



## YERELLEŞME KAPSAMINDA ÖĞRETMENLERİN OKUL TEMELLİ MESLEKİ GELİŞİMİNDE OKUL ORTAMLARINI DEĞERLENDİRMELERİ

Levent DENİZ\*

Gürkan SARIDAŞ\*\*

İpek ARAÇ\*\*

Ö. Faruk ÇELİKEL\*\*

M. Furkan TAYFUR\*\*

### Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin yerelleşme kapsamında okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik değerlendirmelerini ortaya koymak ve görüşlerini belirlemektir. Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Birinci aşama, genel tarama modelinde tasarlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında yayınlanan “Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu” temel alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen beşli likert tipi ölçek araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. İkinci aşamada, olgu bilim deseni kullanılmıştır ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının cinsiyet türü, kıdem yılı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının okul türü değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Meslek Lisesi öğretmenlerinin okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik değerlendirmelerinin İmam Hatip Lisesi öğretmenleri ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın nitel kısmında yapılan görüşmelerde, öğretmenler eğitim kadrosu, okul ortamı, veli bilinci ve akademik başarı kodlarına değinmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul temelli mesleki gelişim, yerelleşme, okul ortamı, okul merkezli yönetim, temel eğitime destek projesi

### EVALUATION OF TEACHERS' TOWARD THE SCHOOL ENVIRONMENTS IN SCHOOL BASED VOCATIONAL DEVELOPMENTS OF TEACHERS IN ASPECTS OF LOCALIZATION

#### Abstract

The purpose of this research is to describe the teacher's opinions about school environment in school based vocational development in the aspect of localization. This research has been conducted as mixed research design. The first phase of the research is planned as descriptive design. The five points likert scale that has been developed by researchers to take the evaluations of teachers' towards the school environments in school based vocational development in aspects of localization has been used as a data collection tool for the quantitative data. The items of the scale produced basing on the “School Based Vocational Development Guide” that has been published within “Basic Education Support Project” by Ministry of National Education. In the second phase, qualitative research pattern has been used. Quantitative data showed that there are no differences in the aspects of gender, seniority level and educational background in the evaluations of teachers basing on the results derived from “School Based Vocational Development Environment Evaluation Scale”. The findings of the research showed that the teachers from Vocational High Schools are more positive toward to the school environment in the aspect of school based vocational development than the teachers from Islamic Divinity High School and Anatolian High School. In the qualitative phase of the research, teachers mostly emphasized the importance of the quality of the school environments, parental (consciousness) involvement and academic success themes.

**Keywords:** School based vocational development, localization, school environment, school based management, basic education support project

\* Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ldeniz@marmara.edu.tr

\*\* Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencileri



## GİRİŞ

Bilginin güç olarak görüldüğü çağımızda bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu eğitim oluşturmaktadır. Bu nedenle de; “bilgi toplumu” olma çabasındaki toplumların hedefi; eğitimin tüm yönleriyle ele alınıp değerlendirilmesi ve gelişim esaslarının bireysel, ulusal ve evrensel boyutlarıyla dönüştürülmesi olmalıdır. Bu dönüşüm çalışmaları her toplumun üzerinde önemle durduğu bir konudur. Özellikle ekonomide gözlenen küreselleşme ve uluslar arası rekabette, her alanda eğitimi sürekli bir etkinlik olarak gören ve bilgiye sahip olan toplumlar avantajlı hale gelmiştir (Arslan ve Eraslan, 2003). Küreselleşmenin ortaya koyduğu olumlu ve olumsuz etkiler olsa da, olumsuz etkilerin en aza indirgenmesinde, olumlu etkilerin de yaygınlaştırılmasında eğitime çok fazla iş düşmektedir (Balay, 2004).

Eğitimin küreselleşmesi, bir ülkenin diğer ülkelerdeki eğitim sistemi ile entegrasyonu değil, küreselleşme ile gelen eğitim sorunlarının çözümü noktasında da bir araç olmaktadır. Bu noktada eğitimin küreselleşmesi dünyadaki son gelişmelerin izlenmesi ve bunlardan azami ölçüde yararlanma anlamında karşımıza çıkmaktadır. Bu da küresel hareket eden fakat yerel düşünen bireylerin yetiştirilmesi demektir (Baş, 2009). Küreselleşme ve bilgi toplumunun ortaya koyduğu yönelimler, okula, öğretmenlere, öğrencilere ve yöneticilere yeni davranış kalıpları ve anlayışları tanımlamaktadır.

Küreselleşme ile birlikte eğitim sisteminde kitle eğitiminden kişiselleştirilmiş öğretime, tek öğretimden çoğulcu öğretime, katı programlardan esnek programlara, öğretmenin program başlatma ve yönetmesinden, öğrencinin başlatmasına ve grup planlamasına, bağımlı içerikten bağımsız içeriğe geçiş sağlanmalıdır. Eğitim yöntemlerinde bireysellik ön plana çıkmalı, bireyin kendi yetenek ve potansiyelini keşfetmesini ve ilgi duyduğu alanlara yönelmesini sağlayan esnek programlar geliştirilmeli ve grup çalışmaları ve bireysel çalışmalarla geleceğin kalıcı olmayan organizasyonlarına hazırlanmalıdır (Genç ve Eryaman, 2007). Küreselleşme ile birlikte gelen ve değişen bu roller okulların da değişime zorlandığı anlamına gelmektedir. Ülkemizde okulların merkezi bir yönetim ile yönetilmesi nedeniyle açık sistem olan bu kurumların üzerine düşen görevi yerine getiremedikleri görülmektedir. Bu da eğitimde yerelleşme ve okul merkezli yönetim anlayışını ortaya çıkarmaktadır.

Okul merkezli yönetim; okulları temel karar alma birimi olarak kabul eden, değişen eğitimsel, çevresel istek ve gereksinimleri okul düzeyinde karşılayan, eğitim-öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılmasını öngören, özerkliğe ve katılımlı karar almaya dayalı eğitimin yerinden yönetim biçimi olarak tanımlanmaktadır (Yalçınkaya, 2004). Okulu ve eğitim bölgesini etkileyen temel kararların okul tarafından verilebilmesi için okul müdürünün ve öğretmenlerin yetkilendirilmesini ve güçlendirilmesini ifade etmektedir (Şişman ve Turan, 2003).

Öğretmenler, okul merkezli yönetimin, güçlü, güvenilir ve en önemli öğelerindedir. Öğretmenler planlama yaparak, sınıf liderliği yaparak ve eğitim-öğretim programlarını geliştirerek karar vermeye katılırlar. Öğretmenler, bütçe tahsisatı, müfredat, öğrenci disiplini gibi onları dolaylı veya dolaysız etkileyen konularda karara katılmada söz sahibidirler. Öğretmenler neyi daha iyi yapacakları ve öğrencilere neyi daha iyi öğretecekleri konusunda güçlenmektedirler. Öğretmen okul iklimi, öğrenci devamsızlığı, disiplin politikaları, bölgesel politikalara göre materyal seçimi, öğretme yöntem ve stratejileri, personel gelişimi ve hedef planlamasında kararlara katılmalıdırlar (Güçlü, 2000). Dolayısıyla eğitimin temel



unsurlarından birisi olan öğretmenin de okul temelli olarak artan görev, sorumluluk ve katılımı çalışmalarına devam etmesi bu durumda kaçınılmazdır.

Mesleki gelişim, öğretmenin tanımlanmış ihtiyaçları üzerinde temellendirilmiş, öğretimin geliştirilmesiyle sonuçlanan ve öğrenci başarısı ve performans çıktılarında artış sağlayan geniş kapsamlı sürdürülebilir ve sistematik öğrenme deneyimleri olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında öğretmenin alan bilgisini ve öğretim uygulamalarında derinlik sağlayan temel bir mekanizma olarak görülmektedir (İlğan, 2013).

