

**THE RELATIONSHIP BETWEEN JOB MOTIVATION OF TEACHERS AND 4+4+4
EDUCATION SYSTEM WHICH WAS ASSESSED IN TERMS OF
TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP¹**

Merve DALKIRAN

Balikesir University, korucu86@hotmail.com

ORCID: 0000-0003-0344-7716

Mehmet Akif ERDENER

Assistant Professor, Balikesir University, erdener@balikesir.edu.tr

ORCID: 0000-0002-1375-3963

Received: 11.01.2018

Accepted: 03.11.2018

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between job motivation of teachers and 4+4+4 education system that was assessed in terms of transformational leadership. Data was gathered from 295 teachers who work in the elementary and middle schools in the city of Balikesir in the 2016-2017 academic year. "The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership" scale and "The Scale of Job Motivation" which are adapted into Turkish education context are used in this study. Confirmatory Factor Analysis (CFA), Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) and Simple Linear Regression Analysis are conducted to analyze the data. As a result of the analysis, according to the 4+4+4 Education System examined in terms of transformational leadership, there is a statistically significant difference between school type on planning and preparation factors. Also, It has been found that 4+4+4 Education System has an effect on teachers' job motivation.

Keywords:4+4+4 education system, transformational leadership, job motivation.

¹ This study is a part of Master's Degree Thesis of Merve Dalkiran and supported by Balikesir University: BAP Project No: 2017/050

INTRODUCTION

In the 21st century, with globalization, individuals and societies are constantly communicating and interacting with each other. As a result of the interaction of the societies, ie countries, with each other, education, technology, economy, shortly there is a continuous change and transformation in every area of life (Siegal et al., 1996). This interaction may cause the competition environment to occur by making individuals or societies dependent on each other. In this competitive environment, populations who might changeable survive successfully (Tunçer, 2013). Education organizations play a significant role in the development and change of societies. In 2012-2013 education years, the education system was changed in Turkey.

Educational organizations have a great importance in the change and development of societies because educational organizations both affect their environment and are affected by their environment (Argon & Ozcelik, 2007). For this reason, open-system educational organizations may need to change education programs and curricula and renew themselves due to changes in technology and the environment (Kurşunluoğlu&Tanrıöğren, 2006). The last of these changes is the increase in the compulsory education to 12 years with the new education system, known as 4+4+4 and put in practice in 2012-2013 academic years. In line with the new system, students have been obliged to take the first four years as primary school, the second four years as middle school, and the last four years as high school education (Güven, 2012). At the base of this study that is subject to effect of the 4+4+4 Education System examined in terms of transformational leadership on the job motivations of teachers is the new education system.

The primary purpose of this research is to examine the views of the teachers working in Balıkesir province borders regarding the planning and preparation phase of the 4 + 4 + 4 education system applied in Turkish Education System in terms of transformational leadership and examine the relationship of this system with teacher motivation. Additionally, this research is to determine whether there is a meaningful difference between genders, school type, and work years at the current school on The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership by examining the opinions of teachers working in elementary and middle schools.

Transformational leadership

The concept of change has been tried to be defined in many different ways. In the general sense, the change that occurs in an event or situation within a certain process can be defined as the whole of the changes within a time frame as a dictionary meaning (TDK, 2016). Çalık (2003) defines the change as the transformation of an entity, event or situation into a different image or other content over time. According to Erdoğan (2015), change is the process of restructuring themselves personally or organizationally in order to meet the needs of the organizations and to ensure their continuity if the environment they interact with does not meet their needs. Sayılı and Tüfekçi (2008) define the change as a process which involves the reactions of the organizations to the environment with the aim of maintaining their lives and transforms the organizations from one situation to another. In this context, change can be seen as the introduction, development and implementation of new

ideas (Çalık, 2003). In addition, systems that enable interaction and information flow achieve environmentally stable organizations that process information effectively and that resist disruption from environmental and internal volatility (Marion, Christiansen, Klar, Schreiber & Erdener, 2016).

Process and Stages of Transformational leadership

The need for change in organizations can be caused by the fact that organizational technology cannot keep up with the era or the vision of the organization is insufficient (Güven, 2006). The process of change is not a process that ends once. It is a dynamic process that constantly renews itself because of the rapidly changing world. It is possible to say that organizations' ability to sustain their lives and developments depend on their understanding of where they should start to change and how to implement the stages of the change process in a healthy way. The process of change that they try to restructure in line with their redefined vision is five-steps. These are as follows:

1. Investigation of the Factors That Make the Change mandatory: Whether the organization really needs change or not is investigated and who wants the change and who doesn't is determined.
2. Diagnosis of the Change: At this stage, it is important to ask the right questions to discover the environment of the organization, to understand the changes around it. It also includes the process of collecting data, evaluating data and finding suitable ways. In order to diagnose change, the daily problems of the institution, observations, and the results of research and investigations can be utilized (Güçlü & Şehitoğlu, 2006).
3. Program of the Change: It is the step of determining how the change will occur. After the diagnosis of the change in the second stage, the change program is determined. In this program, issues such as who will participate in the process, start and end dates of the process, determination of resources should be included. Then it is determined who will initiate and maintain the change (Erdoğan, 2015).
4. Implementation of the Change Program: At this stage, the most appropriate strategy determined in the plans of the previous stages is implemented. It is the section where the specified program is applied and the data is reviewed.
5. Evaluation of the Change: In this final stage, the results of the program implemented are evaluated. The evaluation ensures the continuity of the change. The evaluation of the exchange program is done in two ways. The first is to evaluate the change in a continuum. The other is the evaluation of the persons who are carrying out the project and who are in charge of the project at regular intervals (Güçlü & Şehitoğlu, 2006).

4+4+4 Education System

One of the innovations that have received different responses from society and all levels of education is the Law No. 6287 Amendments to the Primary Education and Education Law and Some Laws, known as 4+4+4

(Epeçan, 2014). In this respect, the first 4 years of students will be at a primary school near the home and the second 4 years of students will be at a middle school again near the home. As of 8th grade, students will be placed at a high school based on their exam notes and TEOG scores administered across Turkey and will complete the last four years of compulsory education (Demir, Doğan, & Pınar, 2013). With this system, individuals who cannot benefit from formal education or parents who do not want to send their children to school can register to open high schools by taking advantage of non-formal education. Thus, the tendency not to go to school was tried to be prevented (Çam, 2015).

Job Motivation

The term motive is derived from English and French. Motivation can be expressed as the sum of efforts to continuously mobilize one or more people in a particular direction (Eren, 2015). According to the most commonly used definition, motivation is the power that the person feels within the person, which prompts the person for a particular purpose, directs them to work and increases his desire to work (Robins & Judge, 2013). Job motivation can be expressed as a phenomenon that has an important role in organizational behavior as a factor that affects, behaves and causes behavior of people working in an organization (Örücü & Kambur, 2008).

METHOD

Research Group

The study group of this research is consisted of teachers who work in primary and secondary schools of the Ministry of National Education in Balıkesir province in 2016 - 2017 academic year. In this study, of the 295 participant teachers, 158 (%53,6) were female and 137 (%46.4) were male. 150 (%50.8) were in elementary school and 145 (%48.2) were in middle school. It was seen that teachers' seniority were 204 (%69.2) 1-5 year, 65 (%22) 6-10 year, 26 (%8.8) 11- + year. In addition, 129 (% 43.7) elementary school teacher, 39 (%13.2) numeric field (mathematics, science), 50 (%16.9) verbal field (Turkish, social science), and 77 (% 26.1) other fields (English, guidance, information technologies, religion and moral etc.)

Instrument

In this study, 'Teachers' Opinions Regarding 4+4+4 Educational Model Scale', which was developed by Helvacı (2012), was used to determine the opinions of teachers regarding 4+4+4 educational model in terms of transformational leadership principles. The scale has 2 sub-dimensions and consists of 30 items in 5-point Likert type. 5-point Likert-type questionnaire form is composed of options from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) as 'strongly disagree', 'disagree', 'neutral', 'agree' and 'strongly agree', showing the degree of participation of participants that suits them most. In this study, the reliability of 'Teachers' Opinions Regarding 4+4+4 Educational Model Scale' developed by Helvacı (2012), which was used to determine the opinions of teachers regarding 4+4+4 educational model in terms of transformational leadership, was analyzed. The Cronbach Alpha coefficients of the scale developed by Helvacı (2012) and used by Akkan (2013) were found for

the sub-dimension 'Planning phase' as $\alpha = 0.96$, for the 'Preparation phase' $\alpha = 0.97$, and for the whole scale as $\alpha = 0.98$. As a result of the Exploratory Factor Analysis (EFA), the KMO value of the scale was .97 and the Bartlett test was calculated as .000. As a result of factor analysis, item total correlations of thirty items in the scale ranged between .77 and .88.

There are two scales which were used in this study. "The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership" was developed by Helvacı (2012) and was adopted by Akkan (2013) is used in this study. A 5 point Likert type scale used between 1 and 5 (from definitely disagree to definitely agree). The scale included 2 sub-dimensions (Planning Stage and Preparation Stage) with 30 items. Cronbach Alpha coefficient was determined as 0.96 for planning stage, as 0.97 for preparation stage and as 0.98 for entire scale (Akkan, 2013). Alpha reliability coefficient is determined as 0.97 for planning stage, as 0.97 for preparation stage and as 0.98 for all scale in this study.

