

OKUL TEMELLİ MESLEKİ GELİŞİM MODELİNE YÖNELİK KOORDİNATÖR GÖRÜŞLERİ

Dr. Selma KAYA §§§§
Serkan KARTALLIOĞLU **

ÖZET

Araştırmanın amacı; öğretmen yeterliklerine dayalı olarak geliştirilen Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) Modeline yönelik pilot uygulamalarda görev alacak Ankara, Bolu, Hatay, İzmir, Kocaeli, ve Van İlindeki Ortaöğretim kurumlarında görev yapan koordinatörlerin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme aracı ile okul koordinatörü (yönetici) ve koordinatör öğretmenlerle (öğretmen) yapılan görüşmeler neticesinde toplanmıştır (n=66). Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda; genel olarak OTMG Modelinin bireysel ve mesleki gelişime katkı sağladığı ve bilimsel temellerinin, kılavuzunun olması, ortak hedefe yönlendirmesi, planlı ve sistematik olması gibi nedenlerden dolayı modelin yapısının güçlü olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra evrak fazlalığı, zaman, maddi sıkıntı gibi konular hem modelin zayıf yönlerinde hem de öğretmenlerin güçlük çekebileceği konularda ifade edilen ortak noktalar. Ayrıca çalışmada karşılaşılabilecek engellerden birisinin de OTMG modelinin benimsenmesi, içselleştirilmesi olduğu dile getirilmiştir. Araştırmada, anlaşılabilirlik açısından en fazla kefe analizi, özdeğerlendirme formu ve önceliklendirme matrisinin kolay; anahtar sorular, bireysel mesleki gelişim planının bazı bölümleri ve kodlar bölümünün ise zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Temelli Mesleki Gelişim; Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

COORDINATOR VIEWS RELATED TO SCHOOL BASED PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT

The study aims to identify the views of coordinators who work at secondary schools in the Ankara, Bolu, Hatay, İzmir, Kocaeli, and Van provinces and will participate in pilot implementations related to School Based Professional Development Model based on teacher competencies. The study employs a qualitative research method and data collection was completed through a semi-structured interview tool used for interviews with the school coordinator (administrator) and the coordinating teachers (teacher) (n=66). Collected data were analyzed with descriptive analysis technique. Results of the study show that in general the model contributes to personal and professional development and that the structure of the model is strong since it possesses scientific principles and a guide, it directs towards a common goal and it is planned and systematic. However, the amount of preparational paperwork, lack of time, and financial resources were mentioned as both weak points of the model and among issues teachers may find problematic. Additionally, it was expressed that one of the barriers that the model may come across is the adoption and internalization of the model. It was found in the study that SWOT analysis, self-evaluation form, and prioritizing matrix were regarded as easy whereas key questions, some parts of the individual professional development plan and the codes section were seen as difficult.

Key words: School Based Professional Development, Professional Development of Teachers

§§§§ Dr., Uzman Öğretmen, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü, selmakaya14@gmail.com, Tlf: 0505 2482898
** Öğretmen, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü, skartallioğlu@gmail.com, Tlf: 0505 6442151

1. GİRİŞ

Eğitim sisteminde öğretmen nitelikleri, üzerinde sürekli tartışılan konuların başında gelmektedir. Çünkü öğrencilerin başarılarında ve nitelikli bir eğitimin gerçekleşmesinde, eğitimin temel öğelerinden olan öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler büyük önem taşımaktadır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli bireyleri yetiştirme sorumluluğunu taşıyan öğretmenlerin mesleklerini icra ederken sahip oldukları niteliklerinin değişme ve gelişmelere paralel olarak iyileştirilmesi de öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir gereğidir. Başka bir ifade ile gelişen bilim, teknoloji ve değerler sistemine bağlı olarak eğitim bilimi, eğitim teknolojisi, eğitim programları, öğretme-öğrenme süreç ve yöntemleri, eğitim sisteminin yapı ve işleyişinde meydana gelen değişimler, öğretmenlerin hizmet içinde sürekli eğitimini ve öğrenmesini zorunlu hale getirmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinlikleri yaşanan gelişim ve değişimleri takip etmesini kolaylaştıracak bir yol olarak görülmektedir. Mesleki gelişim gerekliliğini zorunlu kılan nedenler ise; bugünün en geçerli bilgisinin bile değişim ve yenilenme sürecinde hızla geçerliliğini yitirmesi (Gürşimşek, 1998), öğretmenlerin tüm alanlarda yaşanan gelişmelerin bir yansıması olan değişen görev, rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için hizmet öncesi eğitiminin yetersiz kalması (Gültekin ve Çubukçu, 2008) ve her meslek alanında olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözülemeyecek sorunlarla karşılaşma ihtimalinin olmasıdır (Taymaz, 1997). Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki gelişimleri, en temel gereksinimlerinden biridir (Ingvarson, Meiers ve Beavis, 2005).

Bunların yanı sıra mesleki gelişim çalışmalarının, öğretmen açısından birçok katkısının olduğu bilinmektedir. Literatürde en çok karşılaşılan ifadelerden biri de; mesleki gelişim etkinliklerine katılan öğretmenlerin edindikleri deneyimler sonucunda öğretmenlik mesleğine biçtikleri anlam ile kendini geliştirme gereksinimleri arasında bir ilişki bulunmaktadır (Barret,1992 akt. Tonbul, 2006). Buna göre, kendisini geliştiren ve sürekli yenileyen öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin önemini daha iyi kavrayacakları (Tonbul, 2006) ve öğretmene sunulacak mesleki gelişim olanakları ile öğretmenlerin kendi mesleklerini daha etkin olarak içselleştirilmesini ve uygulamalarını sağlayacağı (Corcoran, 1995) belirtilmektedir.

Etkili veya başarılı öğretmen tanımları incelendiğinde de mesleki gelişime vurgu yapıldığı görülmektedir. Can (2004), sürekli kendini geliştiren, yaşam boyu öğrenme ve gelişme felsefesine sahip ve gelişimi isteğe bağlı bir süreç değil olağan ve zorunlu bir süreç olarak algılayan öğretmen olarak, Seferoğlu (2004)'da kendisini geliştirmeyle ilgili fırsatları araştıran ve değerlendiren, kendisini mesleki ve kişisel açılarından sürekli olarak geliştiren öğretmen olarak açıklamaktadır.

Sürekli gelişme çabasında olan bir öğretmenin güçlü ve gelişime açık yönlerini görebilmesi için belli ölçütlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çerçevede öğretmenin kendisinden beklenen bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanan yeterliklerinin (MEB, 2006) neler olduğunu bilmesi önem taşımaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri için bir takım standartların saptanması gerekmektedir. Bu standardı sağlayacak yollardan birisi öğretmen yeterlikleridir (Seferoğlu, 2009). Ülkemizde somut, kapsamlı, ayrıntılı, tutarlı ve güvenilir ortak bir öğretmen yeterlikler listesinin yokluğu (MEB, 2002) nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın son zamanlarda bu konuda çeşitli çalışmalar yaptığı gözlenmektedir. Öğretmen yeterliklerine yönelik çalışmalardan birisi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen, Temel Eğitime Destek Projesi çerçevesinde "Öğretmen Eğitimi" bileşenidir. Bu kapsamda 2002-2007 yılları arasında öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri belirlenmiş ve Kasım 2006 tarih ve 2590 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanmıştır. Diğer bir çalışma, 2004 yılında başlamış olan ilköğretim öğretmenlerine yönelik özel alan yeterlikleri olup 25 Temmuz 2008 tarihinde Bakan onayıyla yürürlüğe girmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine yönelik çalışmalar ise Ortaöğretim Projesi (OÖP) kapsamında 2008 yılının Ekim ayında Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından başlatılmış ve halen devam etmektedir (otmg.meb.gov.tr.).

Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinden sonra bu yeterlikleri geliştirmek için öğretmenlere çeşitli eğitim olanakları sunulmalı ve böylece gerekli destek sağlanmalıdır. Öğretmenlerin etkili hizmet içi eğitimleri ile ilgili etkinlikler, yılın belli dönemlerinde, belli merkezlerde, belirli uzmanlar tarafından birtakım bilgilerin aktarılması yolu ile sınırlı tutulmamalıdır. Geleneksel yapıdaki eğitim faaliyetleri öğretmenlerin kendi okulu dışında gerçekleşmektedir. Ancak öğretmen eğitiminde süreklilik ve sistemlilik ilkeleri (Saban, 2000) bakımından Özdemir (1997)'e göre; hizmet içi eğitimde genel ilke, kişinin çalıştığı birim, mümkün değilse ilçe, il, bölge ve ülke düzeyinde diye bir sıra izlemelidir (Akt. Saban, 2000).

İhtiyaç duyulan yeni yöntemler konusunda (Saban, 2000) mesleki gelişim olanaklarından birisi okul temelli programlar düzenlenmesidir (Seferoğlu, 2009). Doksanlı yılların başından beri eğitim bilimciler okulları kurumlar olarak düşünmekte, onlarla o şekilde çalışmanın önemini vurgulamakta (Fullan, 1990) ve okulları eğitim reformunda değişim birimi olarak görmektedirler (Wideen, 1992; akt. Sztajn, Alexsaht-Snyder, White, Hackenberg, 2004). Günümüzde öğretmenlerin okuldaki mesleki gelişimi, öğretim ve öğrenmenin kalitesini artırmak için yürütülen projelerin başında gelmektedir (Ingvarson, Meiers ve Beavis, 2005). Ayrıca yapılan araştırmalar da göstermektedir ki çalıştığı okulda öğretmenlerin sorunları belirlemeleri, kendi çözüm önerilerini geliştirmeleri, etkin olarak sürece katılmaları mesleki gelişim etkinliklerinin amacına ulaşmasında oldukça önemlidir (Tonbul, 2006). Bu doğrultuda MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek ve onlara eğitim olanakları sunmak için yeni bir yaklaşım (MEB, 2008) olarak nitelendirdiği Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli geliştirilmiştir.

Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli, mesleki yeterliklerini geliştirmek isteyen öğretmene kendi gelişim modelini kendisinin oluşturması, hazırladığı Mesleki Gelişim Planının uygulanması ve izlenmesi süreçlerinde öğretmene yol haritası sunması bakımından Türk Eğitim Sisteminde yeni bir kavram (MEB, 2007) şeklinde vurgulanmaktadır. Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG), “okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçler bütünü” olarak tanımlanmaktadır. MEB okullarda bu tür bir yapılanmanın başlatılmasına ön ayak olmuştur (Seferoğlu, 2009).

OTMG Modeli kapsamında öğretmen kendi gözlemlerinden veya yeterliklere dayalı öz değerlendirmesinden yola çıkarak bireysel ve mesleki gelişim planını tasarlar. Planlamada, gelişim ihtiyacını belirlemeye yönelik öz değerlendirme formu, kefe analizi (Swot), önceliklendirme matrisi, hedefi görselleştirme ve anahtar sorular gibi çeşitli araçları kullanarak bireysel ve mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra güç alanı analizini yapar. Öğretmen, hangi yeterlik alanında gelişime ihtiyaç duyduğunu ve bu yeterlik alanlarına yönelik yapmayı tasarladığı etkinlikler ile ilgili okul yöneticisiyle süreç başında, ortasında ve sonunda olmak üzere üç görüşme yapar. İlk görüşmede öğretmen, yöneticinin önerileri varsa onları dikkate alır. Öğretmenin Bireysel ve Mesleki Gelişim Planı, okul yönetici tarafından onaylandıktan sonra planı gerçekleştirmeye yönelik çalışmalara ve etkinliklerin uygulamasına başlanır. İkinci görüşmede okul yöneticisi ile öğretmen yapılan çalışmalar ile ilgili paylaşımda bulunur ve gerçekleştirilemeyen ya da istenilen düzeye ulaşamayan çalışmalara yönelik çözüm önerileri geliştirilir. Üçüncü görüşmede ise yapılan tüm çalışmalar okul yöneticisine sunulur ve raporlaştırılır. Planını uygulayan ve etkinliklerini gerçekleştirerek ilgili gereksinimlerini tamamlayan öğretmen, gelişime ihtiyaç hissettiği başka bir yeterlik alanına yönelik çalışmaları planlar ve uygular. Bu şekilde döngüsel bir süreç oluşturularak gelişimin sürekliliği de sağlanmış olur.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünce, OTMG Modeline ilişkin bir kılavuz hazırlanmıştır. Kılavuz ile ilgili ilk çalışma 2005 yılının Haziran ayında başlamıştır. OTMG ile ilgili ilköğretim kurumlarındaki pilot uygulama çalışmaları için seçilen Ankara, Bolu, Hatay, İzmir, Kocaeli ve Van illerinde 2006-2007 ile 2007-2008 eğitim-öğretim yıllarında yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında ilköğretim kurumlarında pilot

uygulanması yapılan OTMG kılavuzu revize edilerek ortaöğretim kurumlarında 2010-2011 eğitim öğretim yılında aynı illerde pilot uygulaması yapılacaktır (otmg.meb.gov.tr.).

OTMG Modelinin pilot uygulama çalışmaları için her pilot ilden birer tane Fen Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Genel Lise olmak üzere toplam 4 farklı ortaöğretim kurumu belirlenmiştir. Ayrıca bu uygulama için seçilen 6 pilot ilin İl Milli Eğitim Müdürlüklerince il koordinatörü, okul yönetimince okul koordinatörü ve koordinatör öğretmenler seçilmiştir. Süreçte görev alan il koordinatörü, OTMG Modeli pilot uygulamalarında ilde yapılan çalışmaları koordine etmek, gerekli durumlarda bilgilendirme ve paylaşım toplantıları düzenlemek, belirli dönemlerde il raporlarını hazırlayarak bakanlığa göndermekle sorumludur. Okul koordinatörü, okulda yapılan çalışmaları koordine etmek, süreçte öğretmenlere gerekli desteği vermek ve okul raporlarını il koordinatörüne göndermekle sorumludur. Koordinatör öğretmen ise, okulda yapılan çalışmalarda öğretmenlere ve okul koordinatörüne gerekli desteği vermekle sorumludur.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen 2010/71 sayılı ilk hizmet içi eğitim semineri 22-26 Mart 2010 tarihleri arasında Mersin Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde, 2010/172 sayılı ikinci hizmet içi eğitim semineri ise 10-14 Mayıs 2010 tarihleri arasında Erzurum Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde yapılmıştır. Bu seminerlerde pilot okullarda görevli diğer öğretmenlere yönelik bilgilendirme ve oryantasyon çalışmaları yapabilmeleri için koordinatörlere, OTMG Modeli hakkında teorik ve uygulamalı bilgiler verilmiştir. Seminer çalışmalarında iller bazında gruplar oluşturularak örnek bireysel ve mesleki gelişim planları hazırlanmış, hazırlanan planlar toplu otumlarda paylaşılarak görüş alışverişinde bulunulmuştur (otmg.meb.gov.tr).

Mesleki gelişime yönelik yapılan çalışmalarda; öğretmenlerin resmi ya da gayri resmi, planlı ya da plansız mesleki gelişim fırsatlarından ne öğrendiği tam olarak bilinmemektedir (Borko, 2004). Öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim çalışmaları, bu çalışmalarla öğretmenin mesleki bilgisindeki yenilenme ve artış ile ilgili çalışmalara oldukça ihtiyaç vardır (Yates, 2007). Mesleki gelişim etkinliklerini değerlendireceklerin cevaplayacakları “Bu seminerden ne öğrendiniz?” sorusu, programın mantığı, mesleki öğrenme stratejileri ve bilgilerindeki değişiklikler (Ingvarson, Meiers ve Beavis, 2005) hakkında önemli bilgiler verebilmektedir. Bu anlamda araştırmamanın bir boyutu da verilen hizmet içi eğitim sonrasında koordinatörlerin OTMG Modeline ilişkin edinilen bilgiler ve bilgilerdeki değişiklikleri değerlendirebilmektir.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünce yeterliklere dayalı olarak geliştirilen Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeline yönelik araştırmaların sınırlı sayıda ve yapılan araştırmalarında ilköğretimlerde uygulanan pilot uygulama çalışmalarının sonuçlarına yönelik olduğu gözlenmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalardan bazıları şu şekilde sıralanabilir: Köksal (2008), “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi”, Diken, Balbey, Karaçam, Demir, Akgül ve Yürük (2008), “Okul Temelli Mesleki Gelişim Programına İlişkin Öğretmelerin Algıları”; Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2007); “Öğretmen Yeterliklerini Geliştirmek İçin Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreç Raporu”, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2008); “Öğretmen Eğitimine Yeni Bir Yaklaşım” Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreç Raporu ve İlköğretim Okullarında Okul Temelli Mesleki Gelişim ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi Pilot Uygulamalar Raporu (2008)’dur.