Günümüzde öğretmenlerin okuldaki mesleki gelişimi, öğretim ve öğrenmenin kalitesini artırmak için yürütülen projelerin başında gelmektedir (Ingvarson, Meiers ve Beavis, 2005; akt. Kaya ve Kartallıoğlu, 2010). Ayrıca iş başındaki mesleki eğitim konusundaki yaklaşımlarda öğretmenlerin gerek sorunları belirleme ve gerekse kendi çözüm önerilerini geliştirmeleri bakımından etkin olarak sürece katılmalarının mesleki gelişim etkinliklerinin amacına ulaşmasında oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Tonbul, 2006). Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde aktif rolü kendisinin üstlenmesine rağmen, öğretmenin mesleki gelişiminde okul ve okul müdürünün de büyük etkisi görülmektedir. Özellikle okula dayalı yönetimde öğretmenin okulu sahipliğinin artması, karara katılımda rolünün artması, öğrenci başarısına odaklanması öğretmenlerin mesleki gelişimlerini zorunlu hale getirmektedir. Bu durumla birlikte okulların rolleri değişmektedir. Yerelleşme kapsamında okula dayalı yönetimlerde öğretmenlerin mesleki gelişimi için okullar, karar vermede yer alabilmeleri için öğretmenlere zaman tanımalı, yüksek kalitede profesyonel gelişmeler için aktivitelerde önemli değişiklikler planlamalı, organize edebilmeli ve yürütebilmeli, gelişme üzerine odaklanmış işbirlikçi bir okul kültürü oluşturmak vb. için çalışmalıdır (Güçlü, 2000). Okul temelli mesleki gelişim, okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçleri içere bir bütün olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2007). Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için öğretmenlere sağlanmış sürekli bir mesleki gelişim desteğinin varlığı çok büyük önem taşımaktadır. Okul temelli mesleki gelişim çalışmaları bu konuda bir seçenek olarak değerlendirilebilir. MEB okullarda bu tür bir yapılanmanın başlatılmasında ön ayak olmuştur (Seferoğlu 2009). MEB, 2002 yılında Avrupa Birliği Komisyonu ile başlatılan proje gereğince, pilot okullarda Okul temelli Mesleki Gelişim (OTMG) çalışmasını başlatmıştır. OTMG, mesleki yeterliklerini geliştirmek isteyen öğretmenlere kendi gelişim modelini kendisinin oluşturması, oluşturduğu planı uygulaması ve izlemesi süreçlerinde öğretmenlere yol haritası sunmasını öngören bir projedir. Projenin pilot uygulaması için, altı ilden seçilen 139 ilköğretim okulunda deneme yapılmıştır. 2007-2008 yılında 240 öğretmenin katıldığı bu projede öz değerlendirme formu, okul kültürüne ilişkin algıları belirleme envanteri, aylık ilerleme raporları, görüşme form gibi veri toplama araçları kullanılmıştır. Bulgular, OTMG öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ve ülke genelinde yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamıştır. Buna karşılık, bireysel gelişimin okul gelişimine ve okul kültürüne yönlendirilmediği belirtilmiştir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012). Oysaki okul temelli mesleki gelişimin amacı öğretmenin gelişimini sağlayarak okulu geliştirmektir.

Benzer uygulama “2019 Samsun Eğitim Vizyonu Kapsamında İlkadım’ın Öğrenen Lider Öğretmenleri” projesi kapsamında Samsun’un İlkadım ilçesinde yerel bir şekilde uygulanmıştır. Yapılan proje kapsamında MEB tarafından geliştirilen Okul Temelli Mesleki Gelişim uygulaması İlkadım ilçesinin 14 okulunda uygulanmıştır (MEB, 2013). Benzer



çalışmaların okullarda artırılması için MEB tarafından 2013 Haziran ayı seminer döneminde öğretmenlere yönelik çevrimiçi hizmet içi eğitim verilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişimleri ile izleyebilecekleri yollar sunulmuş, okul temelli mesleki gelişim çalışmaları örneklendirilerek yaygınlaştırılması için farkındalık oluşturulmuştur (Eğitim Bilişim Ağı, 2013). Okul temelli mesleki gelişim çalışmaları yerelde okullar ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından uygulanmaya devam etmektedir. Bu çalışmalar öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalardır.

Okul temelli mesleki gelişim uygulamaları okul ortamında farklı bir okul kültürünün/ikliminin varlığını gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda öğretmen-yönetici, öğretmen-öğretmen, öğretmen-veli ve öğretmen-çevre etkileşiminin ve desteğinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Sözü edilen bu karşılıklı etkileşimlerin niteliğinin artırılması öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının farkına varmalarını, bu ihtiyaçları giderecek önlemleri diğer bir ifadeyle mesleki gelişme planlarını yapmalarını, uygulamalarını ve değerlendirmelerini sağlayacaktır. Bu dayanaklardan hareketle öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim uygulamalarına zemin oluşturacak olan okul ortamlarını değerlendirmeleri, bu ortamlara ilişkin algılarının ve görüşlerinin belirlenmesi var olan durumun belirlenip geliştirici önlemlerin alınması açısından önemli görülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın problemini yerelleşme kapsamında okul merkezli yönetimlerde öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim kapsamında okul ortamına ilişkin algılarının ve görüşlerinin bilinmemesi oluşturmaktadır. Belirtilen problemde hareketle bu araştırmanın amacı öğretmenlerin yerelleşme kapsamında okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik algılarını ortaya koymak ve görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

- 1- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik algıları ne seviyededir?
- 2- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik algıları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik algıları kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- 4- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik algıları öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik algıları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 6- Yerelleşme kapsamında öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik görüşleri (güçlü/zayıf yanları vb. gibi) nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu çalışmada karma yöntem araştırma desenlerinden çeşitleme deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013, s.356) birleşik desen olarak da adlandırılan bu desen de nitel ve nicel yöntemlerin eşit ağırlıkla birlikte kullanıldığını ve nitel ve nicel verilerin birlikte çözümlenip yorumlanabileceği gibi ayrı ayrı da çözümlenip yorumlanabileceğini



belirtmişlerdir. Bu çalışmada sırasıyla nicel ve nitel yöntemler eşit ağırlıklı olarak kullanılmış ve elde edilen veriler ayrı ayrı çözümlenip yorumlanmıştır.

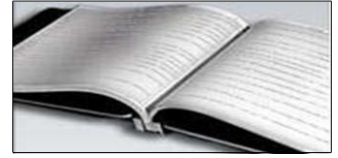
Araştırmanın ilk aşamasında genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri Karasar (2000) tarafından çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak ifade edilmiştir. Bu araştırmada, yerelleşme kapsamında, öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik algılarının belirlenmesi amaçlandığından dolayı genel tarama modeli bir yaklaşım tercih edilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında nitel araştırma deseni olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim desenleri “*derinlemesine ve ayrıntılı olarak olgulara odaklandığı*” (Yıldırım ve Şimşek) için belirlenen öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak araştırmanın genel amaçları doğrultusunda daha derinlemesine verilerin toplanması amaçlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) ifade ettiği gibi önceden yapılandırılmış (kapalı-uçlu) soru formlarının kullanıldığı ölçekler ya da anket tekniğinden farklı olarak, açık-uçlu soruların yöneltildiği yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, önceden hazırladığı görüşme formuna bağlı kalarak, ek sorular sorma esnekliği ile hareket edebilmektedir. Bu araştırmada da araştırmacılar belirtilen esneklikten faydalanarak ele alınan olguyu daha derinlemesine anlayabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeyi tercih etmişlerdir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, Tekirdağ’ın Çerkezköy ilçesinde görev yapan lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Çerkezköy ilçesinde, 4 Anadolu Lisesi, 2 Çok Programlı Lise, 1 Endüstri Meslek Lisesi, 1 İmam Hatip Lisesi, 2 Kız Meslek Lisesi, 1 Özel Anadolu Lisesi ve 1 Özel Anadolu Teknik Lisesi bulunmaktadır. Bu liselerde görev yapan toplam öğretmen sayısı 401’dir (Çerkezköy İlçe MEM, 2015). Öğretmenlerin seçiminde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt olarak hizmette 5 yıl şartı aranmış ve araştırmaya meslekte 5 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler katılmıştır. Bakioğlu (1996)’na göre öğretmenlik kariyer evrelerinden ilk 5 yıl kariyere giriş evresi olarak belirlenmiş ve bu evrede öğretmenin müfredat, pedagoji ve sınıf yönetimi bilgisi öğretmene değil, tamamen okul kültürüne bağlı olarak değişmektedir. Bu evrede öğretmenler kendini geliştirirken bir yandan da sosyalleşmeye başlamaktadırlar. 5. Yıldan sonra öğretmenler durulma evresine geçmekte ve bu evrede kendilerini tecrübeli olarak kabul etmektedir. Bu dönemden itibaren öğretmenler ustalık kazanmaya başlamaktadır. Bu nedenle çalışmamızda ölçüt olarak 5 yıl şartı aranmaktadır.

Araştırmanın nicel kısmının örneklemini 2 Anadolu Lisesi, 1 İmam Hatip Lisesi ve 1 Meslek Lisesi’nde görev yapan 280 öğretmen oluşturmaktadır. Okulların seçilmesinde okul türlerine göre çeşitliliğin sağlanmasına da dikkat edilerek üç farklı türden de okul seçilmiştir. Araştırmanın nitel kısmının çalışma grubunu ise bu okullarda görev yapan, belirtilen 5 yıl ve üzeri ölçüte uyan ve gönüllülük esasına göre görüşme yapılmasını kabul eden 30 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın nicel kısmında örneklemini oluşturan öğretmenlerin %49,3’ü (f=138) erkek, %50,7’si (f=142) kadındır. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %31,8’i (f=89) 26-30 yaş arası, %27,9’u (f=78) 31-35 yaş arası, %25’i (f=70) 36-40 yaş arası ve %15,4’ü (f=43) 41 yaş üzeridir. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %41,1’i (f=115) 6-10 yıl arası, %25,4’ü (f=71) 11-5 yıl arası, %20,4’ü (f=57) 16-20 yıl arası ve %13,2’si (f=37) 20 yıl üzeri kıdeme sahiptir. Örneklemini oluşturan öğretmenlerin %1,8’i (f=5) ön lisans, %83,9’u (f=235)



lisans, %14,3'ü (f=40) lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin %16,1'i (f=45) İmam Hatip Lisesi, %46,4'ü (f=130) Anadolu Lisesi, %37,5'i (f=105) Meslek Lisesinde görev yapmaktadır.

