



Teacher Professional Development from The Perspective of Self-Determination Theory

Gökçe Özdemir ¹

Sevilay Şahin ²

Adem Azrak ³

To cite this article:

Özdemir, G., Şahin, S. ve Azrak, A. (2025). Teacher professional development from the perspective of self-determination theory [Öz-Belirleme kuramı çerçevesinde öğretmen mesleki gelişimi] *Electronic Journal of Education Sciences*, [Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi], 14(28), 103-120. DOI: 10.55605/ejedus.1709613

Research article

Received: 2025-05-31

Accepted: 2025-07-21

Abstract

Professional development is a comprehensive concept that encompasses formal and informal learning, development and advancement activities carried out by teachers to increase learning outcomes while in service, improve the quality of teaching processes and increase the effectiveness of education. In this context, professional development, which is a fundamental factor in improving the quality of the teaching profession, is becoming increasingly important today. In this context, the aim of the study is to determine teachers' views on professional development within the framework of self-determination theory. The research was designed as a case study from qualitative research designs. The study group of the research consists of 21 teachers working at primary, secondary and high school levels. The research data were collected with a semi-structured interview form. The research data were analysed by descriptive analysis method. According to the study data, teachers explained the concept of professional development with concepts such as being a researcher, self-renewal, and being in continuous development. In addition, it was concluded that the participants were willing to do postgraduate education for professional development, to produce digital content in order to adapt to the digitalising world and to adapt them to teaching processes. Depending on the results obtained, it can be said that suggestions such as making a good planning for professional development and providing the necessary moral and financial support should be taken into consideration.

Keywords: Teacher professional development, self-assessment, self-determination theory.

¹ Assoc. Prof. Dr., gozdemir382@gmail.com, Gaziantep University

² Prof. Dr., Gaziantep University

³ Ministry of Education

Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde Öğretmen Mesleki Gelişimi

Gökçe Özdemir ⁴

Sevilay Şahin ⁵

Adem Azrak ⁶

Atıf:

Özdemir, G., Şahin, S. ve Azrak, A. (2025). Teacher professional development from the perspective of self-determination theory [Öz-Belirleme kuramı çerçevesinde öğretmen mesleki gelişimi] *Electronic Journal of Education Sciences*, [Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi], 14(28), 103-120. DOI: 10.55605/ejedus.1709613

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 2025-05-31

Kabul Tarihi: 2025-07-21

Öz

Mesleki gelişim, öğretmenlerin hizmet içindeyken öğrenme çıktılarını artırmak, öğretim süreçlerini niteliksel olarak geliştirmek ve eğitim etkililiğini sağlamak amacıyla yürüttükleri formal ve informal öğrenme, gelişim ve ilerleme faaliyetlerini kapsayan geniş kapsamlı bir kavramdır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin niteliğini artırmada temel bir unsur olan mesleki gelişim, günümüzde her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öz-belirleme kuramı çerçevesinde mesleki gelişime yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim şeklinde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan 21 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma verilerine göre öğretmenler mesleki gelişim kavramını, araştırmacı olma, kendini yenileme, sürekli gelişim içerisinde olma gibi kavramlar ile açıklamışlardır. Ayrıca katılımcıların mesleki gelişim konusunda istekli oldukları bunun için lisansüstü eğitim yapma, dijitalleşen dünyaya uyum sağlayabilme adına dijital içerikler üretebilme ve bunları öğretim süreçlerine adapte edebilme gibi konularda farklılık arayışları içerisinde oldukları sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlara bağlı olarak mesleki gelişim konusunda iyi bir planlama yapılması, gerekli manevi ve maddi desteğin sağlanması gibi önerilerin dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen mesleki gelişimi, öz-değerlendirme, öz-belirleme kuramı.

⁴  Doç. Dr., gozdemir382@gmail.com, Gaziantep Üniversitesi

⁵  Prof. Dr., Gaziantep Üniversitesi

⁶  Milli Eğitim Bakanlığı



Giriş

Günümüzde toplumlar 21. yüzyıl yeterliliklerine sahip insan ögesini yetiştirmek amacıyla gerektiği zamanlarda eğitim sistemlerinde düzenlemeler ve değişiklikler yapmakta, bu sayede eğitimin niteliğini artırmaya çalışmaktadırlar (Atal ve Sançar, 2020). Özellikle teknolojik alandaki gelişmeler ve yapay zekanın insan yaşamında hızla yer almaya başlaması toplumları ve dolayısıyla toplumu oluşturan kurumları her an değişim ve gelişim içerisinde olmaya zorlamaktadır. Hiç kuşkusuz yaşanan değişim ve gelişmelerin merkezinde bulunan ve önemli bir yere sahip olan eğitim kurumları ve kurumların temel yapı taşları içerisinde yer alan öğretmenlerinde bu değişime ayak uydurabilmeleri ve dönemin gerisinde kalmamaları oldukça önemlidir. Bu sebeptendir ki öğretmenlik mesleği sürekli değişimlere maruz kalan bir meslektir denebilir. Çünkü eğitim sisteminin verimliliğine etki eden birden fazla etken faktörün bulunmasının yanında, bu etkenlerden sistemin sürekli içinde olan ve uygulayan öğretmenlerin niteliği oldukça önemlidir. Unutulmamalıdır ki eğitim sisteminin niteliği, sistemin uygulayıcılarının niteliğinden daha fazla olamayacaktır (Abazoğlu 2014). O halde sistemin kalitesini ve etkililiğini artırmak için öğretmenlerin niteliğini artırmak ve mesleki gelişimlerini sağlamak gerekmektedir.

Günümüzde ülkelerin çoğunda yapılandırmacı eğitim modeli uygulanmaktadır. Bu model süreç içinde öğrencilerin aktif öğrenmesini, öğrenmeyi öğrenmesini, öğrenme sorumluluklarını üstlenip çeşitli becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin rolü ise öğrencilerine rehberlik etmek, onları cesaretlendirmek ve çeşitli sorularla öğrencilerini düşünen ve sorgulayan bireyler olmaya yönlendirip süreci kolaylaştırmaktır (Güneş, 2014). Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda, öğretmenin geleneksel anlamda bilgiyi doğrudan aktaran rolü dönüşüme uğramış; bunun yerine, öğrenme sürecini destekleyen, öğrencilere rehberlik eden ve aynı zamanda öğrenen bir birey olarak konumlanmıştır. Bu durum da sürekli öğrenmeyi ve mesleki gelişimi zorunlu kılmaktadır (Güneş, 2016). İnsanın kendinde olmayan, taşımadığı bir özelliği başkalarına yansıtıp kazandıramayacağı düşüncesiyle, öğretmenlerin yeterlilikleri ile ilgili olan ihtiyaçları belirlemesi, bu ihtiyaçlarını karşılaması ve gelişmesi gerekmektedir (Seçgin ve Calp, 2020). Çünkü unutulmamalıdır ki öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetleri ile öğrenciler arasında bir köprü gibidir ve bu köprü ne kadar gelişmiş ve kaliteli olursa eğitim-öğretim faaliyetleri de o kadar kaliteli olur (Salihoğlu ve Yayla, 2023).