Ortaöğretim okullarında ise 2010-2011 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması başlayan OTMG Modeline ilişkin yapılan araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, ortaöğretim okullarında Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelinin değerlendirilmesi araştırmamanın bir diğer boyutunu oluşturmaktadır. Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı çalışma sonucunda elde edilen bilgilerin alana önemli katkılar sağlayacağı beklenmektedir.

Bu amaçla araştırmamanın yanıt aradığı sorular, koordinatör görüşlerine göre 1. OTMG Modelinin; a. En güçlü yönü/yönleri, b. En zayıf yönü/yönleri nedir/nelerdir?, 2. bireysel ve mesleki gelişimin planlanmasında; a. Anlaşılması kolay olan bölümler, b. Anlaşılması zor olan bölümler, c. Eklenmesi gereken bölümler, d. Çıkarılması gereken bölümler nelerdir?, e.

Öğretmenler hangi noktalarda uygulama güçlüğü çekeceklerdir?,3. OTMG Modelinin uygulanabilirliği ne düzeydedir?, 4. OTMG Modelinin işleyişine öneriler var mı? Varsa nelerdir? şeklindedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelinin (OTMG) pilot olarak uygulanacağı ortaöğretim kurumlarında görev alacak koordinatör yönetici ve öğretmenlere yönelik 10-14 Mayıs 2010 tarihleri arasında Erzurum Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen hizmet içi eğitime katılan koordinatörlerin, OTMG Modeline yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmaya hizmet içi eğitim faaliyetine katılan 6 pilot il koordinatörü (3 şube müdürü, 3 müfettiş), okul koordinatörü (24 ortaöğretim okul yöneticisi) ve koordinatör öğretmen (48 ortaöğretim de görevli öğretmen) olmak üzere toplam 78 kişi katılmıştır. Ancak 12 tane görüşme formu tam olarak doldurulmadığı için çalışma dışı bırakılarak 66 kişi ile yürütülmüştür. Katılımcıların kimliklerinin gizli tutulması etik açıdan uygun bulunduğu için numaralandırma yapılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. İlgili formun geçerliği için altı uzman görüşü alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla dört tane açık uçlu soru bulunmaktadır. Bu sorular;

1. Size göre OTMG Modelinin;
 - a. En güçlü yönü/yönleri,
 - b. En zayıf yönü/yönleri nedir/nelerdir?
2. Size göre bireysel ve mesleki gelişimin planlanmasında;
 - a. Anlaşılması kolay olan bölümler nelerdir?
 - b. Anlaşılması zor olan bölümler nelerdir?
 - c. Eklenmesi gereken bölümler nelerdir?
 - d. Çıkarılması gereken bölümler nelerdir?
 - e. Öğretmenler hangi noktalarda uygulama güçlüğü çekeceklerdir?
3. OTMG Modelinin uygulanabilirliği ne düzeydedir?
4. OTMG Modelinin işleyişine yönelik eklemek istedikleriniz, önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Gerçekleştirilen çalışmada verilerin çözümlemesinde nitel araştırma tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Veriler iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra kodların tutarlığı incelenmiştir. Daha sonra üçüncü araştırmacı hakem olacak şekilde kodlar üzerinde tartışılmış ve uzlaşmaya varılmıştır.

Elde edilen verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılmakta (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008), başka bir deyişle veriler sayısallaştırılmaktadır. Sayısallaştırılma yöntemlerinden biri sözcük sıklık hesaplarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). İlgili araştırmada da elde edilen verilerin yorumlanmasında da frekans ve yüzde kullanılmış, başka bir deyişle nitel veriler sayısallaştırılmış ve sözcüklerin sıklık hesapları

yapılmıştır. Ayrıca, betimsel analiz çerçevesinde katılımcıların ilgili konuya yönelik görüşleri değiştirilmeden aktarılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. OTMG Modelinin Zayıf ve Güçlü Yönlerine İlişkin Koordinatör Görüşleri

3.1.1. OTMG Modelinin Güçlü Yönlerine İlişkin Koordinatör Görüşleri

OTMG Modelinin güçlü yönlerine ilişkin koordinatörlerin görüşlerinin frekans dağılımlarına aşağıda Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. OTMG Modelinin Güçlü Yönlerine İlişkin Koordinatör Görüşleri

OTMG Modelinin Güçlü Yönleri	f	%	Görüşler	f	%
1. Bireysel ve Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması	62	93,9	Öğretmenin kendini geliştirmesine fırsat vermesi	46	69,7
			Öğretmenin kendini değerlendirmesine olanak sağlaması	18	27,3
			Öğretmenin eksikliklerini ve güçlü yönlerini görmesi	10	15,2
			Öğretmenin mesleki eksiklikleri için çözüm olanaklarının önünü açması	10	15,2
			Öğretmenin performansını artırması	5	7,6
			Yeterliklerinin farkında olmasına olanak sağlaması	5	7,6
			Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerine fırsat vermesi	4	6,1
			Öğretmen ve kurumun kendini geliştirmesi için itici güç oluşturması	3	4,5
			Öğretmenin yeterliklerini artırması	2	3,0
			Öğretmenin kendini geliştirmesi gerekliliğinin bilincini oluşturması	1	1,5
			Kendi gelişimini kendisinin planlayacak olması	1	1,5
			Akademik ve bilimsel temeller üzerine kurulu olması	12	18,2
			Ortak hedeflere yönlendirmesi	6	9,1
			Okul temelli olması	5	7,6
2. Modelin Yapısı	49	74,2	Kılavuzun olması	4	6,1
			Dinamik bir sürece kapı açması	3	4,5
			Eğitimde iyileşme ve yenilik	3	4,5
			Yaşam boyu öğrenmeyi sağlaması	3	4,5
			Planlı olması	3	4,5
			Mesleki öğrenmede (gelişimde) sürekliliği sağlaması	3	4,5
			Modelin iyi hazırlanması	2	3,0
			Özgünlüğe olanak sağlaması	2	3,0
			Türk Eğitim Sisteminin önemli bir ihtiyacını karşılaması	2	3,0
			Sürekli geliştirilebilir olması	2	3,0
			Ekip çalışanlarının donanımlı olması	2	3,0
			Bakanlıkça desteklenmesi	2	3,0
			Eğitime farklı bir bakış açısı getirmesi	1	1,5

Tablo 1 incelendiğinde modelin güçlü yönlerine ilişkin koordinatör görüşlerinin n=62’sinin (%93,9) *bireysel ve mesleki gelişime katkı sağlamasına* ve n=49’unun (%74,2) *modelin yapısına* yönelik olduğu görülmektedir.