The second scale was "The Job Motivation Scale". The scale was developed by Aksoy (2006) and adapted to educational organizations by Tanrıverdi (2007). There were a total of 18 items in the scale. The scale is a 5-point Likert structure rated from 1= Never satisfied to 5=absolutely satisfied. Cronbach Alpha coefficient was determined as 0.80 by Aksoy and 0.90 by Tanrıverdi. Alpha reliability coefficient was determined as 0.92 in this study.

Data Analysis

Data gathered from 295 participants. The data was analyzed in three steps for each scale. In the first step by using Confirmatory Factor Analysis (CFA) to examine whether the function The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership scale showed two-factorial and 30-item structure as predicted by Akkan (2013), and whether the subscale correlations with the factors fit the expected structure. Then, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted for The Job Motivation Scale that showed one-factorial and 18-item structure as predicted by Tanrıverdi (2007), and whether the subscale correlations with the factors fit the expected structure. In second step, Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) was conducted to determine whether teachers' perspectives of The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership differ significantly according to gender, school type and work years at the current school (Mertler & Vannaatta, 2010). Then, Simple Linear Regression Analysis was conducted to determine the relationship between teachers' job motivation and planning, and preparation stages.

FINDINGS (RESULTS)

First of all, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was used to examine whether teachers' The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership and The Job Motivation Scale were correlated with the expected structure. "Planning Stage" and "Preparation Stage" sub-scales of "The Scale of Assessment in Terms of Transformational Leadership" were considered as dependent variables. Multivariate Analysis of Variance

(MANOVA) was conducted to determine whether the teachers' significant differences according to school type, seniority and gender independent variables.

Box's M Wilks' Lambda $F(33, 4205.416) = 1.142, p = .264$. It is seen that the value of p is greater than 0.05 when the results of the test of variance equality test are examined. In this case it is assumed that the covariance matrices are equal. Also, the equality condition of error variances was controlled by the Levene's Test and in this context it was found that the equality of error variances was provided.

After the Levene test, MANOVA was conducted to determine whether there is a significant difference between the variables of gender, school type, and seniority variables and planning and preparation stages that are sub-dimensions of the 4+4+4 Educational Model. The results of MANOVA are shown in Table 1.

Table 1. Results of MANOVA for Teachers' Opinions Regarding 4+4+4 Educational Model

Effect		Value	F	Hypothesisdf	Errorsd	sig	PartialEtaSquared
Intercept	Wilks' Lambda	,165	714,248 ^b	2,000	282,000	,000	,835
Gender	Wilks' Lambda	,998	,267 ^b	2,000	282,000	,766	,002
School type	Wilks' Lambda	,976	3,399 ^b	2,000	282,000	,035	,024
Seniority	Wilks' Lambda	,983	1,211 ^b	4,000	564,000	,305	,009
Gender * School type	Wilks' Lambda	,999	,118 ^b	2,000	282,000	,889	,001
Gender * Seniority	Wilks' Lambda	,999	,048 ^b	4,000	564,000	,996	,000
School type * Seniority	Wilks' Lambda	,987	,892 ^b	4,000	564,000	,468	,006
Gender * School type * Seniority	Wilks' Lambda	,980	1,426 ^b	4,000	564,000	,224	,010

According to MANOVA results, gender [Wilks' Lambda = .998; $F(2, 282) = .267; p = .766$], and seniority [Wilks' Lambda = .983; $F(4, 282) = 1.211; p = .305$] there is no significant difference on teachers Assessment in Terms of Transformational Leadership; nevertheless, school type [Wilks' Lambda = .976; $F(2, 282) = 3.399; p = .035$], there is a significant difference on teachers. It is seen that the school type independent variable is affected by the planning stage and the preparation stages. When it comes to the results of the Test of Between-Subjects Effects, both planning stage, and preparation stage are effective on teacher's school type. There is a positive and low correlation between teacher job motivation and planning stage, and preparation stage.

The results of the Test of Between-Subjects Effects were examined in order to determine school type independent variable's effect on which of the planning and preparation stages dependent variables. The results of the Test of Between-Subjects Effects are shown in Table 2.

Table 2. Test of Between–Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	sig	Partial Eta Squared
Corrected Model	planning	19.032 ^a	11	1.730	1.854	.045	.067
	preparation	19.083 ^b	11	1.735	2.184	.015	.078
Intercept	planning	1004.673	1	1004.673	1076.726	.000	.792
	preparation	1138.517	1	1138.517	1433.561	.000	.835
Gender	planning	.491	1	.491	.526	.469	.002
	preparation	.366	1	.366	.460	.498	.002
School type	planning	3.676	1	3.676	3.939	.048	.014
	preparation	5.233	1	5.233	6.589	.011	.023
Seniority	planning	4.198	2	2.099	2.249	.107	.016
	preparation	2.438	2	1.219	1.535	.217	.011
Gender * School type	planning	.198	1	.198	.212	.646	.001
	preparation	.082	1	.082	.103	.749	.000
Gender * Seniority	planning	.141	2	.070	.076	.927	.001
	preparation	.102	2	.051	.064	.938	.000
School type * Seniority	planning	2.603	2	1.302	1.395	.250	.010
	preparation	.798	2	.399	.503	.606	.004
Gender * School type * Seniority	planning	1.063	2	.532	.570	.566	.004
	preparation	2.502	2	1.251	1.575	.209	.011
Error	planning	264.062	283	.933			
	preparation	224.755	283	.794			
Total	planning	2584.278	295				
	preparation	2784.336	295				
Corrected Total	planning	283.094	294				
	preparation	243.838	294				

When Table 2 that shows the results of the Test of Between– Subjects Effects is examined, it is seen that the school type independent variable affects the planning stage dependent variable at the p level of .048 and the preparation stage dependent variable at the p level of .011.

Findings Related to the First Sub-Problem

In accordance with the first sub-problem, after the results of the Test of Between–Subjects Effects to determine whether the school type variable had an effect on planning sub-dimension of 'Teachers' Opinions Regarding 4+4+4 Educational Model Scale', the Pairwise Comparisons of the school type variable was examined. When the Pairwise Comparisons results were examined, it is seen that the planning and preparation dimensions differ significantly in terms of the school type in favor of the planning of teacher views ($p = .048$). It is possible to say that this difference is in favor of the teachers working in middle school when the Mean Differences are taken into consideration. Plots were examined to support the results of the MeanDifferences in the Pairwise Comparisonsof the school type variable. It is seen that the results of Plots support the results

showing the Mean Differences, that is, in the planning stage, the significant difference found in the school type is in favor of teachers working in middle school.

Findings Related to the Second Sub-Problem

In accordance with the second sub-problem, after the results of the Test of Between-Subjects Effects to determine whether the school type variable had an effect on preparation sub-dimension of 'Teachers' Opinions Regarding 4+4+4 Educational Model Scale', the Pairwise Comparisons of the school type variable was examined. When the Pairwise Comparisons results were examined, it is seen that the planning and preparation dimensions differ significantly in terms of the school type in favor of the preparation of teacher views ($p = .011$). It is possible to say that this difference is in favor of the teachers working in middle school when the Mean Differences are taken into consideration. Plots were examined to support the results of the Mean Differences in the Pairwise Comparisons of the school type variable. It is seen that the results of Plots support the results showing the Mean Differences, that is, in the preparation stage, the significant difference found in the school type is in favor of teachers working in middle school.

Findings Related to the Third Sub-Problem

The teachers who participated in the study were asked to indicate if they have any comments regarding the 4+4+4 Educational System in the 19th item that was placed at the end of the scale. Some of the teachers who participated in the research stated their opinions about the system.

For example, a class teacher who participated in the research and served in primary school made the following comments:

“Accepting students who have completed 72 months in the first grade will increase the quality and efficiency of education. Students in the 60 - 66 months range do not have sufficient readiness to study in the first grade.”

Another class teacher's opinion related to the system is:

“The system was put into operation without infrastructure of primary and secondary schools being ready. Some primary and middle schools are still in the same schoolyard. One of the aims of the system is full-time education; however, there are still schools where part-time education is continuing.”

Another class teacher stated her opinion as:

“Due to this system, many class teachers have become surplus in their schools and have therefore made a field change. The teachers who had side branches transited to their side branches and teachers who did not have a side branch have transited in technology and design or special education teaching.”

A classroom teacher stated her opinions about the participatory system:

“It is wrong to force students, who fail in mathematics and science and who do not want to read it, to stay in secondary education. It will be more useful to expand the vocational study areas by increasing the number of schools that develop skills.”

When the opinions of the participants in general are examined, it is seen that the teachers working in primary schools are more negative about the 4+4+4 Education System compared to the teachers working in middle school. However, it can be said that there are some deficiencies of the system and if these deficiencies are eliminated, the negativities may be eliminated.

Regression Analysis

A simple linear regression analysis was conducted to determine whether the planning stage of the 4+4+4 Educational Model examined in terms of transformational leadership is related to the job motivation of teachers and to determine to what extends this relationship is if there is a relationship. The result of the analysis is shown in Table 3.