Araştırmanın nitel kısma ait çalışma grubundaki öğretmenlerin %53,3'ü (f=16) erkek, %46,7'si (f=14) kadındır. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %23,3'ü (f=7) 26-30 yaş arası, %26,7'si (f=8) 31-35 yaş arası, %23,3'ü (f=7) 36-40 yaş arası ve %26,7'si (f=8) 41 yaş üzeridir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %23,3'ü (f=7) 6-10 yıl arası, %30'u (f=9) 11-5 yıl arası, %20'si (f=6) 16-20 yıl arası ve %26,7'si (f=8) 20 yıl üzeri kıdeme sahiptir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %70'i (f=21) lisans, %30'u (f=9) lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %30'u (f=9) İmam Hatip Lisesi, %33,3'ü (f=10) Anadolu Lisesi, %36,7'si (f=11) Meslek Lisesinde görev yapmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Tarama modelinde veri toplamak için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında yayınlanan “Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu” temel alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen beşli likert tipi ölçek araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öncelikle Okul Temelli Mesleki Gelişim kılavuzu detaylı bir şekilde incelenerek okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamına yönelik 36 maddelik beşli likert tipinde (hiç katılmıyorum=1; tamamen katılıyorum=5) ölçek oluşturulmuştur. Daha sonra anlam kaymalarından dolayı ve amaçlanan hedefe ulaşılmadığı için uzman görüşlerine dayalı olarak bazı maddeler atılarak aday ölçek 20 maddeye düşürülmüştür.

Çalışma grubuna uygulanan ölçeğe yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin özdeğer katsayısı 1'den büyük olan 3 faktöre sahip olduğu saptanmıştır. Faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .929 olarak bulunmuştur. KMO değeri 1'e yaklaştıkça verilerin faktör analizine uygun olduğunu; Bartlett's testinin anlamlı çıkması ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir. Yapılan çözümlenmeler sonucunda Bartlett's testi de anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2_{(190)}=2913$ ;  $p<.01$ ). Maddelerin faktör yük değerlerinin .50 ve üzerinde olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda 3 faktör olduğu ve döndürme sonrası 1. Faktörün toplam varyansın %25,97'sini, 2. Faktörün toplam varyansın %19,72'sini ve 3. Faktörün toplam varyansın %18,15'ini açıkladığı görülmektedir. Elde edilen 3 faktör toplam varyansın %63,83'ünü açıklamaktadır. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği'ni (OTMGODÖ) oluşturan alt faktörlerden 1. alt faktöre “Katılımda Açıklık”; 2. alt faktöre “Mesleki Gelişim İmkânı”; 3. alt faktöre ise “Gelişim Sorumluluğu” adı verilmiştir. Katılımda açıklık alt faktörü 1, 5, 6, 8, 11, 14, 17, 20 numaralı sorulardan; mesleki gelişim imkânı alt faktörü 2, 3, 9, 13, 15, 18 numaralı sorulardan, gelişim sorumluluğu alt faktörü ise 4, 7, 10, 12, 16, 19 numaralı sorulardan oluşmaktadır.

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha değerleri ölçeğin tümü için .95; 1. alt faktör (katılımda açıklık) için .91; 2. alt faktör (mesleki gelişim imkânı) için .89 ve 3. alt faktör (gelişim sorumluluğu) için .86 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlamak için Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu'ndan yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmanın bulgular kısmında da



izlenebileceği gibi, okul temelli mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, planlanmasında, karşılanmasında öğretmenlerin okullarındaki genel duruma yönelik değerlendirmeleri ile paydaşların (veliler, öğrenciler gibi) bu sürece olan katkılarına yönelik görüşlerinin alınmasına yönelik sorular sorulmuştur.

### Verilerin Toplanması

Veriler araştırmacılar tarafından öğretmenlere bizzat ulaşılarak toplanmıştır. Mayıs 2015’de okullarda dağıtılan ölçek geri toplanarak SPSS 22 paket programına girilmiştir. Öğretmenlerin ölçeği doldurması yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. Dağıtılan 302 formdan 22 tanesi tam doldurulmadığı, eksik doldurulduğu veya doğruluğundan şüphe edildiği için atılmış, 280 form ile verilerin analizine geçilmiştir. Nicel veriler toplandıktan sonra nitel kısım için gönüllü öğretmenlere ulaşılmış, görüşmenin amacı kendilerine söylenmiş ve görüşme için uygun zaman belirlenmiştir. Görüşmeler görüşülen öğretmenlerin okullarında yapılmıştır. Görüşme yapılan ortamlar seçilirken dikkat dağıtıcı herhangi bir durum oluşmamasına özen gösterilmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Katılımcıların izinleri alınarak görüşmelerin ses kayıtları alınmış ve görüşmeler sonrasında ses kayıtları dinlenerek yazıya aktarılmıştır.

### Verilerin Çözülmesi

Nicel kısma ait verilerin çözülmesi için SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Ölçekte Tamamen Katılmıyorum 1 puan; Katılmıyorum 2 puan; Orta Derecede Katılıyorum 3 puan; Katılıyorum 4 puan; Tamamen Katılıyorum 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin algılarını ortaya koymak amacıyla aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar kullanılmıştır. Elde edilen aritmetik ortalamanın hangi aralığa tekabül ettiğini belirtmek için puan aralıkları hesaplanmıştır. Buna göre puan aralıkları “Hiç Katılmıyorum 1.00–1.79”, “Katılmıyorum 1.80–2.59”, “Orta Derecede Katılıyorum 2.60–3.39”, “Katılıyorum 3.40–4.19”, “Tamamen Katılıyorum 4.20–5.00” olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim ortamlarını daha olumlu değerlendirdiklerine işaret etmektedir.

Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşma durumları bağımsız gruplar t testi ile kıdeme ve okul türüne göre farklılıkları ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) çözümlenmiştir. ANOVA sonucunda farklılık elde edildiğinde farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Öğrenim durumuna göre gruplar incelendiğinde “Ön lisans” grubunda 5 kişi olduğu için nonparametrik test olan Kruskal Wallis-H testine karar verilerek farklılıklar sınanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmındaki verilere ise “içerik analizi” uygulanmıştır. İçerik analizi sonucunda veriler kategoriler, temalar ve kodlar ortaya konacak biçimde sayısallaştırılmış ve tablolar aracılığıyla sunularak yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar doğrudan alıntılar yapılarak bulguların ve yorumların zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Öğretmen görüşleri aktarılırken (Ö1, Ö2 gibi) kodlar kullanılarak öğretmenlerin kimliklerinin gizli kalması sağlanmıştır.



## BULGULAR

Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişiminde okul ortamlarını değerlendirmelerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla oluşturulan Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği'nde yer alan maddelere yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği'nde Yer Alan Maddelerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	OKULUM/ OKULDAKİ ORTAM	$\bar{X}$	ss
<b>KATILIMDA AÇIKLIK</b>	1. Öğretmenlerin kariyer gelişimlerine olanak tanır.	2,96	1,10
	5. Öğretmenlerin başarılarını kanıtlarıyla ortaya koyar.	3,13	1,05
	6. Veliyi eğitim sürecine katarak olumlu bir okul kültürünün oluşmasını sağlar.	3,09	1,09
	8. Şeffaf ve hesap verilebilir bir eğitim ortamı sağlar.	3,04	1,12
	11. Velinin eğitim sürecine katılarak yapılan çalışmaların kalıcılığını sağlayacağı ortamları destekler.	3,29	1,13
	14. Öğretmenlerin kurumlarla ve yerel yönetimlerle iş birliği yapmasına fırsat verir.	3,28	1,03
	17. Sorunların giderilmesinde yakın çevre olanaklarının tespit edilmesini sağlar.	3,16	1,09
<b>MESLEKİ GELİŞİM İMKÂNI</b>	20. Sorunların giderilmesinde yakın çevre olanaklarının işe koşulmasını sağlar.	2,99	1,15
	2. Okulun gelişmesinde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.	3,24	1,15
	3. Öğretmenleri deneyimlerini paylaşmaya özendirir.	3,16	1,16
	9. Öğretmenlerin birbirinin mesleki performanslarını en üst düzeye çıkarmasına imkân sağlar.	3,04	1,12
	13. Öğretmenin okul içindeki öğrenme ihtiyaçlarını karşılar.	3,16	1,08
	15. Öğretmenlerin yeterliklerini artıracak bir ortam sağlar.	2,97	1,20
	18. Öğretmenlerin mesleki tartışmaları için fırsat sunar.	3,13	1,16
<b>GELİŞİM SORUMLULUĞU</b>	4. Öğretmenlerin okulun gelişimi ile ilgili eleştirel fikirlerini açıklayabileceği bir ortam sunar.	3,36	1,03
	7. Öğretmenlerin ekip çalışmaları gerçekleştirebileceği bir ortamı destekler.	3,39	1,10
	10. Öğretmenlerin öğrencilerinin gelişiminden sorumlu olacakları yeni bir öğrenme kültürü oluşturmalarını destekler.	3,25	1,03
	12. Öğretmenlerin kendilerinin gelişiminden sorumlu olacakları yeni bir öğrenme kültürü oluşturmalarını destekler.	3,25	1,10
	16. Öğretmenlerin gelişiminden kendilerinin sorumlu olacağı bir öğrenme kültürüne sahiptir.	3,35	1,12
	19. Öğretmenlerin okulun gelişiminden sorumlu olacakları yeni bir öğrenme kültürü oluşturmalarını desteklemektedir.	3,17	1,10

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin katılım dereceleri bütün maddelerde “orta derecede katılıyorum” seviyesinde olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 2. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ve Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Boyut	$\bar{X}$	ss
Katılımda Açıklık	3,12	0,87
Mesleki Gelişim İmkânı	3,12	0,92
Gelişim Sorumluluğu	3,30	0,83
TOPLAM	3,17	0,80

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin katılım dereceleri ölçeğin tüm alt boyutlarında “orta derecede katılıyorum” seviyesinde olduğu anlaşılmaktadır.