Alanyazın incelendiğinde pek çok tanımlı yapılan mesleki gelişim kavramının zaman içinde kapsamının genişlediği görülmüştür. Guskey (2003) mesleki gelişimi “öğrencilerin başarılarını artırmak için öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye yönelik süreç ve etkinlikler” şeklinde tanımlarken, benzer şekilde Day ve Sachs (2004) da mesleki gelişimi “öğretmenlerin kariyerleri boyunca yaptıkları çalışmaları geliştirmek için tasarlanan tüm faaliyetler” olarak ifade etmişlerdir. Bunların dışında Özer (2005) ise mesleki gelişimi, “öğretmenlerin mesleğe girişlerinden, emekli oluncaya dek işlerini en etkili biçimde yürütmeleri için gerekli olan yeterliliklere her zaman sahip olmaları sürecidir” şeklinde tanımlamıştır. Bu tarz tanımlamalarda genellikle mesleki gelişimin süreç ve etkinlikler boyutlarına odaklanılarak öğrenci başarısını artırma hedefi merkeze alınmıştır. Bununla birlikte öğretmenler edilgen bir yapıda olup onların bireysel farklılıklarına, özelliklerine, ihtiyaçlarına ve yeterliliklerine gerekli önem verilmemiştir. (Neil ve Morgan, 2003). Öte yandan bazı araştırmacılar (Borko vd., 2010; Hardy, 2012; Hunzicker, 2011), kavramın boyutunu genişleterek, öğretmenlerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerini öngören yapılandırmacı bir eğitim görüşünü temel almışlardır. Bu yaklaşımlar mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin yalnızca mesleki (kuram ve uygulama arasındaki güçlü bağlantıyı

sağlama gibi) boyutlarda değil, aynı zamanda kişisel (değer, inanç, tutum, ve motivasyon gibi) ve sosyal (bireyler ve gruplar arasındaki ilişkiler gibi) boyutlarda da gelişim göstereceklerini ifade etmektedirler. (Fraser vd., 2007). Can (2019), öğretmen mesleki gelişimini sağlamaya yönelik yapılan etkinliklerde; öğretmenlerin beklenti, ihtiyaç ve ilgilerinin belirlenerek gerekli eğitimlerin verilebileceğini ifade ederken, Uştu, Taş ve Sever (2016) ise bu konuda hizmet içi eğitim kurslarına dikkat çekerek, mesleki gelişime yönelik öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu konularla ilgili olarak görüşlerinin alınması ve bu kursların alanlarında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Alan yazın incelendiğinde de (Üstün vd., 2023; Uştu vd., 2016; Çoban, 2019; Özçiftçi ve Çakır, 2015; Kaya ve Kartallıoğlu, 2010) öğretmenlerin mesleki gelişimi ve motivasyonu arasında çift yönlü bir etkileşim olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda içsel ve dışsal güdülerle güdülenip motivasyonlarını artırmanın öneminden bahsedilmektedir. Bireylerin sürekli olarak büyüme ve gelişme eğilimi içerisinde olmaları da onların içsel etmenler (duygular, ilgiler ve dürtüler) ile dışsal etmenler (ödülleri, cezalar ve değerler gibi) arasındaki etkileşimle hareket etme olasılıklarını artırmakta ve öz-belirleme çerçevesinde yeterliliklerini artırarak mesleki gelişimlerini sürdürme eğilimlerini etkilemektedir. Çünkü öz-belirleme kuramının temelinde, bireylerin motivasyonlarını şekillendiren temel psikolojik ihtiyaçlar yer almaktadır (Filiz ve Doğan, 2023:425).

Öz-belirleme kuramı, hem psikoloji hem de eğitim alanında birçok çalışmaya konu olmuş bir kuramdır. Öz-belirleme kuramının amacı bireylerin, grupların ve toplumların süreç içinde sağlıklı şekilde gelişmelerini sağlayan uygun ortamları belirleyerek büyüme, bütünleşme ve iyi olma sürecine etkisi olan faktörleri net bir şekilde tanımlayabilmektir (Ryan ve Deci, 2000). Kuramın merkezinde, bireyleri doğal ve içsel olan şeylerin yanı sıra sosyal çevrenin biçimlendirdiği görüşü yer almaktadır. Kurama göre, kişinin davranışlarını şekillendiren şey çevresel faktörlerden ziyade bireyin kendi inançları ve değerleridir. Öz-belirleme kuramında; “özerklik”, “yeterlilik/yetenlik” ve “ilişkili olma” olarak adlandırılan üç temel psikolojik ihtiyaç yer almakta ve bu üç temel psikolojik ihtiyacın doğuştan gelen ve evrensel olduğu kabul edilmektedir. (Coleman, 2000; Deci ve Ryan, 1985b). Öz-belirleme kuramına göre bu ihtiyaçların karşılanması, kişilerin büyümeleri, gelişmeleri, bütünleşmeleri, iyi olmaları ve psikolojik sağlıkları açısından oldukça gereklidir (Andersen vd., 2000). Kurama göre insanlar doğuştan gelen evrensel bu psikolojik ihtiyaçların tatminiyle motive olur ve büyüyüp gelişirler (Bayrakçı vd., 2021). Ayrıca ihtiyaçların tatmin edilmesi, psikolojik iyi olma halini desteklemekle birlikte, yetişkin insanların işlerine daha çok motive olmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu durumda okullarda görev ve sorumluluklarının neler olduğunun farkındalığına sahip öğretmen ve öğrenci profiline ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Ryan ve Deci, 2000). Çünkü psikolojik ihtiyaçlar tatmin edilmediği zaman; kendi kararlarını almada özgür olmayan, seçim yapma yetisini kullanamayan, iş yapma konusunda kendisine olan inancı eksik, beceri ve yetkinlik alanlarının farkında olmayan, iletişim kurma sıkıntısı çeken, sosyalleşme problemi yaşayan zayıf bireyler ortaya çıkmaktadır (Seçgin ve Calp, 2020).

Öğretmen mesleki gelişimi ile öz-belirleme kuramı arasındaki ilişki, bireysel motivasyonun niteliği üzerinden açıklanabilir. Çünkü öz-belirleme kuramı, bireylerin öğrenme ve gelişim süreçlerinde içsel motivasyonlarını sürdürebilmeleri için üç temel psikolojik ihtiyacın; özerklik (autonomy), yeterlik (competence) ve ilişkili (relatedness) karşılanmasının gerekli olduğunu öne sürmektedir. Öz-belirleme kuramının temel bileşenlerinden olan özerklik ihtiyacı, bir davranışın başlatılması ve düzenlenmesinde; iradeli davranma, karar verme ve tercih yapma yetisine sahip olma şeklinde tanımlanmaktadır (Ryan