Modelin güçlü yönü olarak bireysel ve mesleki gelişime katkı sağladığını ifade eden koordinatörlerden 4 numaralı koordinatör “*öğretmenlerin eksikliklerini, güçlü yönlerini görmesini sağlıyor*” 7 numaralı koordinatör “*öğretmen ve idarecilerin yeni gelişmeler-değişmelere uyum sağlamak için yeni bir bilgilenme ve kazanım sürecinde kendilerini yenileme fırsatı sunması*” ve 14 numaralı koordinatörde “*öğretmenin yeterliklerini artırarak donanımlarını en üst düzeye çıkarma*” ve 21 numaralı koordinatör “*kişinin zayıf ve güçlü taraflarının farkına varmasını sağlayarak eksik yanlarını tamamlamasına yardımcı olması*” 77 numaralı koordinatör

“öğretmenin eksik yönlerini tespit ederek kendini değerlendirmesi” şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Modelin yapısının güçlü yön olduğunu ve bu çerçevede de akademik ve bilimsel temeller üzerine kurulu olmasına vurgu yapan koordinatörlerden 10 numaralı koordinatör projenin “sayısal, istatistik ve bilimsel verilere dayanması”, 27 numaralı koordinatör “öğretmenin yetersiz olduğu alanları problem çözüme basamaklarını kullanarak sistemli bir şekilde geliştirebilmesidir” görüşü ile 36 numaralı koordinatör “öğretmenin bilimsel yollarla kendini geliştirmesine fırsat tanınması” şeklinde belirtmektedirler. Ortak hedeflere vurgu yapan koordinatörlerden 28 numaralı koordinatör “hedef kitlenin ihtiyacına cevap vermesi”, 39 numaralı koordinatör “mesleki gelişimin öneminde birleşmesi ve projenin hedefinin de bu olması modeli güçlü kılıyor” şeklinde belirtmektedir. Okul temelli olma yönüne vurgu yapan koordinatörlerden 18 numaralı koordinatör “iş başında gelişime fırsat vermesi” belirtirken 19 numaralı koordinatör modelin diğer güçlü yönlerinden “geniş kapsamlı bir kılavuzunun olması” nı güçlü yön olarak değerlendirmektedirler. Modelin planlı olmasını güçlü yön olarak belirten koordinatörlerden 76 numaralı koordinatörler “sürecin tüm aşamalarının planlı olması” 28 numaralı koordinatör modeli “özelde öğretmenlerin, genelde de Türk Eğitim Sisteminin derdine derman” olarak nitelendirirken 59 numaralı koordinatör “ekte görevli öğretim görevlilerinin konuya hakim olmaları ve projeye inanmaları” ekip çalışanlarının donanımlı olmasını, bakanlıkça desteklenmesine vurgu yapan 65 numaralı koordinatör ise görüşünü “bakanlık uzmanları tarafından desteklenmesi” şeklinde açıklamıştır.

3.1.2. Koordinatör Görüşlerine Göre OTMG Modelinin Zayıf Yönleri

Tablo 2’de OTMG modelinin zayıf yönlerine ilişkin koordinatör görüşlerinin frekans dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 2. OTMG Modelinin Zayıf Yönlerine İlişkin Koordinatör Görüşleri

Görüşler	f	%
Evrak yükü/ form fazlalığı	20	30,3
Öğretmenlerin değişim ve gelişime kapalı olması	15	22,7
Hukuki ve yasal dayanağının olmaması	13	19,7
Uygulamanın çok zaman alacak olması	9	13,6
Maddi desteğin olmaması	8	12,1
Ödüllendirme olmaması	4	6,1
Öz değerlendirmede objektif olunmayabileceği	4	6,1
Ek yük getirecek olması	3	4,5
Kılavuzun dilin çok akademik olması	1	1,5
Proje ismi verilmesi	1	1,5

Tablo 2 incelendiğinde modelin zayıf yönleri sıralanacak olursa en zayıf yön olarak ilk sırada koordinatörlerin yaklaşık %30’u evrak fazlalığını, ikinci sırada % 22,7 ile değişim ve gelişime kapalı olunmasını, üçüncü sırada ise % 19,7’i hukuki ve yasal dayanağın olmaması üzerinde görüş belirttikleri gözlenmektedir. Ayrıca koordinatörlerin %13,6’sı zaman sıkıntısı, %12,1’i maddi desteğin olmaması, %6,1’i öz değerlendirme de objektifliğin olunamayacağı ve ödüllendirmenin olmaması, %1,5’i dilinin ağır olmasını ve proje ismi verilmesini zayıf yönler olarak belirtmiştir.

Yapılan çalışmanın en zayıf yönü olarak dile getirilen evrak fazlalığını belirten koordinatörlerden 51 numaralı koordinatör bu duruma yönelik “formlar çok fazla ayrıca zaman olmadığı için formları alalacele doldurmaya itebilir” şeklinde görüş belirtirken 32 numaralı koordinatör bu durumu “insanlar alışkanlıklarını devam ettirmek isterler bu durumda da değişimi yeni bir şeyi benimseme zorlaşacak notlar, ödevler, projeler, dersler vb. zaman sıkıntısı da yaşanabilecektir.” şeklinde dile getirerek çalışmanın benimsenmesinde güçlük çekilebileceğini söylemiştir.

3. 2. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlamasına Yönelik Koordinatör Görüşleri

3. 2. 1. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlamasında Anlaşılması Kolay Olan Bölümler

Tablo 3'te koordinatörlerin planlama aşamasında anlaşılması kolay olan bölümlere ilişkin görüşlerinin frekans dağılımları sunulmuştur.

Tablo 3. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlamasında Anlaşılması Kolay Olan Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Görüşler	f	%
Kefe analizi	30	45,5
Özdeğerlendirme Formu	25	37,9
Önceliklendirme matrisi	19	28,8
Bireysel Mesleki Gelişim Planı	11	16,7
Güç alanı analizi	6	9,1
Anahtar sorular	5	7,6
Gelişime yönelik olması	4	6,1
Kanıtlar	1	1,5
Eğitim sisteminin geliştirilebilir olması	1	1,5
Sistemin yapısı	1	1,5

Tablo 3 incelendiğinde anlaşılması en kolay olan bölümlerde yoğunluğun sırasıyla kefe analizi, öz değerlendirme formu ve önceliklendirme matrisinin olduğu gözlenmektedir.

Koordinatör görüşlerinin yaklaşık %45,5'inin mevcut durumu belirlemeye yönelik araçlardan kefe analizini, %37,9'unun öz değerlendirme formunu, %28,8'sinin de önceliklendirme matrisini kolay anlaşıldıklarını vurgulamış oldukları görülmektedir.

Koordinatör görüşlerine göre kolay anlaşılan diğer bölümler sırasıyla yaklaşık %16,7 ile Bireysel Mesleki Gelişim Planı, %9,1 ile güç alanı analizi, %7,6 ile anahtar sorular %6,1 ile gelişime yönelik olması, %1,5 ile kanıtlar, sistemin yapısı, eğitim sisteminin geliştirilebilir olmasına ilişkin bölümlerdir. Kolay anlaşılan bölümlere ilişkin görüş belirten koordinatörlerden 41 numaralı koordinatör "*hepsi çünkü gelişime yönelik olması yeter*" diye ifade ederken 27 ve 52 numaralı koordinatörler "*1. ve 2. anahtar sorular dışında mesleki gelişim planının hepsi*" şeklinde görüş belirtmişlerdir. 6 numaralı koordinatör "*Türk eğitim sisteminin geliştirilebileceği*" ve 19 numaralı koordinatör "*1. anahtar sorunun saptanması*" 56 numaralı koordinatör "*anahtar soruların saptanması*", 7 numaralı koordinatörde "*1.2.3. anahtar soruların tespiti ve plan için konuların ortaya çıkması*" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

3. 2. 2. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlanması Aşamasında Anlaşılması Zor Olan Bölümler

Tablo 4'te koordinatörlerin süreçte anlaşılması zor olan bölümlere yönelik görüşlerinin frekans dağılımları sunulmuştur.