**Tablo 3. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	Sh <sub>x</sub>	t Testi		
					t	sd	p
Erkek	138	3,21	,82	,07	,800	278	,424
Kadın	42	3,13	,77	,06			

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $t=,800$ ;  $p>,05$ ). Ölçeğin alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>,05$ ).

**Tablo 4. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kıdem yılı	n	$\bar{X}$	ss	Var. K.	KT	sd	KO	F	p
5-10	115	3,19	,70	G.Arası	1,20	3	,40	,63	598
11-15	1	3,09	,79	G.İçi	176,14	276	,64		
16-20	7	3,27	,95	Toplam	177,34	279			
21+	7	3,11	,83						
Toplam	80	3,17	,80						

Tablo 4’de görüldüğü üzere öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $F=,63$ ;  $p>,05$ ). Ölçeğin alt boyut puanlarında da kıdem değişkenine göre anlamlı ( $p>,05$ ) bir farklılık belirlenmemiştir.

**Tablo 5. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
OTMGOD Ölçeği	Önlisans	5	169,40	2,63	2	,269
	Lisans	235	142,81			
	Lisansüstü	40	123,33			
	Toplam	280				

Tablo 5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $x^2=2,63$ ;  $p>,05$ ). Ölçeğin alt boyut puanlarında da öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>,05$ ).



**Tablo 6. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Puan	Grup	$f, \bar{x}$ ve $SS$ Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$p$
OTMGOD Ölçeği	İHL	5	2,97	,65	G.Arası	13,66	2	6,83	11,56	,000
	AL	130	3,01	,81	G.İçi	163,67	277	,59		
	ML	05	3,46	,77	Toplam	177,34	279			
	Toplam	80	3,17	,80						

Tablo 6’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $F=11,56; p<.001$ ). Ardından varyans homojenliği denetlenerek varyansların homojen olduğu bulunmuştur ( $L_F=1,28; p>.05$ ) ve bu nedenle farkın kaynağı için Scheffe testi uygulanmıştır.

**Tablo 7. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	$p$
İHL	AL	-,04	,13	,948
	ML	-,49	,14	,002
AL	İHL	,04	,13	,948
	ML	-,44	,10	,000
ML	İHL	,49	,14	,002
	AL	,44	,10	,000

Tablo 7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın Meslek Lisesi lehine olduğu saptanmıştır. Meslek Lisesi öğretmenlerinin okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik olarak İmam Hatip Lisesi öğretmenleri ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinden daha olumlu baktıkları tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).



**Tablo 8. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Puan	Grup	<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Katılımda Açıklık	İHL	5	3,03	,68	G.Arası	13,73	2	6,87	9,75	.000
	AL	130	2,92	,90	G.İçi	195,03	277	,70		
	ML	105	3,40	,82	Toplam	208,76	279			
	Toplam	80	3,12	,87						
Mesleki Gelişim İmkânı	İHL	5	2,92	,81	G.Arası	8,98	2	4,49	5,48	.005
	AL	130	3,00	,88	G.İçi	227,07	277	,82		
	ML	105	3,35	,97	Toplam	236,06	279			
	Toplam	80	3,12	,92						
Gelişim Sorumluluğu	İHL	5	2,94	,72	G.Arası	21,32	2	10,66	17,27	.000
	AL	130	3,14	,83	G.İçi	170,99	277	,62		
	ML	105	3,64	,75	Toplam	192,32	279			
	Toplam	80	3,30	,83						

Tablo 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda katılımda açıklık alt boyutunda ( $F=9,75$ ;  $p<.001$ ), mesleki gelişim imkânı alt boyutunda ( $F=5,48$ ;  $p<.01$ ) ve gelişim sorumluluğu alt boyutunda ( $F=17,27$ ;  $p<.001$ ) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi analizin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyans homojenliği denetlenmiş ve tüm alt boyutlarda sırasıyla varyansların homojen olduğu bulunmuştur ( $L_F=2,29$ ;  $p>.05$ ;  $L_F=2,39$ ;  $p>.05$ ;  $L_F=.95$ ;  $p>.05$ ). Bu nedenle tüm alt boyutlarda Scheffe testi tercih edilmiş sonuçlar aşağıda verilmiştir.



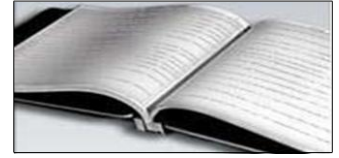
**Tablo 9. Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
<b>Katılımda Açıklık</b>	İHL	AL	.11	.15	.760
		ML	-.37	.15	.048
	AL	İHL	-.11	.15	.760
		ML	-.48	.11	.000
	ML	İHL	.37	.15	.048
		AL	.48	.11	.000
<b>Mesleki Gelişim İmkânı</b>	İHL	AL	-.08	.16	.866
		ML	-.43	.16	.031
	AL	İHL	.08	.16	.866
		ML	-.34	.12	.016
	ML	İHL	.43	.16	.031
		AL	.34	.12	.016
<b>Gelişim Sorumluluğu</b>	İHL	AL	-.20	.14	.326
		ML	-.70	.14	.000
	AL	İHL	.20	.14	.326
		ML	-.50	.10	.000
	ML	İHL	.70	.14	.000
		AL	.50	.10	.000

Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Ortamını Değerlendirme Ölçeği alt boyut ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm boyutlarda Meslek Lisesi öğretmenlerinin İmam Hatip Lisesi öğretmenleri ve Anadolu Lisesi öğretmenlerinden okul temelli mesleki gelişimde okul ortamına yönelik daha olumlu baktıkları tespit edilmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişme ait görüşlerinin daha derinlemesine alınması amacıyla, araştırmanın yöntem kısmında ayrıntılarının verildiği 30 öğretmenle görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerden ortaya içerik analizi ile çıkartılan bulgular bu kısımda verilmiştir.

“Mesleki gelişim ihtiyaçlarınızı okul merkezli olarak karşılayabileceğinizi düşünüyor musunuz? Bu hususta okulunuzun güçlü ve zayıf yönleri nedir? Sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 10’da verilmiştir.



**Tablo 10. Mesleki Gelişim İhtiyaçlarının Okul Merkezli Olarak Karşılanması, Okulun Güçlü ve Zayıf Yönleri**

Kategori	Tema	Kod
Öğretmenlerin Mesleki İhtiyaçları	Okulun Güçlü Yönleri	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evet, karşılar (f=19)</li><li>• Eğitim kadrosu (f=10)</li><li>• Yönetim kadrosu (f=7)</li><li>• Okulun merkeziliği (f=6)</li><li>• Velilerin bakış açısı (f=3)</li></ul>
	Okulun Zayıf Yönleri	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hayır, karşılamaz (f=11)</li><li>• Eğitim sistemi (f=9)</li><li>• Fiziksel donanım (f=8)</li><li>• Öğrenci kalitesi (f=3)</li></ul>

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenler mesleki ihtiyaçlarının okul merkezli olarak karşılanabileceği (f=19) veya okul merkezli olarak karşılanamayacağı (f=11) sebeplerini açıklayarak değerlendirmişlerdir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul merkezli karşılanabileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Katılımcılar mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul tarafından karşılanması sürecinde okullarının güçlü yönlerini daha sıklıkla okulun güçlü bir eğitim ve yönetim kadrosuna sahip olmalarına vurgu yaparak belirtmişlerdir. Zayıf yönler olarak verdikleri cevaplarda, eğitim sistemi (f=9), fiziksel donanım (f=8) kodlarına vurgu yapmışlardır. En temelde okulun eğitim kadrosu okulun güçlü yanını oluştururken, eğitim sistemi ve fiziksel donanım ise okulun zayıf yanını oluşturmaktadır. Bu noktada okulun donanımsal gelişiminin eğitim kadrosunu geliştireceği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Merkezi bir okul olduğundan dolayı aslında karşılanabilecek bir ortamı var. Okulun eğitim sisteminden kaynaklanan bir zayıf yönü var. Güçlü yönleri daha fazla aslında. Eğitim kadrosu güçlü, yönetim kadrosu güçlü, velilerin öğrenciye ve okula bakış açıları güçlü. Ama sistemden kaynaklanan bazı eksiklikler bu güçlü yönleri azaltmaktadır. Okulun fiziksel donanımının yeterli olmaması da zayıf yanlarından biri sayılabilir. (Ö1)...”

“...Evet karşılanabilir. Okulumuzun bu konuda güçlü yanları deneyimli ve başarılı bir kadroya sahip olması, okul yöneticilerinin bize rehber olabilme yetisine sahip olmaları gösterilebilir. Zayıf yanı ise okulun sistemsal konumu olabilir. (Ö14)...”