Table 3. The Results of Simple Linear Regression Analysis for the Prediction of Job Motivation by Planning Stage

DependentVariable	B	R	R ²	β	t	p	Pearson Correlation	Durbin-Watson
Predictors	3.596				35.520	.000**		
Planning	.105	.177	.031	.177	3.070	.002**	.177	1.856

F=9.423 ; **p<.01

When the Table 3 that shows the simple linear regression analysis of the predictions of the job motivation by the planning stage is examined, it is seen that there is a significant relationship between the planning stage of the 4+4+4 Educational Model examined in terms of transformational leadership and job motivation and the planning stage explains 3% of the total variance of the job motivation ($R = .177$; $R^2 = .031$; $p = .002$). In other words, the planning stage significantly explains 3% of the changes in the job motivation dimension. The overall impact of the planning stage on job motivation is $\beta = .177$. When the results of the regression analysis are examined, it is possible to say that the planning stage has a significant relationship with the job motivation of the teachers but it explains only 3% of the job motivation.

A simple linear regression analysis was conducted to determine whether the preparation stage of the 4+4+4 Educational Model examined in terms of transformational leadership is related to the job motivation of teachers and to determine to what extends this relationship is if there is a relationship. The result of the analysis is shown in Table 4.

Table 4. The Results of Simple Linear Regression Analysis for the Prediction of Job Motivation by Preparation Stage

DependentVariable	B	R	R ²	β	t	p	Pearson Correlation	Durbin-Watson
Predictors	3.479				30.987	.000		
Preparation	.140	.218	.048	.218	3.830	.000**	.218	1.809

F=14.666 ; **p<.01

When the Table 4 that shows the simple linear regression analysis of the predictions of the job motivation by the preparation stage is examined, it is seen that there is a significant relationship between the preparation stage of the 4+4+4 Educational Model examined in terms of transformational leadership and job motivation and the preparation stage explains 4% of the total variance of the job motivation ($R = .218$; $R^2 = .048$; $p = .000$). In other words, the preparation stage significantly explains 4% of the changes in the job motivation dimension.

CONCLUSION andDISCUSSION

According to results, the 4+4+4 Education System examined in terms of transformational leadership, there is a statistically significant differences between school type on planning and preparation factors. Also, there is a low positive relationship between the 4+4+4 Education System and teachers' job motivation. It is possible to say that this difference in the direction of the Mean Difference is in favor of teachers working in middle school. It is possible to say that middle school teachers are more positive towards the new education system than teachers working in elementary school. It can be said that the answers given to the teachers in line with their opinions about the 4 +4 +4 education system supported this situation. Because, teachers explained that some of elementary school teachers had to change their fields. Also, class periods are increased in middle schools, so middle school needs more teachers with extra class hours.

As a result of the study, it was determined that there was a significant difference between the planning and preparation stage of the 4+4+4 Education System examined in terms of transformational leadership and the types of schools where teachers work. It is possible to say that the teachers working in the middle schools look more positive to the 4+4+4 education system compared to the teachers working in primary school. It can be said that the answers received from the teachers regarding the 4+4+4 Education System supported this situation. The reasons why the teachers working in the middle schools look more positive to the 4+4+4 education system are considered to be the following:

First of all, more branch teachers were needed after the 5th grade students were taken to the middle school level. In addition to this, branch teachers think that they have already taught English classes, Religious, Culture, and Ethics classes, Physical Education etc. to the for 5th graders in the 5 + 3 system, therefore all other classes can be branched with this new system. Demir, Doğan, and Pınar (2013) in their study examining the effects of the 4+4+4 new education system on 5th grade education, it was found that the participants thought branching at the 5th grade was more accurate since class teachers have been educated on reading and writing in their

undergraduate education. The introduction of elective courses also revealed the need for teachers. In addition, hours on teachers' payroll increased with the support and training courses given during the week or weekends. Along with these, half a service points given each month to the teachers due to their participation in support and training courses provided teachers' positive thoughts toward the system. However, it can be said that there are still some problems in schools about elective courses. As a result of his research, Ercan (2016) found that elective courses were determined primarily in accordance with the school's facilities; although their branches are irrelevant, some teachers had to take part in elective courses due to lack of teachers; and that elective course selection was made partially by students and parents.

The reasons why the teachers working in the primary schools look more negative to the 4+4+4 education system are considered to be the following:

Many class teachers being surplus due to the fact that 5th grade students were included in the middle school can be seen as one of the important reasons. In addition, another reason may be that class teachers think that branch teachers cannot descend to the levels of 5th grade students. Demir, Doğan and Pinar (2013) in their study examining the effects of the 4+4+4 new education system on 5th grade education concluded that a participant who worked as classroom teacher for twenty-five years and transited to a branch teacher did not have any problem in descending to the level of the 5th grade students and he could prepare his students for class with homework.

It can be said that the inadequate physical conditions of schools negatively affect primary school teachers. Although there are still two separate buildings, there are primary and secondary schools in the same schoolyard. In the new system, it is one of the priority objectives that every level is educated in separate buildings and schoolyards. Yılmaz (2014) in his study that examined the structure and functioning of the 4+4+4 Educational System and the teacher opinions regarding new system's effect on mathematics teaching process, he found that it was not right for children with big age differences play together in the same schoolyard in primary school. It has also been found that there is a negative effect on the psychology of the students because interest areas, the games they play, and physical activities of 7-11 and 11-15 age groups are different. The framework of the goal-setting theory, it is very important for the organization managers to include the employees in the process of setting goals and to get the opinions of the employees to reach the goals of the organization (Erdener&Dalkıran, 2017). In addition, it was concluded that as the physical conditions are more in line with the new system (adequate classroom, suitable building, appropriate activity area, activity materials, etc.), the success of the system will be in the positive direction.

DEĞİŞİM YÖNETİMİ BAKIMINDAN İNCELENEN 4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİ'NİN ÖĞRETMENLERİN İŞ MOTİVASYONU İLE İLİŞKİSİ²

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin (Modeli'nin) ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş motivasyonları ile ilişkisini belirlemektir. Araştırma, 2016-2017 yılında Balıkesir ilinde ilkökul ve ortaokulda çalışan 295 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada ihtiyaç duyulan veriler, nicel araştırma yöntemlerinde tarama modeline uygun olarak geliştirilen '4+4+4 Eğitim Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği' ile eğitim örgütlerine uyarlanan 'İş Motivasyonu Ölçeği' aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler, doğrulayıcı faktör analizi (DFA), çoklu varyans analizi (MANOVA) ve basit doğrusal regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık boyutlarında okul türü açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca, 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin öğretmenlerin iş motivasyonu üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler:4+4+4 eğitim sistemi, değişim yönetimi, iş motivasyonu.

² Bu çalışma Merve Dalkıran'ın Yüksek Lisans tezinden alınmıştır ve Balıkesir Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenmiştir. BAP Proje No: 2017/050

GİRİŞ

21. yy'da, küreselleşme ile birlikte bireyler ve toplumlar birbirleriyle sürekli olarak iletişim ve etkileşim halindedirler. Toplumların yani ülkelerin birbirleriyle etkileşimi sonucunda eğitim, teknoloji, ekonomi kısaca hayatın her alanında sürekli bir değişim oluşur (Siegal ve diğerleri, 1996). Bu etkileşim bireyleri veya toplumları zaman zaman birbirlerine bağımlı hale getirerek rekabet ortamının oluşmasına sebep olabilir. Bu rekabet ortamında değişime ayak uydurabilen toplumlar başarılı olarak ayakta kalırken; uyum sağlayamayanlar başarısız olarak çökme veya yok olma durumu ile karşı karşıya kalabilirler (Tunçer, 2013).

Toplumların değişmesinde ve gelişmesinde eğitim örgütlerinin önemi büyüktür. Çünkü eğitim örgütleri hem çevrelerini etkilerler hem de çevrelerinden etkilenirler (Argon ve Özçelik, 2007). Bu sebeple açık sistem özelliğine sahip eğitim örgütlerinin, teknolojideki ve çevredeki değişimlere bağlı olarak kendilerini yenilemeleri, eğitim programlarında ve müfredatlarında değişime gitmeleri gerekebilir (Kurşunluoğlu ve Tanrıöğren, 2006). Bu değişimlerden sonuncusu da 2012-2013 eğitim-öğretim yılında hayata geçirilen ve kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen yeni eğitim sistemi ile zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıdır. Yeni sistem doğrultusunda öğrencilere ilk dört yıl ilköğretim, ikinci dört yıl ortaokul ve son dört yıl da lise eğitimi alma zorunluluğu getirilmiştir (Güven, 2012). Değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin öğretmenlerin iş motivasyonları üzerine etkilerini konu alan bu çalışmanın temelinde, yeni eğitim sistemi yer almaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Balıkesir il sınırları içerisinde görev yapan öğretmenlerin Türk Eğitim Sisteminde uygulanan 4+4+4 Eğitim Sisteminin planlama ve hazırlık aşamasına ilişkin görüşleri değişim yönetimi açısından değerlendirilerek bu sistemin öğretmen motivasyonu ile ilişkisini incelemektir.