Tablo 4. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlanması Aşamasında Anlaşılması Zor Olan Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Görüşler	f	%
Anahtar sorular	31	47,0
Zorlandığım bir bölüm olmadı	10	15,2
Bireysel ve Mesleki Gelişim Planının bölümleri	7	10,6
Kodlar - kodlama sistemi	4	6,1
Kefe analizi	3	4,5
Özdeğerlendirme	2	3,0
Uygulama	1	1,5
Görüşmeler	1	1,5

Uygulamalardaki maliyet	1	1,5
İzleme ve değerlendirme	1	1,5

Tablo 4'e göre koordinatörlerin süreçte anlaşılması en zor olan bölümü anahtar sorular bölümüdür (%47). Anahtar sorulara ilişkin görüş belirten koordinatörlerden 58 numaralı koordinatör "*anahtar sorular oldukça komplike görünüyor*" şeklinde görüşlerini dile getirirken; anahtar soruların bazı bölümlerine yönelik görüş belirten koordinatörlerden 11 numaralı koordinatör "*1. ve 2. anahtar sorular*", 16 numaralı koordinatörler "*1. ve 2. anahtar sorular arasındaki fark*" diye ifade ederken 28 numaralı koordinatör "*yüzeysel olarak anlaşılmasını düşünüyorum ancak 1. anahtar soruda zorlanabileceğimi düşündüm*" şeklinde 78 numaralı koordinatörler "*1. Anahtar soruda veri toplama bölümü gereksiz diye düşünüyorum ve basamaklarını kullanmakta zorlandım.*" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüş belirten koordinatörlerin yaklaşık %15,2'si ise zorlandığı bölüm yok demişlerdir. Bu durumu 22 numaralı koordinatör "*aldığımız eğitimden sonra zorlandığım bir bölüm yok*" şeklinde açıklamıştır. Bu görüşü %10,6 ile bireysel mesleki gelişim planı hazırlama bölümlerine ilişkin yönelik görüşlerin takip ettiği gözlenmektedir. Bu yönde görüş belirten koordinatörlerden 53 numaralı koordinatör "*BMGP işlem zaman çizelgesi kısmını anlamadım. İşlem zaman çizelgesi ve kodlar biraz ürktücü ama bu daha önce uygulamamaktan kaynaklı literatürün ilk etapta anlaşılması zor.*" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Anlaşılmasında zor olan diğer bölümler incelendiğinde %6,1 ile kodlar % 4,5 ile kefe analizine ilişkin bölümlerde olduğu görülmektedir. Yaklaşık % 3,0 ile öz değerlendirme bölümünde zorlanıldığını belirten koordinatörlerden 6 numaralı koordinatör "*öğretmen kendisinin zayıf yönlerini açık kalplilikle ortaya koyabilecek mi?*" sorusu ile aslında formun anlaşılmasında değil uygulanmasında objektiflikle ilgili endişesini dile getirmiştir. Tüm bu görüşlerden sonra en az zorlanılan bölümler yaklaşık % 1,5 ile maddi destek, görüşmeler gibi konulardır. Maddi destek ile ilgili görüş belirten 69 numaralı koordinatör "*mesleki gelişim planında plan yapıldığını ve bunun uygulamadaki maliyet durumunda zorlanıyorum*" şeklinde açıklamıştır.

3. 2. 3. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlanması Aşamasında Eklenmesi Gerektiği Düşünülen Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Tablo 5'te bireysel ve mesleki gelişimin planlanması aşamasında eklenmesi gerektiği düşünülen bölümler olup olmadığına ilişkin koordinatörlerin görüşlerinin frekans dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Eklenmesi Gereken Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Görüşler	f	%
Hukuki ve yasal dayanak	9	14,0
Formların doldurulması için bilgisayar programı oluşturulması	6	9,1
Örnek uygulamalar	3	4,5
Öz değerlendirme formuna özel alan yeterliklerinin eklenmesi	3	4,5
Araçları sadeleştirme	3	4,5
Ödül sistemi eklenmeli	2	3,0
Maddi imkanları sunma	2	3,0
Çalışma ile ilgili iş planı ve iş takvimi	1	1,5
Farklı okul türleri ve branşları kapsamı	1	1,5
Tüm Eğitim Fakültelerinin sisteme dahil edilmesi	1	1,5
OTMG Modelinin de e-sisteme dahil edilmesi	1	1,5

Tablo 5 incelendiğinde planlama aşamasında eklenmesi gereken bölümlere ilişkin %14 ile hukuki ve yasal dayanak olmalı görüşünün ilk sırada olduğu görülmektedir. 23 numaralı koordinatör bu durumu "*hukuki ve yasal dayanağın eklenmesi gerekiyor.*" şeklinde dile getirmiştir. Bu görüşü %9,1 ile formların doldurulması için bilgisayar programı oluşturulması ve %4,5 ile örnek uygulamalar, özel alan yeterliklerinin eklenmesi ve araçların sadeleştirilmesi izlenmektedir. Bilgisayar programı oluşturulması yönünde görüş belirten koordinatörlerden 64

numaralı koordinatör “Bilgisayar destekli anket düzenlenmesi” derken; 7 numaralı koordinatörler “kılavuzda örnek uygulamalar olmalı” ile örnek uygulamalara yönelik görüş belirtmiştir. Bu görüşlerin yanı sıra %3,0 ile ödül sistemi ve maddi imkânlar sağlanması ve %1,5 ile çalışma ile ilgili iş planı ve iş takvimi, farklı okul türleri ve branşları kapsamını, tüm Eğitim Fakültelerinin sisteme dâhil edilmesi gibi eklenmesi gereken bölüme ilişkin görüşlerinde olduğu görülmektedir.

3. 2. 4. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlanması Aşamasında Çıkarılması Gerekli Düşünülen Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Tablo 6’da koordinatörlerin bireysel ve mesleki gelişimin planlama aşamasında çıkarılması gereken bölüm olup olmadığına yönelik görüşlerinin frekans dağılımları sunulmuştur.

Tablo 6. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlanması Aşamasında Çıkarılması Gerekli Düşünülen Bölümlere İlişkin Koordinatör Görüşleri

Planlama Aşamasında Çıkarılacak Bölüm Olup/Olmadığı	f	%	Görüşler	f	%
Çıkarılması Gerekli Bölümler	31	47,0	Güç alanı analizi	25	37,9
			Anahtar soru	7	10,6
			Kefe analizi	3	4,5
			Kodlama sistemi-kodlar	3	4,5
			Görselleştirme	2	3,0
			1 ve 2. görüşme	2	3,0
			Önceliklendirme matrisi	1	1,5
Düzeltilmesi Gerekli Bölümler	27	40,9	Anahtar sorular	13	19,7
			Formları azaltma	9	13,6
			Öz değerlendirme formu	7	10,6
			1., 2. ve 3. görüşmeler	3	4,5
			Sınırlı kalıplardan kurtarma	1	1,5
Çıkarılması Gerekli Bölüm Yok	8	12,1	Yok	8	12,1

Tablo 6 incelendiğinde bireysel ve mesleki gelişimin planlama aşamasına ilişkin koordinatör görüşlerinin n=31’inin (%47) çıkarılması gereken bölümler n=27’sinin (%40,9) düzenlenmesi n=8’inin (%12,1) çıkarılması gereken bölüm yok şeklinde üç başlık altında toplandığı gözlenmektedir.

Çıkarılması gereken bölümler olduğunu vurgulayan koordinatörler özellikle *güç alanı analizinin* çıkarılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Bunu anahtar soruların tamamı çıkarılmalı, kefe analizi ve kodlamalar çıkmalı diyen görüşler izlemektedir. 72 numaralı koordinatör “1. anahtar soruyu çıkarırdım. Çünkü 1. anahtar soruya gerek kalmadan öz değerlendirme formundan eksik olduğu yeterli alanını tespit etmiş oluyor ve tespit ettiği konuda çalışmaya başlıyor.” şeklinde belirtmektedir. Benzer şekilde 51 numaralı koordinatörde “3. anahtar sorulara yazılanlar doğrudan plana aktarılabilir ve 3. anahtar soru çıkarılabilir.” şeklinde 75 numaralı koordinatör “2. anahtar sonucunda elde edilenler 3. anahtar soruda tekrarlanmaktadır ikisinden birini çıkarırdım.” şeklinde görüşünü dile getirmektedir. Görüşme formlarının çıkarılması yönünde görüş belirten koordinatörlerden 33 numaralı koordinatör “1. ve 2. görüşme çıksın çünkü çok zaman alacak” şeklinde görüşünü dile getirmektedir. Kodlamalarla ilgili 63 numaralı koordinatör “kodları çıkartırdım planı çok matematiksel yapıyor” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Düzeltilmesi gereken yönler olduğunu vurgulayan görüşlerin formları azaltma yönünde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu yönde yoğunlaşan koordinatörlerden 41 numaralı koordinatör “ayrıntudan uzaklaşır pratik hale getirirdim” şeklinde 58 numaralı koordinatör “bir şeyi çıkarmazdım sadece formları sadeleştirirdim.” şeklinde belirtmektedir. Formların sadeleştirilmesini anahtar sorulardan bazılarını çıkarıp düzenlenmesi gerektiği görüşü takip etmektedir. Anahtar sorulara ilişkin 17 numaralı koordinatör “1. 2. ve 3. anahtar soruları tek bir formda toplardım.” şeklinde belirtmektedirler. Benzer şekilde 22 “anahtar soruları tek bir formda toplardım ve daha basit hale getirerek uygulama kolaylığı sağlardım.” şeklinde belirtirken diye