“...Hayır karşılanamaz. Okulumuzda öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamak için herhangi bir çalışma olmuyor. Okul idaresi öğretmenlerin mesleki çalışmalarına katılmaları konusunda sorun çıkarmıyor. Ancak mesleki gelişmelerine katkıda olmak amacıyla herhangi bir çalışmada bulunmuyor. (Ö19)...”

Ö1 ve Ö14 te yer alan ifadelerden hareketle öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul merkezli olarak karşılanabileceğini ve bu konuda güçlü yönün okul kadrosu olduğu vurgulanırken, zayıf yön olarak sistemsal kaynaklı eksiklikler olduğu vurgulanmaktadır. Mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul merkezli olarak karşılanmayacağını ifade eden diğer bir öğretmen de (Ö19) okul yönetiminin bu konuda olumsuz etkisini ortaya koymuştur. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından da gelen bulgularla birleştirildiğinde öğretmenlerin



çoğunluğunun mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul merkezli olarak karşılanabileceğini ama bu konuda bazı eksik yönlerin varlığına vurgu yaptıklarını söylemek mümkündür.

“Okul ortamının öğretmenlerin ihtiyaçlarını tespit etme ve bu ihtiyaçların giderilmesi noktasında nasıl bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11. Okul Ortamının Öğretmenlerin İhtiyaçlarını Tespit Etme ve Bu İhtiyaçların Giderilmesi**

Kategori	Tema	Kod
Öğretmenlerin Mesleki İhtiyaçları	Okulun Etkisi	• Okul ortamı (f=11)
		• Fiziksel donanım (f=10)
		• Zümre toplantıları (f=9)
		• Yönetici desteği ve yetkisi (f=6)

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenler, okul ortamı (f=11), fiziksel donanım (f=10), zümre toplantıları (f=9), yönetici desteği ve yetkisi (f=6), kodlarına vurgu yapmışlardır. Öğretmenler okul ortamının ve zümre toplantılarının ihtiyaçları tespit etmede etkili olacağını düşünürken bu ihtiyaçların giderilmesi noktasında da fiziksel donanımı önemli bir etken olarak görmektedir.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Okulda tüm eksiklikler ve tüm artılar bulunur. O nedenle hizmet içi eğitim yerine, yerinde okulda eğitim olmalıdır (Ö5)...”

“...Bu iş yapılacaksa bunun yapılacağı yani ihtiyaçları tespit edilme işinin yapılacağı giderileceği en iyi ortam okul ortamıdır. Çünkü nasıl bir marangoz en iyi kendini marangozhane de geliştirip deneyimlendiriyorsa öğretmenin marangozhanesi de okuldur (Ö21)...”

“...okullar bu eksikliği belirleme yetisine sahipler fakat bu ihtiyaçların giderilmesinde herhangi bir etkileri olmuyor. Bence okullar bu konuda çok yetkisizdir. (Ö28)...”

“...İyi bir donanım varsa öğretmen de kendini ona göre dizayn etmek zorunda kalır. Örneğin iyi bir laboratuvar varsa öğretmen de o laboratuvarı kullanabilecek donanıma sahip olmaya çalışır. Okul zümre toplantılarını arttırmalı veya bu toplantıların niteliğini arttırmalıdır. (Ö2)...”

“...Öğretmenlerin ihtiyaçlarını çok iyi tespit ettiklerini düşünüyorum ama bu konuda yapabilecekleri bir şey yok. Çünkü okulların öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeleri için ellerinde bir araç yok. Akademiden bir destek alamıyorlar, kurumsal bir destek alamıyorlar, Milli Eğitimden destek alamıyorlar. Bu da okulun elini bağlıyor aslında. Ama hangi öğretmenin eğitim konusunda kendini geliştirmesi gerektiğinin farkındalar. Yani öğretmenlerin değerlendirebiliyorlar ama yönlendiremiyorlar. (Ö25)...”

Ö2, Ö5, Ö21, Ö25 ve Ö28’ de yer alan ifadelerden hareketle öğretmenlerin okul ortamının öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını tespit edebildiğini fakat bu konuda sistemden veya okulun yapısal fonksiyonundan dolayı eksiklikleri giderme konusunda herhangi bir çalışma yapılmadığına vurgu yapmışlardır. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından da gelen bulgularla birleştirildiğinde okul ortamının öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını tespit edebildiklerini ama bu konuda çalışma yapılmadığı söylenebilir.



“Okul ortamının öğretmenlerin kariyer gelişim planlamasına sunduğu katkılar nelerdir?” sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12. Okul Ortamının Öğretmenlerin Kariyer Gelişim Planlamasına Sunduğu Katkılar**

Kategori	Tema	Kod
Kariyer Planlaması	Kariyer Gelişimine Katkı	• Katkı Sağlamaz (f=18)
		• Ders programının düzenlenmesi (f=9)
		• Hizmet içi eğitim (f=8)
		• Direnç (f= 6)

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenler, katkısı sağlamaz (f=18), ders programının düzenlenmesi (f=9), hizmet içi eğitim (f=8), direnç (f=6) kodlarına vurgu yapmıştır. Genel olarak öğretmenler okul ortamının kariyer gelişimine bir katkı sağlamadığını düşünmektedir.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Okul ortamının kariyer gelişimine etkisi olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öncelikle öğretmen buna ihtiyaç duyabilmeli. (Ö1)...”

“...Okul ortamında aslında sürekli bir rutin bir tekrar hatta yeniliğe karşı bir direnç olduğunu bile düşünüyorum. Sadece kişisel motivasyonla bazı öğretmenler kendilerini geliştirebilirlerse geliştiriyorlar. Okul daha çok gelişim ve yeniliğe engel oluyorlar. Çünkü yöneticiler ve veli yenilik ve gelişimden daha çok sadece başarıya odaklılar. (Ö19)...”

“... İlk yıllarda belki bu tür uygulamalar öğretmenlerin kafasına takılabilir ve verimi ile motivasyonunu düşürebilir ama ilerleyen yıllarda bu öğretmenler müdürden değil öğrenciden motive olarak iş yaşamına devam eder. (Ö10)...”

“...Okulun bu konuda bir katkısı yok sadece yüksek lisans veya lisans okuyan öğretmenlere yapılan ders programı konusunda katkı sunuyor. Onun dışında bir katkısı yok. (Ö8)...”

Ö1 ve Ö19 da yer alan ifadelerden hareketle öğretmenlerin kariyer gelişimi için kendilerinin istekli olması gerektiği ancak okul ortamının bu gelişime destek vermediği hatta engel olduğu vurgulanmaktadır. Okul ortamının kariyer gelişimine katkısını yetersiz bulan diğer bir öğretmen de (Ö8) sadece lisansüstü yapanlar için ders programlarında bir kolaylaştırma yapıldığını vurgulamıştır. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından da gelen bulgularla birleştirildiğinde okul ortamının kariyer gelişimine katkısının yeterli seviyede olmadığını söylemek mümkündür.

“Okulunuzda öğretmenlerin kendi bakış açılarını ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşabilecekleri, değerlendirme yapabilecekleri bir okul ortamı oluşturmak için yapılan çalışmaları değerlendirebilir misiniz?” sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13. Okuldaki Öğretmenlerin Kendi Bakış Açılarını ve Tecrübelerini Meslektaşlarıyla Paylaşabilecekleri, Değerlendirme Yapabilecekleri Bir Okul Ortamı**

Kategori	Tema	Kod
Mesleki Paylaşım	Meslektaş Ortamı	• Çalışma yok (f=16)
		• Zümre toplantısı (f=14)
		• Öğretmenler kurulu (f=10)
		• Piknik ve gezi (f=9)



Tablo 13 incelendiğinde öğretmenler, çalışma yok (f=16), zümre toplantısı (f=14), öğretmenler kurulu (f=10), piknik ve gezi (f=9) kodlarına vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin kendi bakış açılarını veya tecrübelerini paylaşabilecekleri bir okul ortamının yaratılmasına yönelik bir çalışmanın olmadığını, bunun yerine alabilecek ortamların ise toplantılar ve kurullar olduğunu düşünmektedirler.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Zümre toplantıları, şube öğretmenler kurulu ve genel kurulda tüm bunları tartışabiliyor ve deneyimlerimizi aktarabiliyoruz. (Ö15)...”

“...Bu konuda sık sık toplantılar yapılıyor. Her ay rutin bilgilendirme toplantıları yapılıyor. (Ö30)...”

“...O şekilde oluşturulmuş bir ortam yok daha çok gruplar arasında böyle bir paylaşım olabiliyor. Ama kurumsal olarak yapılan bir şey yok. Daha çok bunların zümre toplantılarıyla yapılabileceği iddiası var ama buda daha çok bir iddiadan ibaret kalıyor ne yazık ki. (Ö30)...”

“...Çeşitli geziler ve piknikler yapılarak o ortamlarda kaynaşma ve değerlendirme yapılıyor. Zümre toplantıları ve şube öğretmenler kurul toplantıları oluyor. (Ö8)...”

