikte anahtar bir kavram: Örgütsel değişim. *Sayıştay Dergisi*, 40, 1–10.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Hatiboğlu Yayınları.
- Aydoğan, İ. (2015). *Eğitim ve Paradigma*. Harf Yayınları.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme* (3. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Basım, N., Şeşen, H., ve Çetin, F. (2009). *Değişim ve Örgütler*. Siyasal Yayınları.
- Bozkurt, Ö., ve Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1–18.
- Cankar, B., ve Taş, A. (2017). Millî Eğitim Bakanlarının eğitim faaliyetleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 189–210.
- Chin, K. S., Pun, K. F., ve Lau, H. (2002). Measurement communication recognition framework. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 12(4), 365–382.
- Çelebioğlu, F. (1990). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*, İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Demirci, M. K. (2000). Dönüştürücü liderlik. *Azerbaycan İktisat Üniversitesi Dergisi*, 30, 193-210.
- Dicle, Ü., ve Dicle, A. (1973). Örgütsel değişim. *Verimlilik Dergisi*, 2(3), 671.
- Dursun, E. (2007). *Örgütsel değişim ve değişim karşısında bireysel direnç*. Yüksek Lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Ege, B. (2000). *İşgören tatminini etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans tezi, Gebze İTE, Kocaeli.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., ve Erat, S. (2004). Yönetim tarzı. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17–26.
- Erdoğan, H. (2002). *Personel devri ve iş tatmini*. Yüksek Lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. Beta Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2019). *Eğitimde Değişim Yönetimi (4. baskı)*. Pegem Akademi.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi (5. baskı)*. Beta.
- Ergen, İ. (2015). *Stratejik planlama ile örgütsel değişim ilişkisi*. Yüksek Lisans tezi, THK Üniversitesi, Ankara.
- Erturgut, R. (2000). *Örgütsel değişimde dönüştürücü liderlik*. Yüksek Lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Esen, A. (2012). *Örgütsel değişimde dönüştürücü liderlik davranışları*. Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Feldman, D., ve Hugh, A. (1986). *Managing Individual and Group Behavior in Organization*. McGraw-Hill.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., ve Donnelly, J. H. (1988). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. Irwin.
- Güçlü, N., ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 240–254.
- Hargreaves, A. (1997). *Cultures of Teaching and Educational Change*. Kluwer.
- Herzberg, F., Mausner, B., ve Snyderman, B. (1959). *The Motivation the Work*. Wiley.
- Hesapçıoğlu, M. (2002). Türk eğitim sisteminin toplam kalitesi. *ABECE*, 192, 7–8.
- Higgs, M., ve Rowland, D. (2005). Approaches to change. *Journal of Change Management*, 5(2), 121–151.
- Huczunshi, A., ve Buchanon, D. (1991). *Organizatinonal Behavior*. USA.
- Karadal, H. (1999). *Yönetici yaşam biçimleri*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Kerman, U., ve Öztö, S. (2014). Kamu çalışanlarının örgütsel değişim direnci. *MAEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (10), 1–20.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. Alfa Yayınları.
- Kılıç, R., ve Keklik, B. (2012). Sağlık çalışanlarında iş yaşam kalitesi. *Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14 (2), 147–161.

- Kim, S. (2002). Participative and job satisfaction. *Public Administration Review*, 62(2), 231–242.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. Arıkan Basımevi.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayınları.
- Kotter, J. P. (1990). *How Leadership Differs from Management*. Free Press.
- Kotter, J. P. (1999). *Değişim*. TMS Yayınları.
- Kritsonis, A. (2005). Comparison of change theories. *IJS AID*, 8(1), 1–7.
- Kuvan, H. (2001). *Örgütsel değişim ve direnç*. Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Lewis, L. (2019). *Örgütsel Değişim: Örgütsel İletişimin Kökenleri*. UK
- Lippitt, R., Watson, J., ve Westley, B. (1958). *The Dynamics of Planned Change*. Harcourt.
- Maxwell, J. C. (1999). *Liderlik Nitelikleri*. Beyaz Yayınları.
- MEB. (2010). *Milli Eğitim İstatistikleri 2009–2010*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Memurlar.net.(2021). *Ziya Selçuk'un döneminde yenilikler*. Erişim tarihi: 6 Ekim 2025, <https://www.memurlar.net/>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *MEB Mevzuat*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *17. Millî Eğitim Şurası*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *18. Millî Eğitim Şurası*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Son 1 yılda gerçekleştirilen icraatlar*. Erişim tarihi :6 Ekim 2025, <https://www.aa.com.tr/>
- Nathan, B. R., Mohrman, A. M., ve Milliman, J.J (1991). Interpersonal relations. *Academy of Management Journal*, 34, 352–369.
- Nicholson, N. (2003). How to motivate. *Harvard Business Review*, 81(2), 57–65.
- Owens, R. G. (1987). *Organizational Behavior in Education*. Prentice-Hall.
- Öcalp, İ., ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde dönüştürücü liderlik. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Özkalp, E., ve Kirel, Ç. (1990). *Örgütsel Davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. İleri Ofset.
- Öztop, S. (2014). Kurumsal aidiyet bilinci. *SDÜ İİBF Dergisi*, 19(1), 299–316.
- Peker, Ö. (1995). Yönetimi geliştirmenin sürekliliği. *TODAİE*, Ankara.
- Pinder, C. C. (1998). *Motivation in Work Organizations*. Upper Saddle River, NJ.
- Rennings, K., Ziegler, A., ve Zwick, T. (2004). Environmental innovations. *Business Strategy and the Environment*, 13(6), 374–387.

- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji* (2. baskı). Ezgi Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Alfa Yayınları.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel Değişme*. Doğan Basımevi.
- Saylı, H., ve Tüfekçi, A. (2008). Başarılı örgütsel değişimde liderlik. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi*.
- Schwigen, D. M., ve Denis, A. S. (1991). Communication with employees. *Academy of Management Journal*, 34, 110–135.
- SETA. (2011). *2010'da Türkiye*. Ankara:SETA.
- Şahin, S., ve Demirel, Ö. A. (2019). Türkiye’de eğitimde değişim ihtiyaçları. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 88–106.
- Şencan, H. (2007). *Örgüt geliştirme süreç ve teknikleri*. Erişim tarihi: 16 Eylül 2025, <https://www.pdrforum.net/>
- Tabancalı, E. (2003). *Örgütsel Değişme*. Anı Yayıncılık.
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü Dalga*. Altın Kitaplar.
- Tokat, B., ve Kara, H. (1999). Yeniden yapılanma stratejileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 237–252.
- Toker, K. (2007). *Örgütsel değişim ve tekstil işletmeleri*. Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Tosun, F. Ç. (2018). Öğrenci gözüyle Türk eğitim sistemi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 471–484.
- TÜİK. (2016). *Eğitim istatistikleri*. Ankara:Türkiye İstatistik Kurumu.
- Ünsar, A. S. (2011). Motivasyonun işten ayrılma eğilimine etkisi. *Akademik Bakış*, 25, 1–15.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişmenin Yönetimi*. Nobel Yayınları.
- Yeşil, A. (2018). Örgütlerde değişimin önemi. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(5), 307–323.
- Yüksel, İ. (2005). İletişimin iş tatmini üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 291–306.

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Aracı

GÖRÜŞME SORULARI

Değişim nedir?
Eğitim sistemindeki değişim size ne ifade ediyor?
Eğitim sistemindeki değişimlerin kalıcılığı hakkındaki düşünceleriniz nedir?
Eğitim sisteminde gerçekleşen değişimlerde öğretmenin rolü nedir?
Motivasyon Nedir?
İş motivasyonunuzu etkileyen faktörler nelerdir?
Eğitim sistemindeki değişimler iş motivasyonunuz üzerinde bir etki yaratıyor mu?
İş motivasyonunuzu arttıracak değişim süreci sizce nasıl olmalıdır?
Görüşme yarı yapılandırılmış olarak planlanmıştır.

Ek 2. Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.



GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN
ETİĞİ KURULU

Sayı : E-95674917-108.99-259801

Konu : Etik Kurul Onay

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Osman BENK

**"EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ DEĞİŞİMİN MOTİVASYONA ETKİSİ: GÜMÜŞHANE İLİ
İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİ**

ÖRNEĞİ " konulu etik kurul başvurunuz; Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **27/06/2024** tarih ve **2024/6** sayılı toplantısında görüşülmüş olup; projenin yürürlükteki mevzuata uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Günay ÇAKIR

Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 0Y8L-BR1O-0DK6

Belge Doğrulama Adresi :

Adres: Bilgi İçin :Özge GÖKAY

Telefon No : Fax No : Memur

e-Posta : İnternet Adresi :

Kep Adresi :





T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

Başvuru No: MEB.TT.2024.005503.01

T.C. Kimlik No: 15*****18

Adı Soyadı: NESLİHAN CANBAZ

Araştırmanın Adı: Eğitim Sistemindeki Değişimin Motivasyona Etkisi: Gümüşhane İli İlkokul Öğretmenleri Örneği

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Öğretmenler için görüşme formu **Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi:** 18.11.2024 **Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi:** 18.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı “Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine” göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
GÜMÜŞHANE	İlkokul	Atatürk İlkokulu (ŞİRAN)	719186
GÜMÜŞHANE	İlkokul	Mithatpaşa İlkokulu (ŞİRAN)	721201
GÜMÜŞHANE	İlkokul	Şehit Turgay Türkmen İlkokulu (ŞİRAN)	721490

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından “Araştırma Uygulama İzni” belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

ÖZGEÇMİŞ

Neslihan CANBAZ, ortaöğretim eğitimini İstanbul Sarıyer Mustafa Kemal Anadolu Lisesi'nde tamamlamıştır. Lisans eğitimini 2011-2015 yılları arasında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde tamamlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