Değişim Yönetimi

Değişim kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Genel anlamıyla belli bir süreç içerisinde bir olay veya durumda ortaya çıkan farklılaşma olan değişim, sözlük anlamı olarak, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanabilir (TDK, 2016). Çalık (2003) ise değişimi, bir varlık, olay ya da durumun zaman içerisinde öncesine oranla farklı bir görünüme veya başka bir içeriğe dönüşmesi olarak tanımlamaktadır. Erdoğan'a (2015) göre ise değişim, etkileşimde bulunan çevrenin ihtiyaçları karşılanamaması halinde örgütlerin ihtiyaçlarını gidermek ve devamlılığını sağlayabilmek amacıyla kişisel veya örgütsel olarak kendilerini yeniden yapılandırmaları sürecidir. Sayılı ve Tüfekçi (2008) değişimi, örgütlerin yaşamlarını sürdürme amacı ile çevresine verdiği tepkileri içeren ve örgütleri bir durumdan başka bir duruma dönüştüren bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda değişim, yeni fikirlerin ortaya atılması, geliştirilmesi ve uygulanması olarak da görülebilir (Çalık, 2003).

Değişim yönetimi ise, yöneticilerin örgütte uygulamayı amaçladığı stratejilerin, politikaların ve süreçlerin çalışanlar tarafından doğru algılanması ve uygulanması amacıyla bunlar arasındaki etkileşimi dengeleme sanatı olarak ifade edilmektedir (Çetin, 2008). Değişim yönetimi, bir örgütü gelecekteki durumuna ve vizyonuna taşıyan süreçler bütünüdür. Örgüt planlama süreçleriyle değişim adımlarını belirlerken, değişim yönetimi ile

süreç gerçekleştirilmeye çalışılır (Zayim, 2005). Bir örgütte etkili bir değişme, insanların değişime nasıl hazırlandıklarına ve değişime nasıl tepki verdiklerine bağlıdır. Westburnham (1991), değişimi yönetmek için, çalışanların bütünleşerek örgüt içinde öğrenmeyi öğrenme ve iletişim becerilerini arttırmaları ile mümkün olabileceğini dile getirmiştir (Akt.,Töremen, 2013). Değişimin büyük veya küçük olsun etkili olabilmesi için planlı bir şekilde yönetilmesi gerekir. Etkin bir değişim yönetimi programı, yeni sisteme en az sorunla veya sorunsuz şekilde geçmeyi sağlar. Yeni sistemin amaçları yapılan programlarla kolayca anlaşılır. Çalışanlar değişikliklerin kendilerini nasıl etkileyeceği ve sorumlulukların dağılımını bilirler. Sonuç olarak, değişimi doğru yönetmek için planlama yapmak önemlidir (Yeniçeri, 2002).Değişimi yöneten yöneticiler makro düşünerek olayların içerisindeki ve arasındaki bağlantıları kavramsallaştırmalı ve çalışanların bu bağlantıları görmelerine yardımcı olmalıdırlar (Schlechty, 2011).

Değişim Yönetiminin Süreci ve Aşamaları

Örgütlerde değişim ihtiyacının doğması örgüt teknolojisinin çağa ayak uyduramamasından veya örgüt vizyonunun yetersiz kalmasından kaynaklanabilir (Güven, 2006). Değişim süreci bir kere gerçekleşip biten bir süreç değildir. Hızla değişen dünya nedeniyle sürekli olarak kendini yenileyen, dinamik bir süreçtir. Örgütlerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri ve gelişmeleri, değişimin nereden başlaması gerektiğini anlamaları ve değişim sürecinin aşamalarını sağlıklı bir şekilde uygulamalarına bağlı olduğunu söylemek mümkündür.Örgütlerin vizyonlarını yeniden belirleyerek, vizyon doğrultusunda yeniden yapılanmaya çalıştıkları değişim süreci beş basamaktan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla aşağıdaki gibidir;

- 1.Değişimi Zorunlu Kılan Etkenlerin İncelenmesi: Örgütün gerçekten değişim ihtiyacının olup olmadığı incelenerek değişimi kimlerin istediği, kimlerin istemediği belirlenir.
2. Değişimin Tanısının Konması: Bu aşamada önemli olan doğru soruların sorularak örgütün çevresini keşfetmesini, çevresindeki değişimleri anlamasını sağlamaktır. Verilerin toplaması, değerlendirilmesi ve uygun yolların bulunması sürecini de içerir. Değişime tanı koyabilmek için, kurumun günlük sorunları, gözlemler ile araştırma ve incelemelerin sonuçlarından yararlanılabilir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006).
3. Değişimin Programlanması: Değişimin nasıl olacağını belirlediği basamaktır. İkinci aşamada ortaya konulan değişim tanısından sonra uygulamaya geçmek amacıyla değişim programı belirlenir. Bu programda, sürece kimlerin katılacağı, sürecin başlangıç ve bitiş tarihleri, kaynakların belirlenmesi gibi konular yer almalıdır. Daha sonra değişimi kimin başlatacağı ve sürdüreceği belirlenir (Erdoğan, 2015).
4. Değişim Programının Uygulanması: Bu aşamada, daha önceki aşamaların planlarında belirlenen en uygun strateji uygulanır. Belirlenmiş olan programın uygulandığı ve verilerin gözden geçirildiği bölümdür.
5. Değişimin Değerlendirilmesi: Bu son aşamada uygulanan programın sonuçları değerlendirilir. Değerlendirme değişimin devamlılığını sağlar. Değişim programının değerlendirilmesi iki şekilde yapılır. Birincisi, değişimin bir

süreklilik içinde değerlendirilmesidir. Diğeri ise, projeyi yürüten ve projeden sorumlu kişilerin belli aralıklarla yaptıkları değerlendirmedir (Güçlü ve Şehitoğlu, 2006).

4+4+4 Eğitim Sistemi

Toplumdan ve eğitimin tüm kademelerinden farklı tepkiler alan yeniliklerden biri de 4+4+4 olarak bilinen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'dur (Epçaçan, 2014). Bu doğrultuda, ilk 4 yıl evine en yakın bir ilkokulda okuyan öğrenci ikinci 4 yılda da yine evine en yakın olan bir ortaokulda okuyacaktır. 8. sınıf itibarıyla sınav notları ve tüm Türkiye'de gerçekleştirilen TEOG puanları doğrultusunda puanın yettiği bir liseye yerleştirilerek son 4 yıllık zorunlu eğitimini tamamlayacaktır (Demir, Doğan ve Pınar, 2013). Bu sistem ile örgün eğitimden yararlanamayan bireyler ya da çocuklarını okula göndermek istemeyen veliler yaygın eğitimden yararlanarak açık liselere kayıt yaptırabilirler. Böylece okula gitmeme eğiliminin önüne geçilmeye çalışılmıştır (Çam, 2015).

İş Motivasyonu

Türkçe karşılığı 'güdü, saik veya harekete geçme' olan motive terimi, İngilizce ve Fransızca'dan türetilmiştir. Motivasyon yani güdüleme, bir ya da birden fazla kişiyi, belirli bir yöne doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı olarak ifade edilebilir (Eren, 2015). En yaygın kullanılan tanıma göre motivasyon (güdüleme), kişiyi belli bir amaç için harekete geçiren, çalışmaya yönelten ve kişide çalışma isteğini arttıran, kişinin içinde hissettiği güçtür (Robins ve Judge, 2013). İş motivasyonu ise, bir örgütte çalışan insanların davranışlarını önemli ölçüde etkileyen, yönlendiren ve davranışa neden olan bir faktör olarak örgütsel davranışta önemli yeri olan bir olgu olarak ifade edilebilir (Örücü ve Kambur, 2008).

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2016 - 2017 eğitim – öğretim yılında Balıkesir il sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Balıkesir ilinde basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 11 ilkokul, 14 ortaokul olmak üzere toplam 25 okulda görev yapan toplam 295 öğretmenden toplanan veriler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 158'i (%53.6) kadın, 137'si (%46.4) erkektir. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin, 150'sinin (%50.8) ilkokul, 145'inin (%48.2) ortaokulda görev yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev süreleri incelendiğinde, 204'ünün (%69.2) 1-5 yıl, 65'inin (% 22) 6-10 yıl ve 26'sinin (%8.8) 11 yıl ve üzeri olarak buldukları okullarda çalıştıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına bakıldığında ise; 129'unun (% 43.7) sınıf öğretmenliği, 39'unun (% 13.2) sayısal (matematik, fen bilimleri), 50'sinin (%16.9) sözel (Türkçe, sosyal bilimler) ve 77'sinin (% 26.1) diğeri (rehberlik, İngilizce, din kültürü, bilişim teknolojileri, teknoloji tasarım vb.) branşta oldukları görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada 4+4+4 Eğitim Modeli uygulamasına değişim yönetimi ilkeleri açısından öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla Helvacı (2012) tarafından geliştirilmiş olan "4+4+4 Eğitim Modeline İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 2 alt boyuta sahip olup 5'li likert türünde toplam 30 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert türünde hazırlanmış anket formu, katılımcıların her ifade için 1 (hiç katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında kendilerine uygun olan seçeneğe katılma derecelerini gösteren 'hiç katılmıyorum', 'katılmıyorum', 'kararsızım', 'katılıyorum' ve 'kesinlikle katılıyorum' seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmada, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Modeline ilişkin görüşlerini incelemek üzere Helvacı (2012) tarafından geliştirilmiş olan '4+4+4 Eğitim Modeline İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin güvenilirliği incelenmiştir. Helvacı (2012) tarafından geliştirilmiş ve Akkan (2013) tarafından kullanılmış ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları 'Planlama aşaması' alt boyutu için $\alpha=0.96$; 'Hazırlık aşaması' için $\alpha=0.97$ ve ölçeğin tümü için Cronbach Alpha katsayısı ise; $\alpha=0.98$ olarak bulunmuştur. Yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin KMO değeri .97 ve Bartlett testi anlamlılık düzeyi ise, .000 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan otuz maddenin madde toplam korelasyonlarının .77- .88 arasında değiştiği görülmüştür.