Ö15 ve Ö30 da yer alan ifadelerden, okulda yapılan toplantıların öğretmenlerin kendi bakış açılarını ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşabilecekleri, değerlendirme yapabilecekleri bir okul ortamı oluşturmak için yapılan çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Ö8 ise bu toplantıların dışında yapılan gezi ve pikniklerine vurgu yapmıştır. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından da gelen bulgularla birleştirildiğinde öğretmenlerin mesleki tecrübelerini aktarabilecekleri çeşitli çalışmalar olmasına rağmen yetersizliğini vurguladığı söylenebilir.

“Okulunuzda öğretmenlerin eğitim ve öğretim ile ilgili yeni gelişmeleri öğrenip uygulayabilecekleri bir okul ortamı oluşturmak için yapılan çalışmalar nelerdir?” sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo 14. Okuldaki Yeni Gelişmeleri Öğrenebilecekleri Okul Ortamı**

Kategori	Tema	Kod
Mesleki Paylaşım	Mesleki Yenilenme	• Çalışma yok (f=18)
		• Resmi duyurular (f=8)
		• Okul panosu (f=8)
		• Yönetmelik ve yasalar (f=6)
		• Kişisel ve gruplar arası (f= 3)

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenler, çalışma yok (f=18), resmi duyurular (f=8), okul panosu (f=8), yönetmelik ve yasalar (f=6), kişisel ve gruplar arası (f=3) kodlarına vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin yeni gelişmeleri öğrenip uygulayabilecekleri okul ortamının oluşturulmasına yönelik bir çalışma olmadığını, yeni gelişmelerin panolar veya resmi duyurular yoluyla yapıldığını düşünmektedirler.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Hayır, bu konuda herhangi bir çalışma yok ne yazık ki. Bu genellikle gruplar arasında veya kişisel kalıyor. (Ö25)...”





“...Okul bazında çalışma görmedim genelde kişi kendine göre gelişim sağlıyor. Ya da gruplar arasında paylaşım oluyor. (Ö12)...”

“...Öğretmenlerin eğitim ve öğretim ile ilgili yeni gelişmeleri takip edebilmeleri için özellikle il genelinde gerçekleştirilen proje- eğitim vb. paylaşımlardan haberdar olması sağlanmaktadır. Yeni gelişmeleri uygulama konusunda öğretmenlere herhangi bir sıkıntı çıkartılmamaktadır. Bununla beraber bu gibi bir okul ortamı oluşturmak için yapılan bir çalışma bulunmamaktadır. (Ö18)...”

“...Öğretmenler odasında bir pano var o panoda tüm arkadaşlar paylaşımında bulunuyorlar yenilikler ve değişiklikler olunca. Ayrıca iyi örnekler de orada paylaşılabilir. (Ö24)...”

Ö25'in ifadesine göre öğretmenlerin okuldaki yeni gelişmeleri öğrenebilecekleri bir okul ortamı bulunmamaktadır ve bu konuda bir çalışmada yapılmamaktadır. Ö12, Ö18 ve Ö24'te yer alan ifadelerden hareketle öğretmenlerin yeni gelişmeleri resmi duyurular ve panolar aracılığıyla paylaşım yapıyor ve öğrendikleri vurgulanmaktadır. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından da gelen bulgularla birleştirildiğinde öğretmenlerin bir kısmının yeni gelişmelerin öğrenilebileceği bir okul ortamı olmadığını, bir kısmının da sadece resmi duyuru ve panolar yardımıyla yapıldığını vurgulamışlardır.

“Sizce okul temelli mesleki gelişim sürecinde velilerin de rol almasının ne gibi etkileri olur?” sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 15' de verilmiştir.

**Tablo 15. Mesleki Gelişim Sürecinde Velinin Rolü**

Kategori	Tema	Kod
Mesleki Gelişim	Veli Etkisi	• Olumlu etki (f=11)
		• Olumsuz etki (f=12)
		• Etkisi olmaz (f=7)
		• Geri dönüt (f=11)
		• Çok seslilik (f=8)
		• Bilinçsiz veli (f=15)

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenler, olumlu etki (f=11), olumsuz etki (f=12), etkisi olmaz (f=7) şeklinde sebeplerini açıklayarak kodlara vurgu yapmıştır. Katılımcılar olumlu etki olarak verdikleri cevaplarda, geri dönüt (f=11) koduna vurgu yapmışlardır. Olumsuz etki olarak verdikleri cevaplarda, bilinçsiz veli (f=15) koduna vurgu yapmışlardır. Ayrıca katılımcılar, çok seslilik (f=8) kodunu da hem olumlu hem olumsuz etki olarak değerlendirilmişlerdir. Öğretmenler, velinin mesleki gelişim sürecine etkisinde velinin bilinçli hareket etmesi ile olumlu etki elde edilebileceğini, bilinçsiz veli profilinin mesleki gelişime olumsuz katkısı olacağını düşünmektedir.

Yöneltelen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

“...Velilerin rol alması etkili olur yalnız seviyesi yüksek olan velilerin rol alması gerekir. Tabii bunu belirlemek için de belirli bir standart konması gerekir. Öncelikle velilerin seviyesini arttırmak gerek. Yoksa çok seslilik her zaman güzeldir. Ama dediğim gibi bilen bilinçli velilerin olması gerekir. Ama ben yine de velilerin çok fazla okula girmesi taraftarı değilim. (Ö1)...”

“...Velilerin geri dönüt açısından çok fazla katkısı olabilir. Ayrıca velilerin beklentisi bizim hedeflerimiz için de bir kriter olabilir. Yaptığımız çalışmaların bize yansımalarını



*gösterebilirler. Tabi bilinçsiz veliler öğretmenlerin şevkini kırabilir ama yine de ben velilerin bu süreçte olmalarını isterim. (Ö19)...”*

*“Velilerin rol alması hem iyi olur hem de kötü olur. Örneğin bilinçsiz veliler yanlış yönlendirme yapabilir ama eksikliklerin bildirilmesi noktasında bize bir bilgi verebilir. (Ö27)...”*

*“...Kesinlikle veliler rol almamalı çünkü velilerin tarafsız olması mümkün değil. Çocuğuna yüksek not veren veya işine gelen öğretmeni mükemmel bulurken hoşuna gitmeyi bilinçsizce eleştirebiliyor. (Ö23)...”*

Ö1, Ö19 ve Ö27 de yer alan ifadelerden, öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine veli katılımının olmasını vurgulamış ve yine aynı ifadelerde bu velilerin seviyesi yüksek ve bilinçli olmasının önemi vurgulanmıştır. Velilerin rol almaması gerektiğini söyleyen diğer bir öğretmen de (Ö23) velilerin tarafsız olamayacağını o nedenle rol almaması gerektiğini vurgulamıştır.

“Okul ortamının mesleki gelişime elverişli olması öğrencilerin eğitim-öğrenim sürecine ve gelişimine katkısı neler olur?” Sorusuna ait öğretmenlerin görüşlerinin analizi Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16. Mesleki Gelişimin Eğitim-Öğrenim Sürecine Etkisi**

Kategori	Tema	Kod
Mesleki Gelişim	Öğrencilere Etki	<ul style="list-style-type: none"><li>• Akademik başarı (f=13)</li><li>• Eğitim kalitesi ve kalıcılığı (f=10)</li><li>• Sosyal başarı (f=9)</li><li>• Yenilenme (f=8)</li><li>• Açık bir eğitim ortamı (f=4)</li></ul>

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenler, akademik başarı (f=13), eğitim kalitesi ve kalıcılığı (f=10), sosyal başarı (f=9), yenilenme (f=8), açık bir eğitim ortamı (f=4) kodlarına vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişiminin öğrencilere yansımalarının akademik başarı ve eğitimin kalitesinin/kalıcılığının artması şeklinde değerlendirmektedirler.

Yöneltilen soruda elde edilen kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

*“...Tabi ki çok fazla katkı sunar. Bilimsel olarak, sosyal olarak ve sanatsal olarak gelişir. Bu üçünün beraber gelişmesi çok önemlidir. Eğer öğretmenler gelişirse okul gelişir, öğrenciler gelişir ve ülke gelişir. (Ö3)...”*

*“...Öğrenciler belirli bir formu ve kalıbı olan bir grup değil aksine çok değişken bir grup. Bu açıdan mesleki çalışma yaparken insanı kendini yenilemesi çok önemli. Bu gelişim yapılırken öğrencilerin akademik yapısını ve daha mutlu bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. (Ö18)...”*

Ö3 ve Ö18 deki ifadelerden öğretmenlerin mesleki gelişimin eğitim-öğretim sürecine olumlu katkı yapacağını, eğitim sürecine mutluluk, kalıcılık ve kalite yükseltisi getireceğini vurgulamışlardır. Tüm görüşler ve araştırmanın nicel kısmından elde edilen bulgularla birleştirildiğinde öğretmenler mesleki gelişimin eğitim öğretim sürecine olumlu katkı yaptığını vurgulamışlardır.



## TARTIŞMA VE SONUÇ

İnsanların yaşamlarının her alanında etkisini gösteren küreselleşme açık bir sistem olması nedeniyle eğitim sistemini dolayısıyla okulları da etkilemektedir. Küreselleşme ile birlikte bireylerin ve toplumların yaşadığı çağa ayak uydurma hızı okulların kendilerini geliştirmesiyle hızı ile doğru orantılı bir şekilde gerçekleşmektedir.