ve Deci, 2000). Yani bireyin kendi seçimlerini yapmasını ve bu seçimler doğrultusunda kendi eylemlerini başlatmasını ele almaktadır. (Andersen, 2000; Williams vd., 1996). Başka bir ifadeyle, kişinin gerçekleştirdiği davranışlarını kabul edip onaylaması ve davranışlarının arkasında durmasıdır. (Deci ve Ryan, 1985a; 2000). Ayrıca özerklik ihtiyacı, bireyin kendi kendini yönetebilmesi olarak da tanımlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2017). Yeterlilik ihtiyacı, insanların hayatlarındaki önemli faaliyetlerinde yetkinlik ve ustalığı deneyimleme ihtiyacı olarak tanımlanmakta ayrıca kişinin neyi nasıl yapacağı bilgisine sahip olması da bu kavramla açıklanmaktadır (Seçgin ve Calp, 2020). Kısacası yeterlilik, arzulanan sonuçlara ulaşmada etkili olabilmek (Reis vd., 2000) ve çevreyle mücadelede kendini yeterli hissetmektir (Ingledew vd., 2004). İlişkili olma ihtiyacı ise, sosyal varlıklar olan insanların diğer insanlarla etkileşim içinde olma durumudur (Kaba ve Doğan, 2022). Bu ihtiyaç insanların içinde bulundukları sosyal çevreye ait hissetme duygusu olarak da tanımlanabilir (Kowal ve Fortier, 1999). Kavram kişiler arası karşılıklı saygıyı, güveni ve ilişkilerde özeni gerektirmekte ve duyarlılığı, sıcaklığı, duygusal kabulü içermektedir (Andersen, 2000). Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılım düzeyleri ve bu faaliyetlerden elde ettikleri kazanımlar, büyük ölçüde bu üç ihtiyacın ne derece karşılandığıyla ilişkilidir denebilir. Çünkü öğretmenin kendi öğrenme sürecinde söz sahibi olması (özerklik), gelişim sürecinde kendini yeterli hissetmesi (yeterlik) ve meslektaşlarıyla anlamlı ilişkiler kurabilmesi (ilişkililik) mesleki gelişime olan ilgiyi ve katılımı artırmaktadır. Dolayısıyla, mesleki gelişim programlarının tasarımında öz-belirleme kuramı dikkate alındığında, öğretmenlerin daha motive, katılımcı ve etkili öğrenenler haline gelmesi mümkün hale gelmektedir (Jansen in de Wal, Van den Beemt, Martens ve Brok, 2018). Tüm bu anlatılanlar çerçevesinde öğretmenlerin sınıf içi performanslarının ve bireysel yeterliliklerinin artırılmasında, öğretmen davranışlarının anlaşılmasında ve geliştirilmesinde öz-belirleme kuramı çerçevesinde mesleki gelişimlerini önemsemeleri önemli bir değişken olarak görülmektedir. İlgili literatürde öğretmen mesleki gelişimi üzerine yapılan çalışmalar yer almakla birlikte yapılan çalışmaların bir kısmı nicel araştırmalar, bir kısmı ise nitel araştırmalar olarak tasarlanmıştır. Literatürdeki araştırmalar genellikle mesleki gelişim kavramına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye odaklanmaktadır. Bu çalışma ise, öğretmenlerin mesleki gelişime ne tür anlamlar yüklediklerinin yanı sıra, bu doğrultuda ne tür uygulamalarda bulunduklarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilecek bulguların, mesleki gelişim programlarının daha etkili ve ihtiyaç temelli biçimde yapılandırılmasına yönelik olarak karar alıcı ve üst düzey yöneticilere rehberlik edebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öz-belirleme kuramı çerçevesinde mesleki gelişime yönelik öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu alt problem sorularına cevap aranmıştır.

1. Öğretmenler mesleki gelişim kavramını nasıl açıklamaktadırlar?
2. Öğretmenler mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemek için öz-değerlendirme yapıyorlar mı?
3. Öğretmenler yaptıkları mesleki gelişim planlamalarını nasıl uyguluyorlar?
4. Öğretmenler mesleki gelişimin kendilerine farklılık katacağını düşünüyorlar mı?
5. Öğretmenler mesleki gelişim konusunda kendilerini özerk hissediyorlar mı?
6. Öğretmenlerin mesleki gelişimin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkisine yönelik inançları nelerdir?
7. Öğretmenlerin mesleki gelişim konusundaki motive edicileri nelerdir?
8. Öğretmenler hangi konularda mesleki gelişime ihtiyaç duymaktalar?

Yöntem

Araştırma modeli

Araştırma, nitel bir çalışma olarak, nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseninde tasarlanmıştır. Olgu bilim araştırmaları, insan deneyimlerine bağlı olarak sosyal gerçeklikler üzerine odaklanmaya olanak sağlayan yani yaşantıların yansıtıldığı şekilde betimlenmesini konu alan bir araştırma desendir (Merleau-Ponty, 2016). Bu bağlamda araştırmada katılımcıların konuya ilişkin yaşantılarını ve bu yaşantılara yükledikleri anlamları derinlemesine ortaya çıkarmak hedeflendiği için olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için yönetici ve öğretmen gruplarından, ilkökul ortaokul ve lise kademelerinden toplam 21 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir. Çalışma grubunun katılımcı sayısının belirlenmesinde elde edilen verilerden maksimum düzeyde doyum sağlama hedef alınmıştır. Veriler tekrar etmeye başladığında, yani veri doygunluğu sağlandığında veri toplama süreci sonlandırılmıştır (Guest, Bunce ve Johnson, 2006). Katılımcılara ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler ve Katılımcı Kodları

Değişken	Grup	N	%	Katılımcı kodları
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	12	57,1	K1,K2, K3,K4,K6,K7,K11,K13,K16,K17,K18,K21
	Erkek	9	42,9	K5,K8,K9,K10,K12,K14,K15,K19,K20
	Toplam	21	100	21
<i>Yaş</i>	30 yaş altı	5	23,8	K1,K2,K4,K5,K7
	31-40 yaş	7	33,3	K3,K6,K9,K10,K11,K13,K14
	41 yaş ve üzeri	9	42,9	K8,K12,K15,K16,K17,K18,K19,K20,K21
	Toplam	21	100	21
<i>Eğitim düzeyi</i>	Lisans	12	57,1	K2,K6,K7,K9,K10,K11,K12,K14,K15,K17,K20,K21
	Lisansüstü	8	42,9	K3,K4,K5,K8,K13,K16,K18,K19
	Toplam	21	100	21
<i>Mesleki kıdem</i>	1-5 yıl	5	38,9	K1,K2,K4,K6,K7
	6-10 yıl	7	38,9	K3,K5,K9,K10,K11,K13,K14
	11 yıl ve üzeri	9	22,2	K8,K12,K15,K16,K17,K18,K19,K20,K21
	Toplam	21	100	21
<i>Okul türü</i>	İlkokul	7	33,3	K3,K5,K7,K8,K11, K18,K19
	Ortaokul	7	33,3	K1,K4,K6,K9,K10,K12,K20
	Lise	7	33,3	K2,K13,K14,K15,K16,K17,K21
	Toplam	21	100	21

Tablo 1’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların %57,1’i kadın %42,9’u erkektir. Yaş değişkeni açısından %23,8’i 30 yaş altı, %33,3’ü 31-40 yaş ve %42,9’u 41 yaş ve üzeri aralıkta yer almaktadır. Eğitim düzeyi değişkeni açısından %57,1’i lisans, %42,9’u ise lisansüstü mezunudur. Mesleki kıdem değişkenine göre %38,9’u 1-5 yıl, %38,9’u 6-10 yıl ve %22,2’si 11 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Okul türü değişkenine ise katılımcıların %33,3’ü ilkökul, %33,3’ü ortaokul ve %33,3’ü lise kademelerinde görev yapmaktadırlar.

Veri toplama aracı

Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan katılımcı bilgi formu ve yapılan ilgili literatür taramasına bağlı olarak oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Nitel bir veri toplama yöntemi olan görüşme; araştırmacıya görüşmecinin bakış açısını derinlemesine keşfetme olanağı vermektedir (Baş ve Akturan, 2008:111). Araştırma



verilerinin toplanacağı görüşme formu hazırlanırken ilk olarak katılımcı bilgi formu hazırlanmıştır. Katılımcı bilgi formunda; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve okul türü sorularını içeren beş soru yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ilk halinde ise toplamda 10 soru yer almaktadır. Creswell (2013), görüşme sorularının araştırmanın amacına, kuramsal alt yapıya ve bireylerin yaşadıkları deneyimlerin özünü ortaya koymaya dönük olarak geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, birinci soru, katılımcıların mesleki gelişimi nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymaya yönelik genel bir sorudur. Bunu izleyen sekiz soru ise, Ryan ve Deci'nin (2000) ortaya koyduğu öz-belirleme kuramının temel boyutları olan özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma ihtiyaçlarına odaklanacak şekilde yapılandırılmıştır. Son soru ise, katılımcıların mesleki gelişime yönelik duyduğu ihtiyaçları belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Görüşme formunun içerik geçerliğini artırmak amacıyla, hazırlanan sorular araştırma dışında yer alan iki alan uzmanına sunularak uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanlar, iki sorunun benzer kavramları ölçtüğünü, ayrıca üç sorunun altına derinleştirici (sondaj) sorular eklenmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formu son haline getirilmiştir. Nihai görüşme formu; mesleki gelişime ilişkin genel bir sorunun yanı sıra, öz-belirleme kuramının her bir boyutuna (özerklik, yeterlilik, ilişkili olma) yönelik ikişer soru ve mesleki gelişim ihtiyacına ilişkin bir soru olmak üzere toplam sekiz sorudan oluşmuştur.