Araştırma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri araştırmacı tarafından yeniden yapılmıştır. Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda (DFA), Helvacı (2012) tarafından geliştirilmiş olan '4+4+4 Eğitim Modeline İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin iki alt boyuttan ve otuz maddeden oluştuğu görülmüştür. Güvenirlik analizi sonucunda, 'Planlama Aşaması'na ilişkin Cronbach Alpha değeri $\alpha=0.97$; 'Hazırlık Aşaması'na ilişkin Cronbach Alpha değeri, $\alpha=0.97$ ve ölçeğin tümü için Cronbach Alpha değeri ise; $\alpha=0.98$ olarak hesaplanmıştır.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Aksoy (2006) tarafından geliştirilen ve Tanrıverdi (2007) tarafından eğitim örgütlerine uyarlanan toplam 18 sorudan oluşan 'İş Motivasyonu Ölçeği' kullanılmıştır. Önceki soru formunda olduğu gibi, bu anket formu da katılımcıların her bir ifade için 1 (hiç memnun değilim) ile 5 (çok memnunum) arasında kendilerine uygun olan seçeneğe katılma derecelerini gösteren 'hiç memnun değilim', 'memnun değilim', 'kararsızım', 'memnunum' ve 'çok memnunum' şeklinde seçeneklerden oluşmaktadır. Aksoy (2006) tek boyutlu olarak geliştirdiği ölçeğinde uyguladığı güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değerini $\alpha=0.80$ hesaplarken; Tanrıverdi (2007) yine tek boyutlu olarak ele aldığı ölçeğin Cronbach Alpha değerini $\alpha=0.90$ olarak bulmuştur. Deniz ve Erdener (2016) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değeri $\alpha=0.94$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ise, ölçeğin KMO değerinin 0.96, Bartlett testi anlamlılık düzeyinin .000 ve ölçekte yer alan on sekiz maddenin madde toplam korelasyonlarının .35- .77 arasında olduğu görülmüştür. Araştırmacı tarafından 'İş Motivasyonu Ölçeği'ne doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve analiz sonucunda ölçeğin tek boyuta sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin tümü için yapılan Cronbach Alpha analizi sonucunda, Cronbach Alpha değeri; $\alpha=0.92$ olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

4+4+4 Eğitim Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği'ne ait 'Planlama Aşaması' ve 'Hazırlık Aşaması' alt boyutları bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin okul türü, görev süresi ve cinsiyet bağımsız değişkenlerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) yapılmıştır.

MANOVA sayıltılarından birisi olan varyans -kovaryans matrislerinin eşitliği şartı Box Matrislerin Eşitliği Testi (Box Test of Equality of Covariance Matrices) ile kontrol edilmektedir. Box's M F (33, 4205.416) =1.142, p=.264 varyans eşitliği testinin sonuçlarına bakıldığında p değerinin 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu durumda matrislerin eşit olduğu kabul edilmiştir. Box's M testinden sonra 4+4+4 Eğitim Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği için MANOVA'nın bir diğer sayıltısı, hata varyanslarının eşitliği şartı da Levene Testi ile kontrol edilmiş ve bu bağlamda, ölçeğin hata varyanslarının eşitliği koşulunun sağlandığı yani varyansların eşit olduğu görülmüştür.

Levene Testi'nden sonra cinsiyet, okul türü ve görev süresi değişkenlerinin 4+4+4 Eğitim Modeli'nin alt boyutları olan planlama ve hazırlık aşamaları değişkenleri ile aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla MANOVA yapılmıştır. MANOVA sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. 4+4+4 Eğitim Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeğinin MANOVA Sonuçları

Etki		Değer	F	SD	Hata sd	p	Etki Büyüklüğü
Intercept	Wilks' Lambda	,165	714,248 ^b	2,000	282,000	,000	,835
Cinsiyet	Wilks' Lambda	,998	,267 ^b	2,000	282,000	,766	,002
School type	Wilks' Lambda	,976	3,399 ^b	2,000	282,000	,035	,024
Seniority	Wilks' Lambda	,983	1,211 ^b	4,000	564,000	,305	,009
Cinsiyet * School type	Wilks' Lambda	,999	,118 ^b	2,000	282,000	,889	,001
Cinsiyet * Seniority	Wilks' Lambda	,999	,048 ^b	4,000	564,000	,996	,000
School type * Seniority	Wilks' Lambda	,987	,892 ^b	4,000	564,000	,468	,006
Cinsiyet * School type * Seniority	Wilks' Lambda	,980	1,426 ^b	4,000	564,000	,224	,010

4+4+4 Eğitim Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin çok değişkenli varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet, okul türü ve görev süresi bağımsız değişkenlerinin planlama veya hazırlık aşamaları bağımlı değişkenleri okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmektedir. Cinsiyet (Wilks' Lambda=.998; F=.267; p=.766), okul türü (Wilks' Lambda=.976; F=3.399; p=.035), görev süresi (Wilks' Lambda=.983; F=1.211; p=.305). Cinsiyet ve görev süresi değişkenlerinin ise planlama ve hazırlık aşamalarına istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Okul türü bağımsız değişkeninin bağımlı değişken olan planlama ve hazırlık aşamaları bağımlı değişkenlerinden hangisini veya hangilerini etkilediğini belirlemek amacıyla Boyutlar Arası Etkileşim Testi (Test of Between-SubjectsEffects) sonuçlarına bakılmıştır. Boyutlar Arası Etkileşim Testi (Test of Between-SubjectsEffects) sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Boyutlar Arası Etkileşim Testi (Test of Between – SubjectsEffects)

Kaynak	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki Büyük.
Doğrulanmış Model	planlama	19.032 ^a	11	1.730	1.854	.045	.067
	hazırlık	19.083 ^b	11	1.735	2.184	.015	.078
Sabit katsayı	planlama	1004.673	1	1004.673	1076.726	.000	.792
	hazırlık	1138.517	1	1138.517	1433.561	.000	.835
Cinsiyet	planlama	.491	1	.491	.526	.469	.002
	hazırlık	.366	1	.366	.460	.498	.002
Okul Türü	planlama	3.676	1	3.676	3.939	.048	.014
	hazırlık	5.233	1	5.233	6.589	.011	.023
Görev Süresi	planlama	4.198	2	2.099	2.249	.107	.016
	hazırlık	2.438	2	1.219	1.535	.217	.011
Cinsiyet * Okul Türü	planlama	.198	1	.198	.212	.646	.001
	hazırlık	.082	1	.082	.103	.749	.000
Cinsiyet * Görev Süresi	planlama	.141	2	.070	.076	.927	.001
	hazırlık	.102	2	.051	.064	.938	.000
Okul Türü * Görev Süresi	planlama	2.603	2	1.302	1.395	.250	.010
	hazırlık	.798	2	.399	.503	.606	.004
Cinsiyet * Okul Türü * Görev Süresi	planlama	1.063	2	.532	.570	.566	.004
	hazırlık	2.502	2	1.251	1.575	.209	.011
Hata	planlama	264.062	283	.933			
	hazırlık	224.755	283	.794			
Toplam	planlama	2584.278	295				
	hazırlık	2784.336	295				
Doğrulanmış Toplam	planlama	283.094	294				
	hazırlık	243.838	294				

Boyutlar Arası Etkileşim Testi (Test of Between-SubjectsEffects) sonuçlarını gösteren Tablo 2 incelendiğinde, okul türü bağımsız değişkenini planlama aşaması bağımlı değişkenini üzerinde $p=.048$ değerinde ve hazırlık aşaması bağımlı değişkenini üzerinde $p=.011$ değerinde anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir.