ifade ederken 75 numaralı koordinatör “1.ve 2. anahtar sorularda durumu tespit etme aşamalarını daha aza indirdim durumu tespit etme, yöntem, süreyi belirlemeyi gereksiz buldum.” şeklinde ifade etmiştir. Çıkartılmamalı ancak düzeltmeler yapılabilir şekilde vurgulayan koordinatörlerden 3 numaralı koordinatör “öz değerlendirme soruları sadeleştirilebilirse iyi olur.” şeklinde vurgulamaktadır. Anahtar soruları takip eden bir diğer bölüm ise öz değerlendirme formuna ilişkindir ve 53 numaralı koordinatörler “öğretmen yeterliklerinde bazı sorular tekrarlanmış daha kısa olabilir”, şeklinde 5 numaralı koordinatör “öz değerlendirme formu branşa göre hazırlanmasını tercih ederdim. Çünkü ister istemez kendi başımıza branşımıza göre değerlendirmelerimizi yapmaktayız.” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Bunlara ek olarak çıkartılması veya düzeltilmesi gereken bir bölüm yok diye ifade eden koordinatörlerden 7 numaralı koordinatör ise “Projeyi bilimsel ve uygulanabilir bulduğum için çıkarılacak bölüm yok.” 70 numaralı koordinatörler bu durumu “proje bilimsel çalışmaları sonucu hazırlanmış değişiklik yapmayı gerektirecek konular göremiyorum.” Yine 66 numaralı koordinatör “bu haliyle tutarlı, güvenilir ve faydalıdır” 59 numaralı koordinatör “bu haliyle bir bölüm çıkarmaya gerek yok ancak zaman ilerledikçe bazı araçların kullanılmadığı veya kullanılmaya gerek duyulmadan bireysel mesleki gelişim planında başarılı olabilir kişisel seçimler biraz daha serbest bırakılmalıdır.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

3. 2. 5. Koordinatörlere Göre Modelin Uygulanma Sürecinde Öğretmenlerin Güçlük Çekebilecekleri Konular

Tablo 7’de OTMG modelinin uygulanma sürecinde öğretmenlerin güçlük çekebilecekleri konulara ilişkin koordinatör görüşlerinin frekans dağılımları sunulmaktadır.

Tablo 7. Koordinatör Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Güçlük Çekebilecekleri Konular

Görüşler	f	%
Planlama Aşamasında Kullanılan Araçlar	36	54,5
Çok fazla ayrıntının olması (evrak yükü ve form fazlalığı)	18	27,3
Öğretmenlerin çalışmayı benimseme ve içselleştirmesi	18	27,3
Zaman sıkıntısı	14	21,2
Ekonomik sıkıntılar	12	18,2
Bireysel mesleki gelişim planı hazırlama	10	15,2
Bireysel ve mesleki gelişim planı uygulama	7	10,6
Okuldaki fiziki koşulların ve teknik alt yapının uygun olmaması	3	4,5

Tablo 7’de görüldüğü üzere koordinatörlere göre öğretmenlerin güçlük çekebilecekleri konular sırasıyla; %54,5 ile planlama aşamasında kullanılan araçlar, bunu %27,3 ile evrak fazlalığı ve çalışmanın benimsenmesi konuları takip etmektedir. %21,2 ile zaman sıkıntısında %18,2 ile ekonomik sıkıntı %15,2 ile planın hazırlanması %10,6 ile planın uygulanmasında ve %4,5 ile fiziki koşulları uygun olmaması takip etmektedir.

Planlamada kullanılan araçlarda güçlük çekilebileceğini düşünen koordinatörlerden 78 numaralı koordinatör “anahtar sorularda özellikle 1. ve 2. anahtar soruların anlaşılmasında zorluk çekilebilir”, 18 numaralı koordinatör “öz değerlendirme formunu doldururken objektif davranabilmede sorun yaşanacağını ve formdaki tekrarlanan maddeleri öğretmeni ciddiyyetle uzaklaştırabileceğini düşünüyorum.” 2 numaralı koordinatör “insanların öz eleştiriye çok fazla açık olmamaları ve kendilerini yeterli görmeleri” şeklinde görüş belirterek öz değerlendirme formunda yaşanabilecek sıkıntıyı açıklamışlardır. Ayrıca yine yoğun olarak belirtilen güçlüklerden 3 numaralı koordinatör “evrakların fazlalığından dolayı zamanlarının çoğunu buna ayırmak zorunda kalacaklar ayrıca uzman yardımı alma konusunda maddi destek sıkıntısı yaşanacaktır” yönünde görüşlerini dile getirmişlerdir. Çalışmanın benimsenmesine ilişkin 69 numaralı koordinatör “kişiler sahip oldukları durumu muhafaza etmek isteyeceklerdir ayrıca kişiler kendi eksiklerini görmek istemeyebilir bu durumda da direnç gösterebilirler zaman ve ekonomik sıkıntı konularında da güçlük çekilebileceği yoğun olarak düşünülmektedir. Bu yönde

görüş belirten koordinatörlerden 52 numaralı koordinatör “Zaman ve para en büyük sıkıntı diye düşünüyorum. Ayrıca daha önce sadece kağıt üzerinde kalan projeler de bu çalışmada isteksizlik yaratabilecektir” diye belirtirken 41 numaralı koordinatör bu görüşe yakın olarak “zamanla ilgili sıkıntılar yaşanabilir mevcut eksiklikleri tamamlamak için hizmet içi eğitim, kaynak, uzman yardımı vb. maddi sıkıntılar yaşanacaktır.” yönünde belirtmiştir.

3. 4. OTMG Modelinin Uygulanabilirliği

Tablo 8’de modelin uygulanabilirlik düzeyine yönelik koordinatör görüşlerinin frekans dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 8. Koordinatör Görüşlerine Göre OTMG Modelinin Uygulanabilirlik Düzeyi

Görüşler	f	%
Uygulanabilir	26	39,4
Değişikliklerle uygulanabilir	26	39,4
Orta düzeyde uygulanabilir	23	34,8
Az	3	4,5
Uygulanamaz	2	3,0

Tablo 8’de yer alan koordinatör görüşlerinin projenin uygulanabilirlik düzeyine yönelik %39,4 uygulanabilir, %39,4 değişikliklerle uygulanabilir, %34,8 orta düzeyde uygulanabilir %4,5’u az, %3,0 uygulanamaz yönünde olduğu görülmektedir.

OTMG Modelini uygulanabilir düzeyde nitelendiren koordinatörlerden 7 numaralı koordinatör “çok rahatlıkla uygulanabilir yeni başarıları görebiliriz” 32 numaralı koordinatör “uygulanabilirliği yüksek ancak gelişime direnç gösterenlerde olacaktır” şeklinde 52 numaralı koordinatör “uzun zaman ve motivasyon gerektiren bir uygulama olmasına rağmen uygulanabilir” şeklinde ifade etmişlerdir. Modelin uygulanabilir olduğunu ancak çeşitli değişiklik ve düzenlemeler yapılırsa şartıyla yönünde görüş belirten koordinatörlerden 76 numaralı koordinatör “daha sadeleşirse uygulanabilir” şeklinde 21 numaralı koordinatör “devamlılığı gelir ise” 34 numaralı koordinatör “güçlü teknik alt yapı olursa” 27 numaralı koordinatör “düzenleme yapılırsa üst düzeydedir” 52 numaralı koordinatör “herkes tarafından içselleştirilirse ve desteklenirse rahat uygulanabilir” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Modelin az düzeyde uygulanabileceğini belirten 26 numaralı koordinatör “kişilerin kabullenmesi gerekiyor kabullenme en büyük engel” ve 52 numaralı koordinatör “daha önce başarısız olmuş projelerden dolayı çok önyargılılar” şeklinde açıklamışlardır.