Veri toplama ve analizi

Araştırma verilerini toplamak için her bir katılımcının gönüllüğü esas alınarak kendi okullarında ziyaret edilmiş ve görüşmeler uygun ortamlarda yaklaşık 50-60 dakika arasındaki sürelerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kaydı ve araştırmacının aldığı notlar ile kayıt altına alınmıştır. Yazıya dökülen kayıtlar ve görüşmeler sırasında tutulan notlar karşılaştırılarak verilerin araştırmanın amacı ile uygunluğu kontrol edilmiştir. Karşılaştırma sonunda amaca uygun olmayan bir görüş olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Analiz sürecinde, görüşmelerden elde edilen yazılı formlar deşifre edilerek dört aşamalı bir analiz aşaması gerçekleştirilmiştir. Bu süreç, Yıldırım ve Şimşek'in (2008) önerdiği doğrultuda; verilerin kodlanması, kategorilerin belirlenmesi, kod, kategori ve temaların sistematik bir biçimde düzenlenmesi ile son olarak bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarını içermektedir. Bu bağlamda veri seti iki farklı alan uzmanı tarafından kodlanmış ve kod listeleri oluşturmaları istenmiştir. Sonrasında ise oluşturulan kod listeleri karşılaştırılarak uzlaşma yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası uzlaşma yüzdesi %92 olarak belirlenmiştir. Krippendorff (2004) %80 ve üzeri uzlaşma oranının yüksek düzeyde güvenilirlik göstergesi olduğunu ifade etmektedir. Bulgular sunulurken önce kodlar oluşturulmuş, ardından kategoriler sonrasında ise temalar oluşturulmuştur. Analiz sürecinde, mesleki gelişime yönelik genel çerçevede yapılandırılan ilk soruya ait veriler, doğrudan tematik düzeyde anlamlandırılarak kodlardan hareketle tekil bir tema altında yapılandırılmıştır. Öz-belirleme kuramının üç temel boyutuna (özerklik, yeterlilik, ilişkili olma) yönelik ikişer sorudan elde edilen veriler ise, içerik benzerlikleri doğrultusunda gruplandırılmış; her boyut, ayrı bir tematik yapı olarak tanımlanmıştır. Böylece kuramsal çerçeveye uyumlu biçimde üç ana tema oluşturulmuştur. Mesleki gelişim ihtiyacına yönelik olarak yöneltilen son sorudan elde edilen veriler ise öncelikle kodlanmış, ardından bu kodlar doğrultusunda ilişkili tema oluşturularak raporlanmıştır.

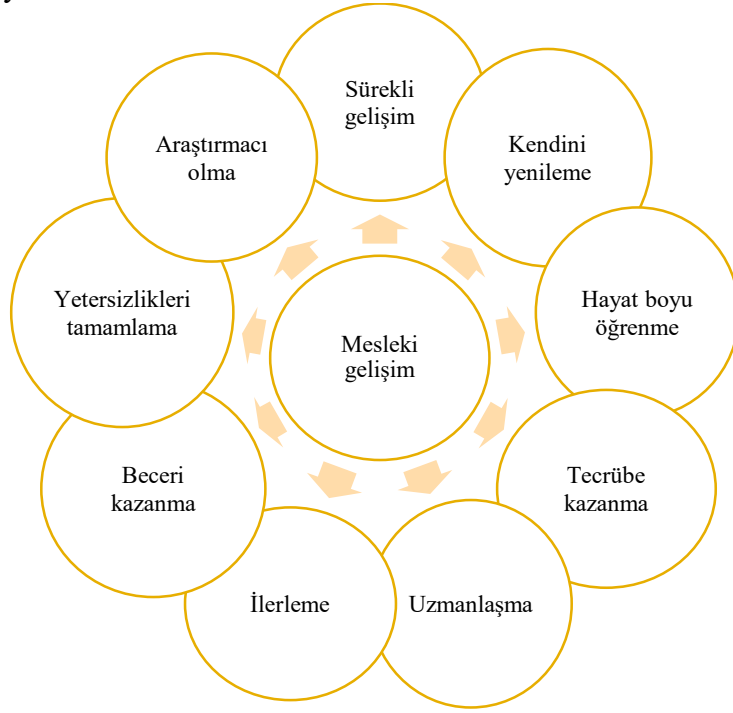
Veri geçerlik ve güvenilirliğini arttırabilmek için ise inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve doğrulanabilirlik ilkeleri dikkate alınmıştır (Lincoln & Guba, 1985). Bu doğrultuda inandırıcılığı sağlama adına, araştırma soruları kapsamlı bir alan araştırması okumalarına bağlı olarak hazırlanmış ve veriler mesleki konuları birbirinden farklı katılımcı gruplardan

toplanmıştır. Aktarılabilirlik için araştırma ortamı ve katılımcıların tanımlayıcı özellikleri sunulmuştur. Tutarlık sağlama adına, metin haline getirilen veriler ile görüşmeler esnasında tutulan notların karşılaştırılması yapılmış ve araştırmanın veri analiz süreci detaylı olarak sunulurken, tutarlık yüzdesi hesaplanmıştır. Doğrulanabilirlik için ise doğrudan katılımcı görüşlerine yer verilmiş ve araştırma verileri metin haline getirildikten sonra katılımcılara gönderilerek teyitleri alınmıştır.

Bulgular

Araştırma verilerinin analizi sonucunda beş kategori belirlenmiştir. Belirlenen kategorilerin biri “mesleki gelişim” olarak, üçü öz-belirleme kuramının bileşenleri olan “yeterlilik/yetkinlik, özerklik ve ilişkili olma” olarak sonuncusu ise “mesleki gelişim ihtiyacı” olarak isimlendirilmiştir.

Araştırmanın “Öğretmenler mesleki gelişim kavramını nasıl açıklamaktadırlar?” sorusundan elde edilen verilerin “mesleki gelişim” adı ile kategorileştirilmesinin tematik görseli Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Mesleki Gelişim Kavramını Anlamlandırma