1. Alt probleme ilişkin Bulgular

Birinci alt problem doğrultusunda, okul türü değişkeninin 4+4+4 Eğitim Modeli’ne ilişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği’nin planlama ve hazırlık aşamaları bağımlı değişkenlerinden planlama boyutunu etkileyip etkilemediğini görmek için Boyutlar Arası Etkileşim Testi (Test of Between-SubjectsEffects) sonuçlarından sonra okul türü değişkeninin İkili Karşılaştırma (PairwiseComparisons) bölümüne bakılmıştır. İkili Karşılaştırma sonuçları

incelendiğinde, planlama ve hazırlık boyutlarında okul türüne bağlı olarak istatistiksel açıdan öğretmen görüşlerinin planlama ($p=.048$) boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ortalamaların farklarına (MeanDifference) bakıldığında bu farklılığın ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğunu söylemek mümkündür. Okul türü değişkeninin İkili Karşılaştırma (PairwiseComparisons) bölümünde yer alan ortalamaların farklarını (MeanDifference) gösteren sonuçları desteklemek için Plots'lara bakılmıştır. Plots sonuçlarının ortalamaların farkını (MeanDifference) gösteren sonuçları desteklediği, yani planlama aşamasında okul türü bakımından bulunan anlamlı farklılığın ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

2.Alt probleme ilişkin Bulgular

İkinci alt problem doğrultusunda, okul türü değişkeninin 4+4+4 Eğitim Modeli'ne ilişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği'nin planlama ve hazırlık aşamaları bağımlı değişkenlerinden hazırlık boyutunu etkileyip etkilemediğini görmek için okul türü değişkeninin İkili Karşılaştırma (PairwiseComparisons) bölümüne bakılmıştır. İkili Karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, planlama ve hazırlık boyutlarında okul türüne bağlı olarak istatistiksel açıdan öğretmen görüşlerinin hazırlık ($p=.011$) boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ortalamaların farkını (MeanDifference) gösteren sonuçlara bakıldığında bu farklılığın ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğunu söylemek mümkündür.Okul türü değişkeninin İkili Karşılaştırma (PairwiseComparisons) bölümünde yer alan ortalamaların farkını (MeanDifference) gösteren sonuçları desteklemek için Plots'lara bakılmıştır. Plots sonuçlarının ortalamaların farkını (MeanDifference) desteklediği yani hazırlık aşamasında okul türü bakımından bulunan anlamlı farklılığın ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

3.Alt Probleme ilişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlere, anketin sonunda yer alan ve 19. maddede bulunan 4+4+4 Eğitim Sistemi ile ilgili olarak eklemek istedikleri görüşleri varsa belirtmeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları sistem ile ilgili olarak görüşlerini belirtmiştir.

Örneğin, araştırmaya katılan ve ilkokulda görev yapan bir sınıf öğretmeni aşağıdaki şekilde bir yorumda bulunmuştur;

“72 ayını dolduran öğrencilerin birinci sınıfa alınması eğitimdeki kalite ve verimliliği arttıracaktır. 60 - 66 ay aralığında bulunan öğrencilerin birinci sınıfta eğitim görmek için yeterli hazır bulunuşlukları bulunmamaktadır.”

Bir başka sınıf öğretmeni sistemle ilgili olarak;

“İlkokul ve ortaokulların alt yapıları hazır olmadan sisteme geçilmiştir. Halen kimi ilk ve ortaokullar aynı bahçede eğitim görmektedir. Sistemin amaçlarından birisi de tam gün eğitimidir; fakat hala ikili eğitime devam edilen okullar bulunmaktadır.” şeklindedir.

Bir diğ er sınıf öğ retmeni ise;

“Birç ok sınıf öğ retmeni bu sistem sebebiyle norm kadro fazlası durumuna düş müş ve bu nedenle alan değ iş ikliğ i yapmı ş tır. Yan alanı olan öğ retmenler yan alanlarına; yan alanı olmayan öğ retmenler de teknoloji tasarım veya zihinsel engelliler öğ retmenliğ ine geç miş tir.” demiş tir.

Bir sınıf öğ retmeni katılımcı sistemle ilgili gör üş lerini;

“Matematik ve fen alanında başarıs ız, okuma isteğ i olmayan öğrenc ileri ortaöğ retimde zorla tutmak yanlı ş tır. Mesleki ç alı ş ma alanları çoğ altılarak beceri geliş tiren okulların yaygınlaş tırılması daha faydalı olacaktır.” ř eklinde belirtmiş tir.

Bir baş ka sınıf öğ retmeni ise;

“Okul öncesi eę itimin zorunlu yapılması halinde öğrenc iler daha donanımlı ve sosyalleş miş bireyler olarak 1. sınıfa baş layabileceklerdir. Böylece okuma yazma öğ retimi baş ta olmak üzere birç ok okul kuralı ve ilkokulda kazandırılmak istenen hedefler daha hızlı ve kalıcı ř ekilde öğrenc ilere kazandırılabilir.” yönünde düş üncelerini belirtmiş tir.

Yan alanı İngilizce öğ retmenliğ i olan, norm kadro fazlası olması sebebiyle alan değ iş tirmek zorunda kalan ve ř u an bir ilkokulda İngilizce öğ retmeni olarak ç alı ş an bir katılımcı ise;

“Diğ er zümrelerim tarafından zaman zaman dış lanma sorunu yaş amaktayım. Buna rağ men İngilizce öğ retimi bakımından, ilkokulda olmam sebebiyle, öğrenc i seviyesine inebilme, dersioyunlaş tırma vb. konularda İngilizce öğ retmenliğ i mezunu meslektaş larımdan daha baş arılı olduğ umu düş ünüyorum.” demiş tir.

Ortaokulda görev yapan bir öğ retmen gör üş ü:

“5. sınıf öğrenc ileri hala ilkokul seviyesindedir ve branş laş ma için hazırbulunluş lukları yok. Bu sebeple 5+3 eę itim sisteminin öğrenc iler için daha uygun olduğ unu düş ünüyorum.” ř ekindedir.

Ortaokulda görev yapan bir baş ka öğ retmen 4+4+4 Eę itim Sistemi ile ilgili olarak;

“Ders saatleri fazla olması sebebiyle istenilen verim alınamamaktadır. Seçmeli derslerin saatleri fazladır. Ders saatleri günlük 6 saatten fazla olmamalıdır.” ř eklinde gör üş belirtmiş tir.

Ortaokulda görev yapan sözel branş öğ retmeni ise;

“Sistemin yararlı olduğ unu düş ünüyorum fakat sistemde hala bazı eksiklikler söz konusu. Bu eksiklikler öğ retmenlere danış larak giderilebilir. Ayrıca sistem ile ilgili verilen bilgilerin eksikliğ ini gidermek için uzman gör üş leri, cd vb. dokümanlar kullanılabilir.” demiş tir.

Bir ortaokulda ç alı ş an sayısal branş öğ retmeni;

“Matematik dersi açısından 4+4+4 sisteminin yararlı olduğ unu düş ünüyorum. Sadece sistemin tanıtımı yetersizdir. Bu sebeple sisteme karşı olumsuz tepkiler alınmış tır. Zamanla alış ılacağ ına inanıyorum ve sürekli olarak sistem değ iş ikliğ inin yararlı olmayacağ ını düş ünüyorum.” ř eklinde düş üncelerini ifade etmiş tir.

Bir başka öğretmen ise;

“4+4+4 Eğitim Sistemi'nin ilk dört yılında beden eğitimi, müzik, resim derslerine de branş öğretmenlerinin girmesi daha yararlı olacaktır. Böylelikle yavaş yavaş branşlaşmaya gidilerek öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri arttırılabilir.” şeklinde yorum yapmıştır.

Genel olarak katılımcı görüşleri incelendiğinde, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre 4+4+4 Eğitim Sistemi ile ilgili olarak daha olumsuz olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, sistemin bazı eksik yönlerinin olduğu ve bu eksiklerin giderilmesi halinde olumsuzlukların da ortadan kalkabileceği söylenebilir.

Regresyon Analizi

Değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Modeli'nin planlama aşamasının öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilişkisinin olup olmadığı, ilişkisi var ise ne derecede olduğunu belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. İş Motivasyonunun Planlama Aşamasına Göre Yordanmasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	R	R ²	β	t	p	Pearson Korelasyonu	Durbin-Watson
Sabit	3.596				35.520	.000**		
Planlama	.105	.177	.031	.177	3.070	.002**	.177	1.856

F=9.423 ; **p<.01

İş motivasyonunun planlama aşamasına göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizini gösteren Tablo 3 incelendiğinde, değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Modeli'nin planlama aşaması ile iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmekte ve planlama aşaması, iş motivasyonunun toplam varyansının %3'ünü açıklamaktadır (R=.177; R²=.031; p=.002). Başka bir ifade ile, planlama aşaması iş motivasyonu boyutundaki değişimlerin %3'ünü anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Planlama aşamasının iş motivasyonu üzerindeki toplam etkisi (β =.177) dir. Regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, planlama aşamasının öğretmenlerin iş motivasyonu ile anlamlı bir ilişkisinin olduğunu ancak iş motivasyonunun sadece %3'ünü yordadığını söylemek mümkündür. Tablo 4 doğrultusunda, 4+4+4 Eğitim Modeli'nin planlama aşaması ile iş motivasyonu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

Değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Modeli'nin hazırlık aşamasının öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilişkisinin olup olmadığı, ilişkisi var ise ne derecede olduğunu belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. İş Motivasyonunun Hazırlık Aşamasına Göre Yordanmasına İlişki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	R	R ²	β	t	p	Pearson Korelasyonu	Durbin-Watson
Sabit	3.479				30.987	.000		
Hazırlık	.140	.218	.048	.218	3.830	.000**	.218	1.809

F=14.666 ; **p<.01

İş motivasyonunun hazırlık aşamasına göre yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizini gösteren Tablo 4 incelendiğinde, değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Modeli'nin hazırlık aşaması ile iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmekte ve hazırlık aşaması, iş motivasyonunun toplam varyansının %4'ünü açıklamaktadır (R=.218; R²=.048; p=.000). Başka bir ifade ile hazırlık aşaması iş motivasyonu boyutundaki değişimlerin %4'ünü anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Hazırlık aşamasının iş motivasyonu üzerindeki toplam etkisi (β =.218) dir. Regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, hazırlık aşamasının öğretmenlerin iş motivasyonu ile anlamlı bir ilişkisinin olduğunu ancak iş motivasyonunun sadece %4'ünü yordadığını söylemek mümkündür. Tablo 5 doğrultusunda, 4+4+4 Eğitim Modeli'nin hazırlık aşaması ile iş motivasyonu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine bağlı olarak değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık aşamaları ile ilgili olarak cinsiyet, okul türü ve görev süresi bağımsız değişkenleri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık aşaması ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Alanyazında bu sonucu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) ilköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeylerini inceledikleri araştırmada değişim ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin görüşlerini inceleyen araştırmada Tekin (2012), cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin değişmeye ilişkin görüşlerini değiştirmediklerini ileri sürmüştür. Katmer (2013) yeni eğitim sisteminde (4+4+4) ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştıkları iletişim sorunları üzerine yaptığı araştırmada, cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulamamıştır. Yeni eğitim sisteminde (4+4+4) 5. sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelediği araştırmasında Demir (2014), öğretmenlerin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan, Erdener ve Gül (2017) yaptıkları çalışmada kadın öğretmenlerin "öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri, inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri, ve karar verebilme yeterlikleri" açısından daha etkili olduğunu söylemektedir.

Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırmalar olduğu da görülmüştür. Akkan (2013) 4+4+4 Eğitim Modelinin değişim yönetimi bakımından incelediği araştırmada, planlama ve hazırlık aşamalarına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuştur. Cinsiyete göre bulunan bu farklılığın erkek öğretmenlerin lehine

olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz (2014), 4+4+4 eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile matematik öğretim sürecine etkisine yönelik çalışmada cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuştur. Fiziki koşulların uyumu faktöründe erkekler lehine, paydaşların bilgilendirilmesi ve matematik kaygısı faktörlerinde ise kadınlar lehine sonuçlara ulaşmıştır. Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin (2014) ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin 4+4+4 uygulaması sonucunda yaşadıkları sorunları öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirdikleri çalışmalarında, cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuşlardır. Bu farkın kadınlar lehine olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma sonucunda değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık aşaması ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne daha olumlu baktıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenlere 4+4+4 Eğitim Sistemi ile ilgili olarak sorulmuş olan görüşleri doğrultusunda alınan cevapların bu durumu desteklediği söylenebilir. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne daha olumlu bakma sebeplerinin ise şunlar olabileceği düşünülmektedir:

Öncelikli olarak, 5. sınıf öğrencilerinin ortaokul kademesine alınması ile birlikte daha fazla branş öğretmeni ihtiyacının ortaya çıkmış olmasıdır. Bununla birlikte branş öğretmenleri 5. sınıf için İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi vb. derslere zaten 5+3 sisteminde branş öğretmenlerinin girmesinde bir sakınca yokken bu sistem ile tüm derslerde branşlaşılabilmesi görüşüne de sahiptirler. Demir, Doğan ve Pınar (2013) 4+4+4 Yeni Eğitim Sistemi'nin 5. sınıflardaki eğitim öğretime yansımalarını inceledikleri çalışmalarında, katılımcıların sınıf öğretmenlerinin üniversitede daha çok ilk okuma yazma üzerine eğitim aldığı için 5. sınıftan itibaren branşlaşmanın daha doğru olduğu düşüncesine katıldıkları sonucuna ulaşmıştır. Seçmeli derslerin uygulamaya konması da öğretmen ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca öğretmenlerin hafta içi veya hafta sonu destekleme ve yetiştirme kursu adı altında verdikleri kurs sayesinde ek derslerinde artış sağlanmıştır. Bunun yanında kursa katılan öğretmenlere her ay yarım puan da hizmet puanının verilmesi öğretmenlerin sisteme olumlu bakmasını sağlamıştır. Fakat bununla birlikte seçmeli dersler konusunda okullarda hala bazı problemler yaşandığı da söylenebilir. Ercan (2016) yaptığı araştırma sonucunda, seçmeli derslerin öncelikli olarak okulun imkanları doğrultusunda belirlendiği, öğretmen yetersizliği sebebiyle alanı olmadığı halde bazı öğretmenlerin seçmeli derslerde görev almak zorunda kaldığı, seçmeli ders seçiminin kısmen öğrenci ve veli tarafından yapıldığı görüşüne ulaşmıştır.

İlkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin olumsuz düşünme nedenleri arasında aşağıdaki sebeplerin olabileceği düşünülmektedir:

5.sınıf öğrencilerinin ortaokul bünyesine alınması sebebiyle birçok sınıf öğretmenin norm kadro fazlası olması önemli etkenlerden birisi olarak görülebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerinin özellikle 5. sınıf öğrencilerinin seviyelerine inemediklerini düşünmeleri de olabilir. Demir, Doğan ve Pınar (2013) 4+4+4 Yeni Eğitim Sistemi'nin 5. sınıflardaki eğitim öğretime yansımalarını inceledikleri çalışmalarında yirmi beş yıl sınıf öğretmenliği yapmış ve daha sonra alan değiştirmiş bir katılımcıyla ilgili olarak, ortaokulda görev yapan diğer

branşlar gibi 5. sınıf öğrencileri için, öğrenci seviyesine inmede bir problem yaşamadığını, öğrencilerin ödev yaparak okula hazırlıklı gelmelerini sağlayabildiği sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması ve bir de öğrencilerin 5+3 sistemine göre daha erken yaşta okula başlamakta başlamaları sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne tepkili yaklaşımlarına neden olmuş olabilir. Siva (2008) okul öncesi eğitimin ilköğretim başarılarına etkisini incelediği araştırmasında, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin benlik, dil, duygusal, sosyal, fiziksel, bilişsel gibi gelişim alanlarına doğrudan etkisi olduğunu söylemiştir. İkinci (2011) okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisine yönelik araştırmasında, okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin, zihinsel, sosyal ve duygusal alanlarda okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere oranla daha iyi durumda olduklarını ifade etmiştir. Benzer bir çalışmayı, İş (2017) okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanımların gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları incelediği araştırmasında, okul öncesi eğitimden faydalanan öğrencilerin faydalanamayan öğrencilere nazaran programdaki kazanımları gerçekleştirmede daha iyi durumda oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Okulların fiziki şartlarının uygun olmamasının da ilköğretim öğretmenlerini olumsuz etkilediği söylenebilir. Hala iki ayrı bina olmasına rağmen aynı bahçede teneffüse çıkan ilköğretim ve ortaokullar bulunmaktadır. Yeni sistemde her kademenin ayrı binalarda ve bahçelerde eğitim görmesi öncelikli hedeflerden birisidir. Yılmaz (2014) 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin yapı ve işleyişi ile matematik öğretim sürecine etkisine yönelik öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında, ilköğretimde aynı bahçede, arasında yaş farkı çok olan çocukların birlikte oynamalarının doğru olmadığı, 7 - 11 yaş grubu ile 11 - 15 yaş grubunun ilgi alanları, oynadıkları oyunlar, farklı fiziksel aktiviteler vb olması sebebiyle öğrencilerin psikolojilerini olumsuz yönde etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Bununla birlikte fiziksel koşulların yeni sistemle uyumu arttıkça (yeterli derslik, uygun bina, uygun aktivite alanı, etkinlik malzemeleri vb.) sistemin başarısının pozitif yönde olacağı sonucuna da ulaşmıştır.

Alanyazında 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne okul türü bakımından ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark bulgusunu destekleyen araştırma sonuçlarına rastlanmıştır. Başka bir ifade ile, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde görev yapan öğretmenlere göre yeni sisteme daha olumlu baktıkları söylenebilir. Demir (2014) yaptığı araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenleri açısından 5. sınıf öğrencilerinin ortaokul kademesinde bulunmasının uygun olduğu ve 5.sınıf sosyal bilgiler derslerinin sınıf öğretmenleri yerine branş öğretmenleri tarafından verilmesinin başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ercan (2016) ilköğretim öğretmenlerinin ve yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin uygulama sürecine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada okul türü bakımından yirmi maddenin on dokuzunda anlamlı fark bulmuştur. Özellikle 73 ay ve üzeri öğrencilerin okula başlaması açısından sınıf öğretmenleri lehine anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Bununla birlikte, yazar ortaokulda görev yapan öğretmenlerin de okulların ilköğretim ve ortaokul olarak ayrılmasının ve ilköğretim beş yıldan dört yıla düşürülmesinin yerinde bir uygulama düşüncesine sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırma olduğu görülmüştür. Ercan (2016) araştırmasında, katılımcı görüşleri arasında okul türü değişkenine göre fark çıkmayan bir madde olduğunu belirtmiştir. Bu madde ise, 'sekiz yıllık ilköğretim, kesintisiz olarak devam etmesi daha uygundur.' maddesidir.