3. 5. OTMG Modelinin İşleyişine Yönelik Koordinatör Önerileri

Tablo 9’da sürecin işleyişine yönelik koordinatörlerin önerilerine yönelik görüşlerinin frekans dağılımları verilmiştir.

Tablo 9. Sürecin İşleyişine İlişkin Koordinatör Önerileri

Görüşler	f	%
Ödüllendirme sistemi oluşturulmalı	9	13,6
Yasal düzenlemeler tamamlanmalı	7	10,6
Detaydan kaçınılarak daha sade biçimde uygulanmalı	6	9,1
Benimsenme ve içselleştirmeye önem verilmeli	5	7,6
Eğitimler ve tanıtımlar yapılmalı	4	6,1
Çalışmalara maddi destek sağlanmalı	4	6,1
Projede görevli koordinatör öğretmenlerin daha az derse girmesi	2	3,0
En kısa sürede uygulanmalı	2	3,0
Okullardaki yöneticilerin konu ile ilgili yetiştirilmeleri gerekir	1	1,5
Sistemin uygulanması internet üzerinden olmalı	1	1,5
OTMG Modelini destekleyici alanlarda iletişim, diksiyon, kendini geliştirme gibi seminerler düzenlenmeli	1	1,5
Projeye üniversitedeki öğretmenlerin destek vermesi	1	1,5
Uygulama sonuçları değerlendirilmeli	1	1,5

Tablo 9 incelendiğinde koordinatörlerin sürecin işleyişine yönelik önerilerinin ödüllendirme sistemi oluşturulması %13,6, yasal düzenlemeler yapılması %10,6 ve detaydan kaçınılması %9,1 şeklinde sıralandığı görülmektedir. Koordinatör önerilerden diğerleri ise benimseme ve içselleştirmeye önem verilmesi (%7,6) eğitimler ve tanıtımlar yapılması ve maddi destek sağlanması (%6,1), en kısa sürede uygulanması (%3,0) ve üniversitenin destek vermesi (%1,5) şeklindedir. Ödüllendirme sistemine yönelik görüş belirten koordinatörlerden 2 numaralı koordinatör “*koordinatörlere teşekkür belgesi verilmeli*” 33 numaralı koordinatör “*Pilot okullara teşvik için ödül verilmeli*” ve 75 numaralı koordinatör “*öğretmenlerin motivasyonları artırılmalı*” şeklinde dile getirmişlerdir. 65 numaralı koordinatör “*sürecin işleyebilmesi için ek ders ödenmesi gibi yasal düzenlemeler yapılabilir*” görüşü ile yasal düzenlemeler boyutunu ifade ederken; 41 numaralı koordinatör “*pratik ve kullanışlı hale getirilmeli*” ve benzer şekilde 78 numaralı koordinatör “*Evrak yükü çok fazla azaltılması gerekir*” şeklinde detaydan kaçınılması önerisini dile getirmişlerdir. 2 numaralı koordinatör ise “*uygulama güçlüğünden ziyade uygulama istememe durumu asıl karşılaşılan güçlük olabilir*” görüşüyle çalışmanın benimsenmesinin önemini vurgulamaktadır. Görüş belirten koordinatörlerden 32 numaralı koordinatör “*bu işin uygulama kısmında uzman yardımı, kaynak yardımı olmalı*” görüşüyle uzman yardımının alınması belirtmiştir.

5. TARTIŞMA ve SONUÇLAR

Elde edilen bulgular çerçevesinde OTMG Modelinin güçlü yönüne ilişkin sonuçlar; bireysel ve mesleki gelişime katkı sağlaması ve modelin yapısı olmak üzere iki ana başlık şeklindedir. Çalışmada bireysel ve mesleki gelişime katkı sağlaması kapsamında öğretmenin kendini geliştirmesine fırsat tanınması, performansını artırması gibi özelliklere vurgu yapıldığı gibi yeterliklerin farkına varmasına, yeterlikler ile kendini değerlendirmesine olanak sağlaması, eksik ve güçlü yönlerini görmesini sağlaması gibi görüşlerle özellikle öğretmen yeterlikleri üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu sonuç koordinatörlerin, öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinin öğretmenden beklenen bilgi, beceri ve tutumların neler olduğunun bilinmesinin gerekli olduğunu düşüncelerinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Yeterlikler doğrultusunda kendilerini yenileme fırsatı ve kendilerini geliştirme için itici güç olarak görülmesi sürece yönelik olumlu diğer yönlerden bazılarıdır. Öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişime katkı sağladığı sonucu Renyi (1996)'nin belirttiği araştırmadaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu mesleki gelişim çalışmalarına kendi öğretmenlik becerilerini artırmak için katılmaktadır sonucu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca MEB (2007;2008) İlköğretim Okullarında pilot uygulamalar sonucunda oluşturulan Okul Temelli Mesleki Gelişim Raporlarında belirtilen öğretmenlerin gelişimlerini olumlu etkilediği, öğretmenlerin özellikle bilgi, beceriye sahip olmayı sağladığını, öğretmenler arasında bilgi paylaşımını sağladığı, okul kültürünü olumlu yönde etkilediği sonuçlarıyla da benzer niteliktedir. Diken, Balıbey, Karaçam, Demir, Akgül ve Yürük (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarında da, öğretmenlerin çoğunun OTMG Modelinin öğrenme ve öğretme sürecinde olumlu etkisinin olduğu bulunmuştur.

Ayrıca ana başlıklardan bir diğeri olan Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelinin yapısının bilimsel temellerinin, kılavuzunun olması, ortak hedefe yönlendirmesi, planlı ve sistematik olması gibi nedenlerle güçlü olduğu yönünde olumlu görüşlerin olması elde edilen bir diğer sonuçtur.

Koordinatörler tarafından belirtilen bu olumlu yönlerle birlikte modele ilişkin evrak fazlalığı, zaman, maddi sıkıntı gibi konular hem modelin zayıf yönlerinde ve öğretmenlerin güçlük çekebileceği konularda hem de önerilerde dile getirilen ortak noktalardır. Zaman sıkıntısına yönelik elde edilen bulgu, Köksal (2008)'in bireysel ve mesleki gelişim planının hazırlanmasında ve uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin öğretmenlerin daha çok zaman sorunu yaşadıkları bulgusuyla ve MEB (2007;2008), ilköğretim okullarında pilot uygulamalar sonucunda oluşturulan Okul Temelli Mesleki Gelişim Raporlarında belirtilen zaman, kaynak ve

maddi sıkıntılar yaşandığı sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Evrak fazlalığının dile getirilme nedeni zaman sıkıntısından kaynaklanmış olabilir.