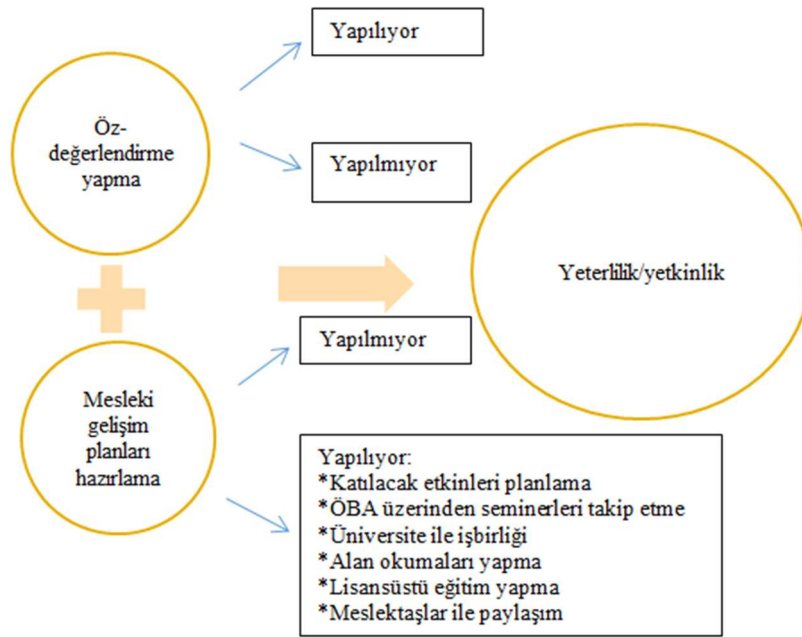
Öğretmenlerin bilgi ve beceri yönünden fark yaratabilmeleri ve değişme uyum sağlayabilmeleri için öğrenme merakı içerisinde olmaları ve kendi gelişimlerini sağlamaları gerekmektedir. Özellikle eğitimsel araç ve gereçlerin, günümüz şartlarına ve teknolojiye uygun şekilde değişmesi gerekliliği öğretmen mesleki gelişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bu bağlamda katılımcılara “mesleki gelişim deyince aklınıza ne geliyor?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bazıları görüşlerini bireyin kendi yetersizliklerinin farkına vararak gelişim isteği içinde olması, bazıları hayat boyu öğrenme felsefesi çerçevesinde; araştırmacı olması, yapılan işte uzmanlaşmak için kendini yenilemesi ve ilerlemesi bazıları ise yeni beceriler ve tecrübe kazanması olarak ifade etmişlerdir. Bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki gelişim denildiğinde aklıma şu geliyor öncelikle zaten gelişim kelimesini olan bir şeyin üzerine daha da bir şeyler katmak ve ilerletmek olarak anlıyorum.” (K5)

“Kişinin kendini iş açısından ileriye götürmesi eksikliklerini gidermesi eksik gördüğü yanları tamamlaması tam olan kısımlarını da ilerletmesi diyebilirim.” (K9)

“Mesleki gelişim deyince aklıma aslında yaşam boyu gelişim ve kendini yenileme kavramları geliyor.” (K18)

Araştırmanın “Öğretmenler mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemek için öz-değerlendirme yapıyorlar mı?” ve “Öğretmenler yaptıkları mesleki gelişim planlamalarını nasıl uyguluyorlar?” sorularından elde edilen verilerin “yeterlilik/yetkinlik” adı ile kategorileştirilmesinin tematik görseli Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Öz-Değerlendirme Yapma ve Mesleki Gelişim Planları Hazırlamadaki Yeterlilik/Yetkinlikler

Ülkemizde ders denetimleri dışında doğrudan öğretmen performans ölçümüne yönelik uygulamaların yetersiz olması öz-değerlendirme kavramını önemli hale getirmiştir. Hizmet öncesi alınan eğitimin önemi inkar edilemez olmakla birlikte bunun tek başına yeterli bir gösterge olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Ayrıca öğretmenlerin öz-değerlendirme yapması, mesleki gelişimlerinin sürekliliği ve öğretim uygulamalarının niteliğini artırmaları açısından da büyük önem taşımaktadır. Çünkü öz-değerlendirme, öğretmenlerin kendi güçlü ve gelişime açık yönlerini fark etmelerine, sınıf içi uygulamalarını sorgulamalarına ve öğretim süreçlerini bilinçli biçimde iyileştirmelerine olanak sağlar. Bu süreç, öğretmenin profesyonel özerkliğini desteklerken, aynı zamanda eleştirel düşünme ve reflektif (yansıtıcı) öğretmenlik becerilerini geliştirmesine katkıda bulunur. Bu bağlamda katılımcılara öncelikle kendi öz-değerlendirmelerini yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Katılımcıların bazıları ders sonu öğrencilere derse yönelik sorular sorarak öğrenme üzerinden kendilerini değerlendirdiklerini bazıları ise bu konuda bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Her dersin sonunda bu dersi nasıl anlattığım ve dersin nasıl geçtiğiyle ilgili bir hissiyatım oluyor ve üzerine ister istemez düşünüyorum. Çocuklar anladı mı sorusunun kafamda dolaşması mesleki gelişim ihtiyacını doğuruyor...” (K1)

“Bence öz-değerlendirme yapmaya ihtiyaç var. Çünkü günümüzde teknoloji hızla

gelişiyor teknoloji geliştiği içinde ben acaba yeterli miyim diye kendimi hep sorguluyorum mesela...” (K10)

“Sürekli zaten gelişen değişen dünyada eksiklerimiz muhakkak oluyor. Öğrencilerin geri dönütleri, meslektaşlarımızın geri dönütleri sürekli kendimi yenilememe revize etmeme var olan eksiklerimi tamamlamama katkı sunuyor. Yani sert biçimde kendimi eleştirdiğimi düşünüyorum.” (K16)

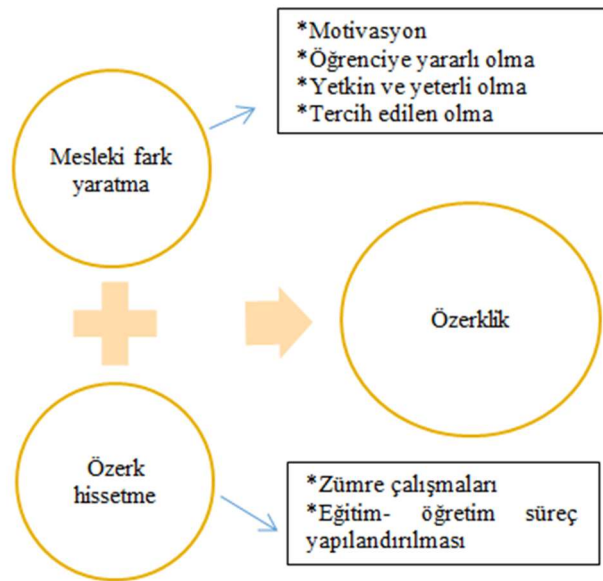
“17 yıllık öğretmenim meleşimin ilk yıllarında kendimi değerlendiriyordum eksiklerimi tamamlamaya çalışıyordum şuanda bir değerlendirme yapmıyorum çünkü kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum şuan ihtiyaçlarımı karşılayabiliyorum.” (K19)

MEB sistemi içerisinde öğretmen mesleki gelişimini sağlamaya yani yeterliliklerini artırmaya yönelik programlar olmak ile birlikte, öğretmenlerin kendilerinin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanabilme adına mesleki gelişimi önemsemeleri ayrıca önem arz etmektedir. Araştırma kapsamında katılımcılara mesleki gelişim planları yapıp, yapmadıkları eğer yapıyorlarsa uygulama noktasında neler yaptıkları sorulmuştur. Az bir katılımcı yapmadığını, büyük bir çoğunluk ise paylaşım odaklı, kolektif çalışma ve okuma esaslı planlamalar yaparak uygulamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Şöyle söyleyeyim eksikliklerime göre değişiyor. Mesela akademik dilim eksikse derse hazırlanırken tanımları okumam bana yetiyor ama değerler konusunda bir eksiğim varsa bunu giderebilmek için benim biraz kitap okumam birkaç milli değerlere yönelik seminer dinlemem gerekiyor.” (K13)

“Bazı kitapları takip ediyorum bazı hocalarımız var eğitim ve seminer veren geçmişte onlara katıldığım zamanlar da oldu ileride yüksek lisans planım var...” (K3)

Araştırmanın “Öğretmenler mesleki gelişimin kendilerine farklılık katacağını düşünüyorlar mı?” ve “Öğretmenler mesleki gelişim konusunda kendilerini özerk hissediyorlar mı?” sorularından elde edilen verilerin “özerklik” adı ile kategorileştirilmesinin tematik görseli Şekil 3’de yer almaktadır.