Okulların kendini geliştirmesi ise en etkili ve verimli şekilde yerelleşmeyle ve bunun gerekliliği olan okul merkezli yönetimlerle mümkün olmaktadır. Okul merkezli yönetimlerde okul ve çevre etkileşiminin artması aynı zamanda okulun yöneticilerine ve öğretmenlerine düşen sorumlulukları da arttırmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimi önem kazanmaktadır. Okul merkezli yönetimlerde öğretmenin gelişimini sağlayan okul temelli mesleki gelişim modeli uygulanmaktadır. Okul temelli mesleki gelişimin uygulandığı okullarda öğrenmeye dayalı ve açık bir okul kültürünün olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde kendi okul ortamlarını değerlendirdikleri araştırmamızda elde edilen bulgulara göre; öğretmenler okul ortamlarının “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde okul temelli mesleki gelişime uygun olduğunu düşünmektedir. “Katılımda Açıklık”, “Mesleki Gelişim İmkânı” ve “Gelişim Sorumluluğu” alt boyutlarında öğretmenlerin “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin okul ortamlarının mesleki gelişimlerine yönelik katkısını orta seviyede değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Yapılan analizlerde cinsiyete, kıdeme ve öğrenim durumuna göre farklılaşma görülmemesi, farklılaşmanın sadece okul türüne bağlı olması okul temelli mesleki gelişimde okul kültürünün/ortamının mesleki gelişime ihtiyaç hissettirdiği gerçeğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu durum MEB (2007) tarafından da açıkça belirtilmektedir. Meslek lisesi, Anadolu lisesi ve imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre meslek lisesindeki öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişimle ilgili daha olumlu algıya sahip oldukları görülmektedir. Bunun çeşitli sebepleri olabilir, bu olası sebepler arasında çalışılan mesleki/teknik alanlardaki gelişmelerin daha yoğun ve hızlı olması sebebiyle öğretmenlerin mesleki gelişimlerine daha önem vermeleri ve bu sebeple okul ortamlarını bu bağlamda daha olumlu değerlendirdikleri düşünülebilir. Ayrıca olası bir başka sebebin de, meslek liselerindeki öğrenci profili olduğu, bu liselerdeki öğrencilerin Anadolu lisesi ve imam hatip lisesindeki öğrencilere göre öğretmenlerini daha çok mesleki gelişime yönlendirdiği/motive ettiği düşünülebilir.

“Katılımda Açıklık” boyutundaki, yine orta seviyede kalmak üzere, en yüksek ortalamaya sahip “Velinin eğitim sürecine katılarak yapılan çalışmaların kalıcılığını sağlayacağı ortamı destekler (md. 11)” maddesi ailenin eğitim sürecine katılımının olumlu ve katılım ile birlikte eğitimin niteliğinin arttığı görüşünü ortaya koymaktadır. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişim sürecine velinin katılması konusunda; velilerin olumlu eleştirileri ile kendilerini geliştirdikleri ve bilinçli olmayan velilerin tarafsız olamayacağı olmak üzere iki görüş ortaya koymuşlardır. Öğretmenler, velilerin eğitim sürecine katıldıklarında çalışmaların daha etkili ve kalıcı olacağını ifade etmekte fakat veliyi eğitim sürecine katmak için okul ortamının çok etkili olduğunu düşünmemektedir. Okullarda öğrenci performansları göz önünde bulundurulduğunda, velilerin öğretmen ile iletişiminin yüksek olmasının öğrenciyi daha sorumluluk sahibi yaptığı gözlenmektedir. İletişimin kopuk olması durumunda ise, öğrencinin



de okuldan kopması söz konusu olmaktadır. Okula dersler için değil zaman doldurmak için geldiği görülmektedir. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri, sınıfta ve okulda kendini ifade edebilmesi bile velinin okul ile olan iletişiminden etkilenmektedir. Öğretmenin veli ile iletişimi öğretmende de daha çok sorumluluk hissettirdiği ve velinin öğrenciyi tanıma ve öğrencinin öğrenmesine ilişkin geribildirimleri ile kendisini geliştirme fırsatı verdiği için mesleki gelişim açısından oldukça önemlidir.

“Mesleki Gelişim İmkânı” boyutunda okulun gelişmesinde öğretmen görüşlerine önem verilmesi en yüksek ortalamaya sahiptir. Seferoğlu (2004)’na göre eğitime ve öğretme yeterliklerinde alt boyutlar arasında okulu geliştirme bulunmaktadır. Bu geliştirme esnasında ise öğretmenlerin görüşlerini bildirme ve öğretmen görüşleri odağında okulu geliştirme beklenen bir davranıştır.

“Mesleki Gelişim İmkânı” boyutunda “Okulum/okul ortamım öğretmenlerin yeterliklerini artıracak bir ortam sağlar” maddesi en düşük ortalamaya sahiptir. Köksal (2008) tarafından yapılan araştırmada okulda yapılan bazı uygulamaların öğretmenlerin mesleki yeterliklerini arttırdığı bulgusu elde edilmiştir. Pilot çalışması yapılan bu uygulama ile birlikte öğretmenler mesleki yeterliklerinin arttığını ifade etmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişim gerçekleşmesiyle yenileneceklerini, eğitimde kalitenin artacağını ve daha şeffaf bir eğitim ortamı olacağını düşünmekle birlikte, okullarında onların mesleki yeterliklerini artırma ve gelişmeleri takip etmesi için yeterince çalışma yapılmadığını düşünmektedir. Nitel görüşmelerde derinlemesine sorulan sorularda okul ortamında öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını tespit edildiği fakat bu ihtiyaçların karşılanması noktasında eksiklik olduğu görülmüştür. Öğretmenler genellikle bu eksikliği fiziksel şartlar olarak ifade etmişler ve fiziksel imkânların geliştirilmesinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Fiziksel imkânlardaki eksiklikte eğitim sisteminin merkezi bir yapıda olmasının etkili olduğunu düşünen öğretmenler, bu nedenle okul temelli mesleki gelişim için öncelikle eğitimde yerleşmenin gerçekleşmesine vurgu yapmışlardır. Fiziksel imkânların vurgulandığı bu yaklaşımla öğretmenlerin mesleki gelişimi içsel değil, dışsal bir süreç olarak algıladıkları anlaşılmaktadır.

“Gelişim Sorumluluğu” boyutunda bulunan “Okulum/okul ortamım öğretmenlerin ekip çalışmaları gerçekleştirebileceği bir ortamı destekler (md. 7)” maddesi en yüksek ortalamaya sahiptir. Öğretmenler okullarda ekip çalışmalarını gerçekleştirdiklerini ve bu ekip çalışmalarının genellikle etkili olduğu belirtmektedir. Albez, Sezer, Akan ve Ada (2014) tarafından yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Okulun gelişmesinin ön şartı öğretmenlerin gelişmesidir. Öğretmenlerin gelişmesinde önemli rol oynayan kişiler ise öncelikle meslektaşlarıdır. Öğretmenlerimiz okullarında takım çalışmasının, işbirliğinin gerçekleştirilebileceği ortamın desteklendiğini düşünmekle birlikte, bunun sadece öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre öğretmenleri toplantıları gibi senede iki üç kere gerçekleşen etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir. Okullardaki sosyal aktivitelerin azlığı öğretmenlerin birlikte zaman geçirmelerini engellemekte, bu da öğretmenlerin okullardaki iş birliğine yansımaktadır. Ayrıca öğretmenlerin okuldaki iş yükünün fazla olması, ders aralarında öğretmenlerin iletişim kurmasını güçleştirmektedir.

“Gelişim Sorumluluğu” boyutunda elde edilen en düşük ortalamaya sahip “Okulum/okul ortamım öğretmenlerin okulun gelişiminden sorumlu olacakları yeni bir öğrenme kültürü oluşturmalarını desteklemektedir (md. 19)” maddesi yeni bir kültürün oluşturulmasının zor



olduğunu göstermektedir. Özdemir (2006) tarafından yapılan bir araştırmada da okulun kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında gerekli davranışlar okul müdürlerinden beklendiği bulgusu elde edilmiştir. Okul ortamının, okulun gelişiminden sorumlu olmalarını sağlayacak öğrenme kültürünü desteklediğini düşünmelerine ve okulun gelişmesinde öğretmen fikirlerine önem verilmesine rağmen, işbirliğinin gerçekleşmemesi ve bütünü yakalayamamaları buna engel olmaktadır.

Öğretmenlerin, mesleki ihtiyaçlarının okul merkezli olarak karşılanabileceğini düşünmektedirler. Bu doğrultuda da okullarının güçlü yanlarının eğitim ve yönetim kadrolarının güçlü/nitelikli olmasına vurgu yapmaktadırlar. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin okul merkezli olarak karşılanamayacağını ifade eden öğretmenler ise gerekçelerini eğitim sisteminin genel yapısına ve okullarının fiziksel yetersizliklerine bağlamışlardır. İlğan (2013)'a göre öğretmenlerin mesleki ihtiyaçları okul tarafından karşılanmalıdır. Fakat gerek okulun bütçesi, gerek öğretmenlerin ilgisizliği bu ihtiyaçların karşılanması noktasında okulun etkisiz kalmasına neden olmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlarla İlğan tarafından ortaya konan ifadelerin tamamıyla örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarında okulun etkisi incelendiğinde okulun bu mesleki ihtiyaçları belirlediği fakat mesleki ihtiyaçları giderme noktasında eksik kaldığı görülmektedir. Mesleki ihtiyaçların giderilmesi için ise yönlendirme çalışması yapıldığı ortaya çıkmıştır. Öztürk Akar (2006) tarafından yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının giderilmesinde okul imkanlarının yetersiz kaldığı fakat okul müdürü tarafından mesleki gelişimin desteklediği bulgusu elde edilmiştir.