White, Mitchelmore, Branca ve Maxon (2004; akt. Yates, 2007)'a göre, mesleki gelişim çalışmalarının başarısı öğretmenin motivasyonuna, şevkine ve adanmışlığına bağlıdır. Ancak, araştırmada karşılaşılabilecek en büyük engellerden biri olarak; öğretmenlerin çalışmayı benimsemesinin zor olabileceği belirtilmiştir. MEB (2007) Okul Temelli Mesleki Gelişim Raporunda açıklanan öğretmenlerin motivasyon eksikliğinin, sorun oluşturabileceği bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Araştırmada bireysel ve mesleki gelişimin planlama aşamasına ilişkin elde edilen sonuçlardan; planlamada anlaşılması kolay olan bölümlerde ilk üç sırada kefe analizi, öz değerlendirme formu ve önceliklendirme matrisinin olduğu tespit edilmiştir. Anlaşılması zor olan bölümün olup olmadığına yönelik ulaşılan sonuçlar arasında ise; anlaşılması zor olan bölüm yok yanıtının yanı sıra en fazla anahtar sorular, bireysel mesleki gelişim planının bölümleri, kodlar bölümü bulunmaktadır. Bireysel ve Mesleki Gelişimin Planlama aşamasında yer alan bu araçlardan anahtar soruların zor olarak algılanmasının nedeni, seçilen yeterli alanına göre aracın araştırma sürecini gerektirmesi başka bir deyişle zaman gerektirmesi ancak eğitimde bu zamanın ve araştırmanın yapılamaması sadece tanıtımının yapılarak örnekler verilmesi bu nedenle soyut kalması olabilir. Belirtilen diğer zorluklardan bir diğeri kodlar bölümüdür. Bireysel mesleki gelişim planında da kodlar ve kayıtlar bölümünün anahtar sorulardaki soruların sonuçlarına göre şekillenmesinden dolayı bu bölümünde soyut kalması olabilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç, bireysel mesleki gelişimin planlama aşamasında çıkarılması gereken bölüm olarak en fazla güç alanı analizi olduğu görülmüştür. Yapılan hizmet içi eğitimden sonra düzenlenip yayımlanan OTMG kılavuzu incelendiğinde de bu sorunun tespit edilip bu aracın uygulamadan çıkarılmış olduğu görülmektedir (otmg.meb.gov.tr). Bu durum bilimsel yöntemlerle elde edilen sonuçlara göre düzenlemeler, değişiklikler yapıldığının, modelin geliştirilebilir yapıya sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmada çıkarılması ve düzenlenmesi gereken bölümlerde olduğu gibi anlaşılması zor olan bölümlerde de anahtar soruların belirtildiği görülmektedir. Bu sonuca göre, ilgili aracın yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca bireysel ve mesleki gelişimin planlama aşamasında formların azaltılması, sınırlı kalıplardan kurtarma gibi düzeltilmesi gereken bölümlere yönelik görüşlerin yanı sıra çıkarılması/düzeltilmesi gereken bir bölüm yok şeklinde sonuçlar da elde edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda dikkat çeken bir nokta da çıkarılması gereken bölümlerde görüşlerin doğrudan planlamada kullanılan araçlara yönelik olması; ancak eklenmesi gereken bölümlere ilişkin görüşlerin ağırlıklı olarak sürecin bütününe yönelik olmasıdır. Bunun nedeni anlaşılması zor olan bölümlerin, çıkarılması gereken bölümde ifade edilmiş olması olabilir.

Modelin uygulanabilirlik düzeyine ilişkin az şeklinde 3 ve uygulanamaz şeklinde 2 görüşün olması dikkat çekici bir noktadır. Tüm görüşler incelendiğinde bu modelin uygulanabilir nitelikte olduğu ancak bazı düzenlemelerde yapılması gerektiği söylenebilir. Elde edilen bu sonucun kaynağı modelin yapısına yönelik görüşlerin olumlu olması olabileceği gibi, öğretmen mesleki gelişim ihtiyacının kendisinin belirleyerek zamanını kendi programına göre ayarlaması ve okul temelli olması gibi etkenlerde olabilir.

Koordinatörlere göre ödüllendirme sisteminin oluşturulması, yasal düzenlemelerin tamamlanması, detaydan kaçınılması, maddi destek sağlanması gibi bazı konular önerilerde dile getirilmiştir. Benzer şekilde Köksal (2008)'da yaptığı araştırmada sonraki pilot çalışmalara yönelik önerilerde öğretmenlerin ve müdürlerin en çok üzerinde durdukları konunun yapılan çalışmalar karşısında öğretmenlerin ödüllendirilmesi konusu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada öğretmenler, çalışma sonuçlarının öğretmenlerin ya özlük haklarına yansımaları ya da ekonomik dönüşümünün olması gerektiğini ifade ederken, müdürler öğretmenlerin böyle bir hakka sahip olmaları durumunda çalışmalara istekli katılımın artacağını, çalışmaların daha titiz yürütüleceğini belirtmişlerdir.

Araştırmada koordinatör önerilerinin zayıf yönleri ve güçlük çekilebilecek konuları, öneriler şeklinde ele aldığı söylenebilir. Çünkü zayıf yönlerde ve güçlük çekilebilecek konularda ele alınan evrak fazlalığı, detaylardan kaçınılması, öğretmenlerin değişim ve gelişime kapalı olması (direnc gösterilmesi) gibi görüşler önerilerde, benimseme ve içselleştirmeye önem verme, ekonomik sıkıntılar, maddi destek sağlama şeklinde ifade edilmiştir.

6. ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- OTMG Modeli çerçevesinde gerçekleştirilmesi düşünülen mesleki gelişim çalışmalarına öğretmenleri teşvik etmek, motivasyonu sağlamak için özendirici çalışmalar (teşekkür, takdir, maaşla ödüllendirme vb.) yapılabilir.
- Bireysel mesleki gelişim planlarının uygulamasında ihtiyaç duyulduğu durumlarda hizmet içi eğitim, üniversite, rehberlik araştırma merkezleri gibi kurumlara iş birliği sağlanarak öğretmenin gelişimi desteklenebilir.
- Evrak fazlalığı ve ayrıntının fazla olarak algılanmasının nedenleri araştırılabilir.
- Planlamada kullanılan araçlar azaltılabilir veya sadeleştirilebilir.
- Öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişime yönelik yaptıkları çalışmalar değerlendirilebilir. Yapılan değerlendirme, öğretmenlerin geliştirmesi gereken yönlerine yapıcı yönde dikkat çekici aynı zamanda da güçlü yönlerini ön plana çıkarıcı nitelikte olabilir.
- Kendini geliştirmek isteyen öğretmene çalışmalarını gerçekleştirmek için ek süre verilebilir.

KAYNAKÇA

- Borko, H. (2004). Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *American Educational Research Association, Educational Researcher*, 33 (8), 3-15. Kasım 2004, ABD.
- Büyükoztürk, Ş., E. K. Çakmak, Ö. E.Akgün, Ş. Karadeniz, F. Demirel. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 103-119.
- Corcoran, T. B. (1995). *Transforming Professional Development for Teachers: A Guide for State Policymakers*. National Governors' Association. ABD.
- Çelikten M., Şanal M. ve Yeni Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19 (2), 207-237.
- Diken, E. H., Baltbey, Ö., Karaçam, S., Demir, M., Akgül, P. and Yürük, N. (2008). In-Service Teachers' Perception Regarding the Effectiveness of a School-Based Professional Development Program. *Presented at the Sixteenth International Conference on Learning: Barcelona, Spain*.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-201.
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-28
- Ingvarson L., Meiers M. ve Beavis A. (2005). Teaching and Learning and Leadership Professional Development for Teachers and School Leaders "Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes & efficacy". *Australian Council for Educational Research. This paper is posted at ACEReSearch. Education Policy Analysis Archives*, 13 (10),1-28.
- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (23), 36-46.
- MEB (2002) Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara.
- (2007) *Okul Temelli Mesleki Gelişim "Okul Yöneticisi ve Öğretmenler için Mesleki Gelişim Kılavuzu"*. Ankara.
-(2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Öğretmen Eğitimine Yeni Bir Yaklaşım Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreç Raporu. (otmg.meb.gov.tr)
- (2008). İlköğretim Okullarında Okul Temelli Mesleki Gelişim ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi Pilot Uygulamalar Raporu. (otmg.meb.gov.tr)
- otmg.meb.gov.tr.

- Renyi, J. (1996). Teacher Take Charge of Their Learning. *Transforming Professional Development for Students Success. National Foundation for the Improvement of Education, ABD.* (<http://eric.ed.gov/PDFS/ED401251.pdf>. İndirilme Tarihi: Ekim, 2010)
- Saban, A. (2000). Hizmetiçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 145.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58.
- (2009). Yeterlikler, Standartlar ve Bilişim Teknolojilerindeki Gelişmeler Işığında Öğretmenlerin Sürekli Mesleki Eğitimi. *Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu. Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu*, ss. 204-217. Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı. Ankara: Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü.
- Sztajn P., Alexsaht-Snider M., White D. Y., Hackenberg A. (2004). School-Based Community Of Teachers And Outcomes For Students. *Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 4, 273-280.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi Eğitim "Kavramlar, İlkeler, Yöntemler"*. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Tonbul, Y. (2006) İlköğretim Okullarındaki "Mesleki Çalışma" Uygulamalarının Etkililiği İle İlgili Görüşler, (www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006-cilt4/sayi1/13-30.pdf).
- Yates, S. M. (2007). Teachers' Perceptions Of Their Professional Learning. *Activities. International Education Journal*, 8(2), 213-221. ISSN 1443-1475 © 2007 Shannon Research Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.