Şekil 3. Mesleki Gelişim Özerkliği

Mesleki gelişime yönelik bakış açısı önceleri belli konuda bilgi ve beceri eksikliğini gidermeye yönelik iken, öğretmen öğrenmesindeki anlayışların değişimiyle zaman içinde daha yetkin hale gelmek için bilgi, beceri ve tutumların kazanılması ve geliştirilmesi şekline dönüşmüştür. Bu bağlamda katılımcılara öncelikle mesleki gelişim sağlayarak fark yaratabileceklerini önemseyip, önemsemedikleri sorulmuştur. Katılımcıların bazıları yeterlilik kazanma adına, bazıları öğrencide fark yaratma adına, bazıları ise öğrenci tarafından tercih edilen olma adına önemsediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şunlardır:

“Önemli, bu benim kişisel motivasyonumu etkileyen bir şey.” (K1)

“Tabi ki mesela ben kendi çevreme göre öğrencilerime bir şeyler katıyorsam başkalarına göre daha başarılı oluyorsam fark yaratmış olurum.” (K2)

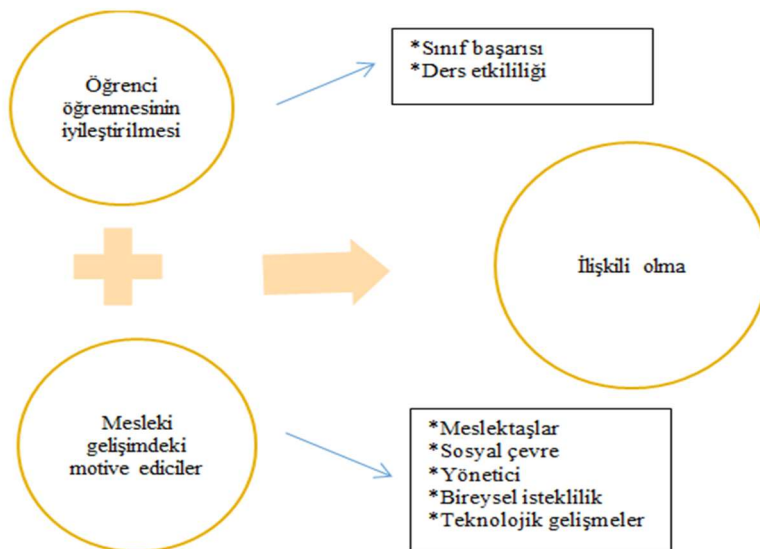
“Kesinlikle önemli çünkü zaten eğitimi farklı kılan öğretmendir yani eğitimin gücü öğretmenin gücüyle alakalı öğretmen ne kadar yetkin ne kadar ilgili ne kadar gelişime açık olursa öğrencilere aktarabileceği içeriklerde o kadar zenginleşiyor.” (K18)

Öğretmen özerkliği, kişinin mesleğini icra ederken ona yetki genişliği sağlayan, yönetime ve karar alma mekanizmalarına katılımlarını arttıran, mesleki bilgi ve yeterliklerinin artırılmasına katkı sağlayan bir kavramdır. Bu bağlamda katılımcılara mesleki gelişim konusunda kendilerini özerk hissedip, hissetmedikleri sorulmuştur. Katılımcılar çoğunlukla zümre çalışmalarında özerk olduklarını, eğitim ve öğretim süreçlerinin yapılandırılmasında ise kısmen özerk olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şunlardır:

“Zümreler arası yardımlaşma ve kendi zümre toplantılarımızda özerk olduğumuzu düşünüyorum...” (K9)

“Her zaman olmasa da eğitim-öğretim süreçlerine yönelik kararlarımızı bildirme noktasında özerk sayılırız.” (K12)

Araştırmanın “Öğretmenlerin mesleki gelişimin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkilerine yönelik inançları nelerdir?” ve “Öğretmenlerin mesleki gelişim konusundaki motive edicileri nelerdir?” sorularından elde edilen verilerin “ilişkili olma” adı ile kategorileştirilmesinin tematik görseli Şekil 4’de yer almaktadır.



Şekil 4. Mesleki Gelişimde İlişkili Davranma

Öğretmen mesleki gelişimi için önemi yadsınamaz bir gerçeklik olan ilişkili olma kavramı, sosyal bir canlı olan insanların birbirleriyle olan etkileşimleri ve bu etkileşimlerin kalıcı bağları güçlendirerek, dolaylı yoldan öğrenme süreçlerinin etkililiğini artırması olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda katılımcılara öncelikle kendi mesleki gelişimlerinin öğrenme ve öğretme üzerinde ne gibi etkisi olduğu sorulmuştur. Katılımcılar kendisini geliştiren öğretmenin öğrenciye dolayısıyla öğrenme sürecinin zenginleşmesine daha fazla katkı sağlayarak sınıf başarısının artmasına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların bazıları ise mesleki yeterliliği fazla olan bir öğretmenin derse katılımı artırma noktasındaki yetkinliğe dikkat çekmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şunlardır:

“Mesleki gelişmişliğim tabi ki katkı sağlar. Dolayısıyla benim kendimi geliştirmem öğrenciyi de geliştirmiş ve dersi etkili hale getirmiş oluyor.” (K4)

“Bir öğretmeninde konuşması, dersi sunarken diksiyonu veya güçlü alan bilgisi öğrenme sürecine etki ederek sınıf başarısını etkiler.” (K8)

İnsan ilişkilerini yoğun olduğu okullarda bireyi bir şeyler yapma konusunda motive edici ya da demotive edici birçok etken bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde de motivasyon üretkenliği artırma ve farklı eylemlerde bulunmaya yönelme noktalarında olumlu etkilere sahip olduğu için okullarda motive edici unsurların artırılması gerekmektedir. Katılımcılara mesleki gelişim konusunda kendilerini motive edici şeylerin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcılara ait bazı görüşler şunlardır:

“Bu konuda hem kendi isteğimin hem de çevrenin etkili olduğunu düşünüyorum.” (K7)

“Okul müdürünün bizi odasına çağırıp toplantılar düzenlemesi veya derslerimize girip bizi gözlemleyerek geri dönütler vermesi benim için çok anlamlı...” (K12)

“Baş döndürücü hızda bir dijitalleşme var bu çok korkutucu olmakla birlikte mesleğimi yaparken bunlardan yararlanma konusunda beni harekete geçmeye itiyor...” (K13)

Araştırmanın “Öğretmenler hangi konularda mesleki gelişime ihtiyaç duymaktadırlar?” sorusundan elde edilen verilerin “mesleki gelişim ihtiyacı” adı ile kategorileştirilmesinin tematik görseli Şekil 5’de yer almaktadır.