Öğretmenler, okul ortamının kariyer gelişimine katkı sağlamadığını düşünmektedir. Bakioğlu ve İnandı (2001) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin, öğretmenlerin kariyer gelişimi ile ilgili yeterli çabayı göstermedikleri bulunmuştur. Okul temelli mesleki gelişim öğretmenlerin kariyer gelişimi desteklemesine rağmen, öğretmenlerimiz okul ortamının kariyer gelişime katkı sağlamadığını hatta engel olduğunu düşünmektedir. Olumlu bildirilen tek görüş lisansüstü eğitime devam eden öğretmenler için ders programlarında kolaylık sağlanmasıdır. Lisansüstü eğitime devam etmeleri mesleki gelişim adına hayat boyu öğrenme ilkesini benimsediklerini, kendilerini geliştirme ihtiyacını duydukları ve kariyer gelişimine önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenleri okul temelinde geliştirecek hiçbir seminer, kurs ve hizmet içi eğitim gerçekleşmediği sonucuna ulaştırmaktadır.

Öğretmenler, meslektaşları ile paylaşım ve değerlendirme yapabilecekleri bir okul ortamının olmadığını belirtmiştir. Bu tür bir ortamı ise toplantılarında gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Bozak, Yıldırım ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan çalışmada meslektaş ortamındaki gözlemin öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu katkı sağladığı bulgusu elde edilmiştir.

Öğretmenler, okullarda yeni gelişmeler hakkında bilgi edinme çalışmalarının olmadığını, öğretmenlerin yeni gelişmeleri okul panosundan veya resmi duyurular aracılığı ile edindiğini belirtmişlerdir. Genç ve Genç (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yeni gelişmeleri öğrenip uygulama konusunda bir isteklilik içinde olmadıkları, okullarda bu tür çalışmalar yapılmadığı bulgusu elde edilmiştir. Resmi yazıların ve sadece panolardan ibaret olan faaliyetlerin yetersiz olduğu gözlenmektedir. Okullarda mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili yazıların geç ya da gününden sonra gelmesi, idare tarafından önemsiz görülerek öğretmenlere iletilmemesi mesleki gelişimin önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir.



Buradan hareketle öğretmenlerin mesleki gelişimine okul yöneticileri tarafından önem verilmesi ve desteklenmesi önemlidir. Okul yöneticilerinin okul lideri ve öğretimsel lider olması öğretmenlerin mesleki gelişiminin temelini de oluşturmaktadır.

Öğretmenler, veli katılımı ile ilgili olumlu veya olumsuz etki konusunda ikiye ayrılmıştır. Elde edilen bulgular çerçevesinde öğretmenler velinin bilinçlendirilmesi noktasına da vurgu yapmaktadır. Genel olarak incelendiğinde ise öğretmenler bilinçli bir şekilde hareket eden velilerin geribildirim alma noktasında mesleki gelişime katkıda bulunacağını belirtmektedir. Çelenk (2003) tarafından yapılan araştırma aile katılımının olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler, okul ortamının mesleki gelişime elverişli olmasının öğrencilerdeki akademik başarıyı arttıracak ve eğitimin kalitesi ve kalıcılığını yükselteceğini belirtmektedir. Seferoğlu (2004)'na göre öğretmenlerin mesleki gelişimi öğrencilerdeki akademik başarıyı artırdığı gibi eğitimin kalitesini yükseltmekte ve eğitimin kalıcılığını sağlamaktadır. Okul temelli mesleki gelişim, öğretmen gelişimi ile birlikte okul gelişimini sağladığı için eğitimde kalitenin artmasını sağlamada oldukça önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim ile ilgili önce farkındalık kazanması, bilinçlenmesi ve uygulamaya geçilmesi Türk eğitim sistemi açısından da yararlı görülmektedir.

## ÖNERİLER

Yapılan araştırma kapsamında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Öğretmenler, bilinçli velilerin okula ve mesleki gelişimlerine katkısının büyük olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda okul rehberlik servisleri veli bilinçlendirme (aile eğitimleri) çalışmaları ile veli katılımını artırmalı ve velilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacakları ortamlar oluşturmalıdır.

Öğretmenler, kendi görüşleri çerçevesinde okulun şekillenmesine önem vermekte ve böylece okulu benimsemektedirler. Bu nedenle okul liderleri öğretmenlerle görüşerek öğretmen görüşleri doğrultusunda okul ihtiyaçlarını tespit etmeli ve bu ihtiyaçların giderilmesi için tedbirleri almalıdır.

Öğretmenlere göre eğitim kadrosunun güçlü/zayıf olması okulun güçlü/zayıf yönüdür. Öğretmenler arası iletişimin artması da kadronun güçlenmesini sağlayacaktır. Meslektaşlar arası sosyal etkinliklerin artırılarak birlik beraberliğin oluşturulması, bu birlik beraberlik ile birlikte okulun kritik noktası olan eğitim kadrosunun güçlendirilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenler, güncel ve yeni bilgilerden uzak kalmaktadır. Öğretmenlerin mesleki alandaki güncel ve yeni bilgilere erişiminin kolaylaştırılması sağlanarak öğrenme kültürü odaklı yeni bir okul ortamının oluşturulması sağlanmalıdır. Güncel bilgi ile birlikte mesleki gelişimlerini sürdürebilecekleri ve geliştirebilecekleri, kariyer gelişimlerini sağlayabilecekleri okul ortamlarının oluşturulması sağlanmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Albez, C.; Sezer, Ş.; Akan, D. ve Ada, Ş. (2014). İlköğretim okullarında zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının etkililiği üzerine bir inceleme. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 7, 4-19.
- Arslan, M. M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin kariyer evreleri. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, 18-20 Eylül 1996, s. 19-27, İstanbul.
- Bakioğlu, A. ve İnandı, Y. (2001). Öğretmenin Kariyer Gelişiminde Müdürün Görevleri. *Eğitim Yönetimi*, 28, 513-529.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Baş, G. (2009). Küreselleşme ve bilgi toplumu, *Eğitişim Dergisi*, 24.
- Bozak, A.; Yıldırım, C. ve Demirtaş, H. (2011). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için alternatif bir yöntem: Meslektaş gözlemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 65-84.
- Bümen, N.T; Ateş, A.; Çakar, E.; Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 194, 31-50.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi*, 2(2), 28-34.
- Çerkezköy İlçe MEM, (2015). Genel bilgiler. <http://cerkezkoy.meb.gov.tr/kurumlar.asp> adresinden 23 Nisan 2015 tarihinde alınmıştır.
- Eğitim Bilişim Ağı, (2013), Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli (OTMG), 03 11, 2015 tarihinde Eğitim Bilişim Ağı: <http://www.eba.gov.tr/video/izle/50927da674aa7d2d3415ea70fe8f59202cac581ed6010> adresinden alındı.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımı ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Genç, M. ve Genç, T. (2013), Öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etme durumları: Fatih Projesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 61-78.
- Genç, S.Z. ve Eryaman, M.Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9, 89-102.
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim, *Milli Eğitim Dergisi*. 148.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Özel Sayı)*, 41-56.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi* (10. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaya, S. ve Kartallıoğlu, S. (2010). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik koordinatör görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 115-130.
- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin öğretmen, müdür ve bakanlık yetkilileri tarafından değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 36-46.



- MEB. (2013). Öğrenen Lider Öğretmen Projesi. 04 02, 2015 tarihinde MEB: [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/55/18/972310/dosyalar/listele\\_dosya\\_649\\_546.html?CHK=75d9e31081b1dd30e7dd569ef68ae835](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/55/18/972310/dosyalar/listele_dosya_649_546.html?CHK=75d9e31081b1dd30e7dd569ef68ae835) adresinden alındı.
- MEB. (2007). *Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli: OTMG Kılavuzu*. [otmg.meb.gov.tr/belgeler/OTMG\\_Kilavuzu.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/OTMG_Kilavuzu.pdf) adresinden alındı.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. MEB Basımevi, Ankara.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-433.
- Öztürk Akar, E. (2006). Farklı türde okullarda çalışan biyoloji öğretmenlerinin mesleki gelişim deneyim ve ihtiyaçları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 174-183.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Yeterlikler, standartlar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında öğretmenlerin sürekli mesleki eğitimi. Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu, ss. 204-217. Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 12-13 Kasım 2009, Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampusu, Ankara.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2003). Eğitimde yerelleşme ve demokratikleşme çabaları: Teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 300-315.
- Tonbul, Y. (2006). İlköğretim okullarındaki “mesleki çalışma” uygulamalarının etkililiği ile ilgili görüşler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 13-30.
- Yalçınkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2), 21-34.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Gelişmiş baskı). Seçkin: Ankara.