Bu maddede yer alan ifadeye hem ilkokulda hem de ortaokulda görev yapan öğretmenler katılmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin ilköğretimin ilkokul ve ortaokul olarak ayrılmasının daha doğru olduğu görüşüne sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonucunda değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık aşaması ile öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki görev süreleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne olan bakış açılarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırmalar olduğu görülmüştür. Katmer (2013) yeni eğitim sisteminde (4+4+4) ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştıkları iletişim sorunları üzerine yaptığı araştırmada, görev yaptıkları okullardaki hizmet süreleri açısından anlamlı bir fark bulmuştur. Sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin yeni eğitim modeline ilişkin görüşlerini inceleyen Çam (2015), araştırmasında yer alan on maddenin yedisinde görev değişkeni bakımından anlamlı fark bulurken; üç maddede anlamlı bir fark bulamamıştır. İlkokullarda görev yapan öğretmenler lise ve ortaokullarda görev yapanlara göre daha az otoriter iken ortaokul öğretmenleri daha fazla otoriter eğilim göstermektedirler. Bununla birlikte, lise öğretmenleri ilkokul öğretmenlerine göre daha fazla ilgisiz eğilim göstermektedirler (Sezer, Aktan, Tezci, & Erdener, 2017).

Araştırmada değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin planlama ve hazırlık aşamaları ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Yeni sistem ile iş motivasyonu arasında bir ilişkinin Planlama ve hazırlık aşamaları ile için pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki çıkması, 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne yönelik yapılacak olan pozitif yönlü düzenlemelerin öğretmenlerin iş motivasyonunu az da olsa olumlu yönde arttıracaktır şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda 4+4+4 Eğitim Sistemi ile ortaya çıkmış ve yukarıda bir kısmı belirtilmiş olan olumsuz durumların ortadan kaldırılması halinde öğretmenlerin iş motivasyonunda olumlu yönde değişim sağlayacağı söylenebilir.

Alanyazında 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne yönelik olarak yapılmış olan regresyon analizi sayısının az olduğu görülmüştür. En göze çarpan araştırma, Yılmaz'ın (2014) 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin başarısını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptığı lojistik regresyon analizidir. Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; yeni sistemin başarısını pozitif yönde etkileyen faktörün müfredatın sistemle uyumlu olması ve sistemin uygulayıcılarla işbirliği içinde bulunması olduğu görülmektedir.

Eğitim, dinamik, çok yönlü ve insan temelli bir sistem olduğu için sistem ile ilgili problemlerle her zaman karşılaşılabilir. Ancak önemli olan bu problemlerin evrensel standartlarda ve pedagoji göz önüne alınarak çözülmeye çalışılmasıdır. Eğitim sisteminde sürekli değişiklik yapmak yerine, sağlam temellere dayalı kalıcı bir eğitim sistemi oluşturulmalı ve bu sistem üzerinde teknolojinin ve bulunulan dönemin ihtiyaçları doğrultusunda var olan yapıyı iyileştirmek amacıyla değişikliğe gidilmelidir. Eğitimde yapılacak değişimde öncelikli olarak eğitimin içeriğinin, niteliğinin ve kalitesinin artırılması önemsenmelidir. Yapılan araştırma ile, ilkokulda görev

yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre 4+4+4 Eğitim Sistemi'ne daha tepkili oldukları ve değişime direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

ÖNERİLER

Bu araştırmada değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi ile iş motivasyonu ilişkisi incelenmiş olup, 4+4+4 Eğitim Sistemi, eğitim örgütleri üzerinde etkisi olabilecek diğer değişkenler (örgütsel bağlılık, örgütsel güven, örgüt kültürü vb.) açısından da incelenebilir. Araştırma konusuyla ilgili olarak öğrencilerin ve velilerin görüşlerine başvurulabilir. Balıkesir il merkezinde ilkokul ve ortaokulda yapılan bu araştırma, alan yazında değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin iş motivasyonu ile ilişkisini inceleyen bir çalışma olmaması da dikkate alınarak farklı illerdeki eğitim kurumlarında liseler de dahil edilerek daha büyük örneklemelerde benzer çalışmalar yapılabilir.

REFERENCES

- Akkan, E. (2013). *4+4+4 Eğitim Modelinin Değişim Yönetimi Bakımından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aksoy, H. (2006). *Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Argon, T. ve Özçelik, N. (2007). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri." *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1):70-89.
- Aykaç, N., Kabaran, H., Atar, E. ve Bilgin, H. (2014). "İlkokul 1.sınıf Öğrencilerinin 4+4+4 Uygulaması Sonucunda Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)". *TurkishStudies*,9(2): 335–348.
- Çalık, T. (2003). "Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,36(1): 536-557.
- Çam, F.M. (2015). *Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Yeni Eğitim Modeline (4+4+4) İlişkin Görüşleri (Pendik ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, C. (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: Ticaret Odası Yayınları.
- Demir, M. (2014). *Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Balıkesir İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Demir, S. B. , Doğan, S. ve Pınar, M.A. (2013). "4+4+4 Yeni Eğitim Sisteminin Yansımaları: Beşinci Sınıflardaki Eğitim- Öğretim Sürecinin Branş Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi." *TurkishStudies*, 8(9):1081-1098
- Deniz, Ü., Erdener, M.A. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonlarını Etkileyen Etmenler. Tüfekçi, Ö. K (Ed.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Stratejik Araştırmalar* (29- 41). Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing.

- Ekinci, O. (2011). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Başarısı Üzerine Etkisi (Gaziantep İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Epçaçan, C. (2014). "İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği)." *Ekev Akademi Dergisi*, 18(58): 505-521.
- Ercan, H. (2016). *İlköğretim Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin 4-4-4 Eğitim Sisteminin Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GaziosmanPaşa Üniversitesi, Tokat.
- Erdener, M. A., & Dalkıran, M., (2017). JobMotivation Level forElementary School TeachersWhoMadeFieldChanges. *EuropeanJournal of EducationStudies* 3(11), 691-709. doi: 10.5281/zenodo.1095213
- Erdener, M., & Gül, Ö. (2017). İlkokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 545-563.
- Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde Değişim Yönetimi* (4.bs.). Ankara: Pegem A.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (15. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Güçlü, N., Şehitoğlu, E.T. (2006). "Örgütsel Değişim Yönetimi." *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,13(1):240-254.
- Güven, C. (2006). *İş Görenlerin Değişim Yönetimi Algılama Düzeylerinin Belirlenmesi ve Kamuda BirUygulama*.Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, İ. (2012). "Eğitimde 4+4+4 ve Fatih Projesi Yasa Tasarısı= Reform Mu?." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1): 1-22.
- Helvacı, M. A. ve Kıcıroğlu, B. (2010). "İlköğretim Okullarının Değişime Hazır BulunuşlukDüzeyleri (Uşak İli Örneği)." *Akademik Bakış Dergisi*, 21(1):1-30.
- İş, A. (2017). *Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Kazanımların Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Algıları*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Katmer, B. (2013). *Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İletişim Sorunları Üzerine Bir Araştırma*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kurşunluoğlu, A. ve Tanrıöğren, A. (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel DeğişmeyeİlişkinTutumları", 4. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Marion, R., Christiansen, J., Klar, H., Schreiber, C., & Erdener, M. A., (2016). InformalLeadership, Interaction, CliquesandProductiveCapacity in Organizations: A Collectivist Analysis. *TheLeadership Quarterly*,27, 242-260.doi:10.1016/j.leaqua.2016.01.003.
- Örücü, E. ve Kambur, A. (2008). "Örgütsel – Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin ÇalışanlarınPerformans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği." *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*,15(1):85-97.
- Robins, S. P. ve Judge, T.A. (2013). *OrganizationalBehaviour*(15.ed.). New York: PrenticeHall.
- Saylı, H. ve Tüfekçi, A. (2008). "Başarılı Bir Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Dönüştürücü Liderliğin Rolü." *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,30(1): 193-210.

- Schlechty, P.C. (2011). *Okulu Yeniden Kurmak*. (Y. Özden, Çev.) Ankara : Nobel.
- Sezer, F., Aktan, S., Tezci, E., & Erdener, M. A., (2017). Öğretmenlerin Yaşam Stilleri Ve Sınıf Yönetim Profillerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *TurkishStudies*, 12(33), 167-184. (Kontrol No: 3743175)
- Siegal, W., Church, A.H., Javitch, M., Waclawski, J., Burd, S., Bazigos, M., Tang, T.F., Anderson, K.&Burke, W.W. (1996). "Understanding Management of Change an Overview of Managers' Perspectives and Assumptions in the 1990s." *Journal of Organizational Change Management*, 6(9): 54-80.
- Siva, L. (2008). *Okul Öncesi Eğitimin İlkokul Başarısına Etkisi ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- TDK (2016). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=DE%C4%9E%C4%B0%C5%9E%C4%B0M
- Tekin, N.G. (2012). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişime İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Töremen, F. (2013). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (265-283). Ankara: Pegem Akademi.
- Tunçer, P. (2013). "Değişim Yönetimi." *International Journal of Social Science*, 2(6):891-915.
- Yeniçeri Ö, (2002), *Örgütsel Değişimin Yönetimi: Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler ve Çözüm Yolları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, R. (2014). *4+4+4 Eğitim Sisteminin Yapı ve İşleyişi İle Matematik Öğretim Sürecine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Zayim, N. (2005). "Tıp Bilişiminde Teknolojik Değişim Yönetimi: İnsan ve Organizasyona İlişkin Konular" 2. Ulusal Tıp Bilişimi Kongresi, Antalya.