Şekil 5. Mesleki Gelişim İhtiyaç Alanları



21. yüzyılın dinamikleri göz önüne alındığında, öğretmenlik lisans eğitimi sürecinde kazanılan bilgi, beceri ve tutumların, mesleğin icrasında çağın gerektirdiği nitelikleri karşılamada tek başına yeterli olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda mesleğin gerekliliklerini yerine getirirken kazanılması gereken ve süreklilik arz eden mesleki beceriler ve yeteneklerin geliştirilebilmesi oldukça önemlidir. Bu durumda öğretmenler için sürekli gelişimi içeren mesleki gelişim ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Katılımcılara hangi konularda mesleki gelişime ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Katılımcılar bu konuda her geçen gün farklılaşan öğrenci profiline, teknolojik gelişmelere ve bunlara uygun davranışlar geliştirmeye olan ihtiyaçlara dikkat çekmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şunlardır:

“Çocukların dikkatini çekme konusunda gelişime ihtiyaç duyduğumu düşünüyorum.”
(K14)

“En çok teknoloji alanında çünkü günümüzde her şey teknoloji olduğu için yeni bir şey ortaya çıktığı zaman benim bunu hemen öğrenmem lazım ki öğrenciye anlatabileyim.” (K2)

“Yeni maarif modeliyle beraber güncellenen birçok şey var ilk noktada zaten yıllık planlar ders planları bunlarda güncellemeye çalışıyorum kendimi çünkü maarif modeline tam hakim değil bence birçok kişi...” (K8)

“Devir günden güne değişiyor dolayısıyla yapay zekanın ortaya çıktığı bir devirde yaşıyoruz bu konuda birazda yaşımız gereği bu konulara biraz daha önem vermemiz...”
(K10)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öz-belirleme kuramı çerçevesinde mesleki gelişime yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi temel amacına bağlı olarak yapılan araştırmanın birinci kategori bulgu sonuçlarına göre, öğretmenler mesleki gelişimi; hayat boyu öğrenme çerçevesinde sürekli gelişim içerisinde olma, araştırmacı olma, yeniliklere ayak uydurabilmek için kendini yenileme, tecrübe kazanma, yapılan işte uzmanlaşma ve ilerleme gibi kavramlar ile ifade etmişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleki gelişim kavramının ne olduğu ve süreç içerdiği konusunda farkındalıklarının olduğu söylenebilir. Uştü vd. (2016), de yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi değişimlere, yeniliklere ayak uydurma ve kendilerini güncel tutma olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Unutmamalıdır ki öğretmenlik bir meslek olarak görülmeye başlandığından bu yana hiçbir zaman durağan bir meslek olmamıştır; aksine bilgi ve deneyimle beslenerek sürekli bir gelişimi ve değişimi içeren dinamik bir süreç olarak günümüze ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci kategori bulgusuna göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öz-belirleme kuramında belirtildiği gibi kendi mesleki yeterliklerini artırma adına öz-değerlendirmeler yaparak gelişim planları yapmaktadırlar. Özellikle eksik olduklarını düşündükleri konularda kendilerini güncel tutmak için mesleki seminerlere katılım, lisansüstü eğitim yapma, alan bilgilerini güncel tutma adına okumalar yapma gibi mesleki gelişim planlamaları yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Boydak vd. 'nin (2014) belirttiği gibi eğitim sisteminin temel uygulayıcıları olan öğretmenler hizmet öncesinde çeşitli eğitimler almalarına rağmen bu eğitimler hızla değişen dünya koşullarında kısa bir süre içerisinde güncelliğini yitirmekte ve dolayısıyla öğretmenlerin sahip oldukları bilgiler günün koşullarını ve beklentileri karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Oysaki öz-değerlendirme sayesinde öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme gereksinimlerine daha duyarlı hale gelir; öğretim stratejilerini bu ihtiyaçlara göre uyarlayabilir. Ayrıca, öz-farkındalık düzeyi yüksek öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve motivasyonlarının da daha yüksek olduğu

araştırmalarla ortaya konmuştur (Brookfield, 1995; Schön, 1983). Bu yönüyle öz-değerlendirme, yalnızca bireysel gelişimi değil, dolaylı olarak öğrenci başarısını da etkileyen temel bir süreçtir denebilir. Bu söylemler ve araştırma bulgusuna bağlı olarak, öğretmenlerin öz-belirleme kuramında da belirtildiği gibi çevreye uyum sağlama ve başarılı olma duygularına sahip olarak mesleki gelişim planlamaları yaptıkları söylenebilir. Deci ve Ryan'ın (1985) ifade ettiği gibi, yeterlilik; bireyin çevresel değişimlere uyum göstererek, yaptığı işlerde başarılı olmasını sağlayan ve aynı zamanda motivasyonunu belirleyen temel faktörlerden biridir.

Araştırmanın üçüncü kategori bulgusuna göre, öğretmenler mesleki gelişimin kendi içsel motivasyonlarını artıracak, öğrenciye daha faydalı olacakları, yetkinlikleri arttıkça tercih edilen öğretmen olarak anılacakları için kendilerinde fark yaratacağına inanmaktadırlar. Bu sonuca bağlı olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimin önemine inandıkları söylenebilir. Ayrıca aynı kategori içerisinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaklarını düşündükleri zümre çalışmaları ve eğitim-öğretim süreçlerinin planlaması konularında kısmen de olsa özerk hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Özerklik ihtiyacı birey için vazgeçilmez bir hissiyat olarak yapılabilecekler ile ilgili yetkinliğe sahip olmayı ve eylemleri yönetebilmeyi kapsayan bir kavramdır (Çağlar vd., 2023). Bu bağlamda öğretmen özerkliğinin sağlanması ve geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü Sentovich'in (2004) de ifade ettiği gibi, özerklik yalnızca öğretmenlerin kendi pedagojik uygulamalarının sorumluluğunu üstlenmeleriyle sınırlı değildir; aynı zamanda disiplin politikalarının oluşturulması, mesleki gelişim etkinliklerinin içeriğinin belirlenmesi ve performansın artırılması gibi okulun genel işleyişine yönelik süreçlere katılımı da kapsayan bir kavramdır. Ayrıca öğretmen özerkliği, öğretmenin pedagojik karar alma süreçlerinde, öğretim yöntemlerini, materyalleri ve sınıf içi uygulamaları belirlemede sahip olduğu özgürlük ve inisiyatifi ifade ettiği için eğitimde kalitenin artmasına, öğretmenlerin mesleki tatmin yaşamasına ve öğrencilerin öğrenme çıktılarının niteliğinin artmasına doğrudan etki eder (Ryan ve Deci, 2017).

Araştırmanın dördüncü kategori bulgusuna göre, öğretmenler mesleki gelişimin öğrenme ve öğretme süreçlerindeki verimliliğe ve sınıf başarısına olumlu etki edeceği düşüncesine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özköse-Bıyık ve Uslu'nun (2014) bulgusuna göre, öğretmen mesleki gelişimi; erken çocukluk eğitimi, etkili sınıf yönetimi, teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisi gibi alanlarda sahip olunan bilgi ve becerilerin güncellenmesinde oldukça önemli bir etkidir. Bu söylem ve bulgudan hareketle mesleki gelişimin etkili sınıf yönetimi ve dolayısıyla artan sınıf başarısı üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Aslanargun ve Atmaca (2017) yaptıkları çalışmalarında mesleki gelişim beklentisi ve ihtiyacı içerisinde olan öğretmenlerin sınıf içi öğretimi etkili yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Aynı kategori içerisinde öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda motive edicilerinin öncelikle kendileri olmakla birlikte, meslektaş ve yöneticilerin, sosyal çevrenin ve teknolojik gelişmelerin bu konuda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik insanlar arası etkileşimin yoğun olduğu bir meslektir. Bundan dolayı öğretmenlerin sosyal bir çevreye ait olma, başkalarından takdir görme ve ilişkilerini derinleştirme ihtiyaçları vardır.

Araştırmanın beşinci kategori bulgusuna göre, öğretmenler mesleki gelişim ihtiyaçlarını; öğrenci dikkatini çekme, güncel müfredat uygulamaları, teknoloji kullanımı, yenilikçi düşünme ve farklı öğretim yöntemlerini bilme konuları olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kaliteli bir eğitim sunabilmeleri için hem hizmet öncesi hem de hizmet içinde iyi yapılandırılmış bir mesleki gelişime ihtiyaçları oldukları söylenebilir. Çünkü hizmet sırasında karşılaştıkları sorunlara etkili çözüm üretebilmeleri, teknolojiye ayak



uydurabilmeleri için sürekli gelişim içerisinde olmaları gerekmektedir (Maurer, 2000). Bu söylemden ve bulgudan hareketle, öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda istekli olduklarını ancak desteklenmeye ihtiyaçları olduğunu söyleyebiliriz. Odabaşı ve Kabakçı'ya (2007) göre, toplumsal ihtiyaçların değişmesi, teknoloji alanındaki gelişmeler, öğrenci yapısındaki farklılıklar ve öğrenme-öğretme anlayışlarındaki dönüşüm, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyacını belirleyen başlıca etkenlerdir. Aslında ülkemizde öğretmenlerin birçoğu bakanlığın düzenlemiş olduğu mesleki gelişim faaliyetlerine katılmakla birlikte bunu daha çok bir mecburiyet olarak görmektedirler. Diğer taraftan, mesleği gelişime önem veren, yaşam boyu öğrenmeye açık ve öğrencileri için daha başarılı bir öğretmen olmayı hedefleyen öğretmenler de vardır (Bümen vd., 2012). Bundan dolayı mesleki gelişim konusunda istekli olan öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu mesleki eğitim faaliyetlerinin belirlenmesi ve desteklenmesi gerekmektedir.

Özetle, mesleki gelişimin kendilerine katacağı değerler ve önem konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının ve istekliliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konu da sadece gerek içsel dürtülerin harekete geçmesi gerekse sistemsel bir bütünlüğün sağlanması ve gerçek ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki gelişim faaliyetlerinin yapılandırılması konularında daha fazla desteklenmeye ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Araştırma katılımcı gruptaki kişilerin görüşleri ve kullanılan araştırma yönteminin eksik olabilecek yönleri ile sınırlıdır. Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere bağlı olarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürülebilir kılmak amacıyla MEB tarafından sağlanan desteklerin çeşitlendirilmesi ve artırılması sağlanabilir.
- Öğretmenlere daha fazla özerklik tanınabilir.
- Öğretmen yeterliliğini artırma adına üniversite-okullar iş birliği daha fazla önemsenmelidir.
- Mesleki gelişim konusunda öğretmenlerde içsel isteklilik oluşturmak amacıyla, okul yönetimleri uygun öğrenme ve gelişim ortamları sağlayabilir.
- Mesleki gelişim gösteren öğretmenler desteklenerek, diğer öğretmenler için model ve teşvik unsuru oluşturulabilir.
- Araştırmanın çalışma grubu farklı illerde görev yapan katılımcılar ile zenginleştirilerek daha derin bilgiler elde edilebilir.

Lisans Bilgileri

Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi'nde yayımlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Copyrights

The works published in Electronic Journal of Education Sciences are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Etik kurul onayı

Etik Beyannamesi

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar

çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı: Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik kurul karar tarihi: 04.01.2024

Etik kurul belgesi sayı numarası: E-87841438

Yazar Çıkar Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranları: 1. Yazar %50, 2. Yazar %30, 3. Yazar %20 oranında katkıda bulunmuştur.

Kaynakça

- Abazaoğlu, I. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- Andersen, SM, Chen, S., & Carter, C. (2000). Temel insan ihtiyaçları: Sosyal bilişi alakalı kılmak. *Psikolojik Sorgulama Dergisi*, 11(4), 269-275.
- Aslanargun, E. ve Atmaca, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 5(2), 50-64.
- Atal, D. ve Sancar, R. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine odaklanan araştırmalar ne söylüyor?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 166-186.
- Bayrakçeken, S., Samancı, O., Canpolat, N. ve Doymuş, K. (2021). Motivasyon ve başarı: Öz belirleme kuramı temelinde öğrenciler öğrenmeye nasıl motive edilebilir?. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(66), 482-505.
- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 7(2), 548-556.
- Boydak Özcan, M., Polat, H. ve Şener, G. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20), 167-180.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.
- 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.
- Çağlar, A., Şahin, E., Uygun, Ş. ve Çolak, A. (2023). Öz-belirleme kuramı temelli geliştirilen psiko-eğitim programının ergenlerin akademik öz-denetim düzeyleri üzerine etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 165-176.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650.
- Coleman, P. (2000). Aging and the satisfaction psychological needs. *Psychological Inquiry*, 11(4), 291- 294.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Day, C., & Sachs, J. (2004) Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In C. Day & J. Sachs



- (Eds.), *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3-32). Bell & Bain Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985b). The general causality orientations scale: Self determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E., Ryan, R., Gagne, M., Lronr, D., Usunov, J., & Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation and well-being in the work organizations of a former esatern bloc country: A cross-cultural study of self determination. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942.
- Fraser, C., Kennedy, A., Reid, L., & Mckinney, S. (2007). Teachers' continuing professional development: Contested concepts, understandings and models. *Journal of In-service Education*, 33(2), 153-169.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? an experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Guskey, T. R. (2003). What makes professional development effective?. *Phi Delta Kappan*, 84(10), 748-750.
- Güneş, F. (2014). *Sınıf yönetimi yaklaşım ve modeller*. Pegem Yayınları.
- Güneş, F. (2016). Mesleki gelişim yaklaşımları ve öğretmen yetiştirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(24), 1006-1041.
- Hardy, I. (2012). *The politics of teacher professional development: Policy, research and practice*. Routledge.
- Hunzicker, J. (2011). Effective professional development for teachers: A checklist. *Professional Development in Education*, 37(2), 177-179
- Inglewed, D., Markland, D., & Sheppard, K. (2004), Personality and self-determination of exercise behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1921-1932.
- Jansen in de Wal, J., Van den Beemt, A., Martens, R.L., & Brok, P.J. (2018). The relationship between job demands, job resources and teachers professioanl learning: Is it explained by self-determination theory?. *Studies in Cotinuning Education*, 42(1), 1739.
- Kaba, İ. ve Doğan, T. (2022). Ergenlerde bilişim teknolojileri kullanımının öz-belirleme kuramı perspektifinde incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(3), 701-729.
- Kaya, S. ve Kartallıoğlu, S. (2010). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik koordinatör görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 115-130.
- Kowal, J., & Fortier, M. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from self determination theory. *Journal of Social Psychology*, 139(3), 355-369.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). Sage Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Maurer, M. J. (2000). *Professional development in career and technical education. in brief: Fast facts for policy and practice* (ED448318). ERİC. <http://eric.ed.gov/?id=ED448318>
- Neil, P., & Morgan, C. (2003). *Continuing professional development for teachers. From introduction to senior management*. Kogan Page.

- Odabaşı, H. F. ve Kabakçı, I. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, Bakü, Azerbaycan.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.
- Özköse-Bıyık, Ç. ve Uslu, Ö (2014). İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinlikleri ve ihtiyaçları. 3. *Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özer, B. (2005). Ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki gelişime ilgisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(8), 44-58.
- Reis, H., Sheldon, K., Gable, S., Roscoe, J., & Ryan, R.. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 419-435.
- Ryan, R. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-428.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Salihoğlu, M. ve Yayla, A. (2023). Hizmet içi eğitimlerin öğretmen niteliğine olan etkisinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 134-153.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Seçgin, M. G. ve Calp, Ş. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının algıladığı yeterlik: drama yönteminin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 311-332.
- Sentovich, C. (2004). Teacher satisfaction in public, private, and charter schools: A multi-level analysis [Unpublished master dissertation]. University of South Florida.
- Uştu, H., Taş, A.M. ve Sever B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 1,15-23.
- Üstün, A., Avlukyari, H., Yetiş, Şuayip, Yetişgin, M. M., Şimşek, R. ve Emre, İ. (2023). Öğretmen mesleki gelişim çalışmaları ile ilgili görüşlerinin analizi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 9(35), 76–89.
- Williams, G., Grow, V., Freedman, Z., Ryan, R., & Deci, E. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 115-126.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.