

# 2023 EĞİTİM VİZYON BELGESİNDE YER ALAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİ İLE İLGİLİ POLİTİKALARIN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Salih AKYILDIZ<sup>1</sup>, Ergün YURTBAKAN<sup>2</sup>, Ramazan TOK<sup>3</sup>**

1 Doç. Dr., Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, sakyildiz61@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8569-7411.

2 Öğretmen, Trabzon Maçka Ce-Zi-Ne Krdeşler İlkokulu, gamsiz6436@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8811-6320.

3 Öğretmen, Trabzon Çarşıbaşı Kovanlıköy İlkokulu, rtok2007@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7783-5303.

Geliş Tarihi: 12.03.2019 Kabul Tarihi: 06.05.2019

**Öz:** Araştırmada, 2023 eğitim vizyon belgesinde yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili politikalar hakkında öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımının durum deseninden yararlanılan araştırmaya, uygun durum örnekleme yolu ile seçilen 20 sınıf öğretmeni dahil edilmiştir. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimleri için lisansüstü eğitimi olumlu karşıladıkları, kariyer basamaklarının getirilmesine olumlu baktıkları fakat bu uygulamanın ürün odaklı olması gerektiği yönünde öneride buldukları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ile üniversite işbirliğinde uygun şartların sağlanması halinde mesleki gelişimleri için kendilerine eğitimlerin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Müfettişlerin kendilerini değerlendirmesini olumlu bulmayan öğretmenler, kendilerinin uzun süreli gözlemlerle değerlendirilmesi gerektiği ve mesleki gelişimleri uygun şartlar sağlanması halinde hizmet içi eğitimlerle sağlanabileceği önerisinde bulunmuşlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin mesleki gelişimi, eğitim politikaları, eğitim vizyon belgesi.

# THE EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OF 2023'S EDUCATION VISION VIEWS ON THE POLITICS ABOUT THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

## Abstract:

This study aim stode termine thoughts of teachers about the policies of professional development of the teachers in 2023 education vision document. In the research, in which qualitative research approach has been applied, 20 primary school teachers selected by means of convenient case sampling have been included. Semi-structured interview shave been designed and data achieved from interview have been examined via content analysis. At the end of the analyses, it has been concluded that teachers show a positive approach to master-degree education for their professional development and for implementation of career stages, yet they suggest that the aim plementation is product oriented. Additionally, teachers indicate that they should be trained for their professional development thanks to the cooperation between universities and NGO's if the convenient conditions are provided. Teachers who do not approve the fact that supervisors assess them also suggest that they should be assessed with long term observations, and the professional development be ensured with in service training if the convenient conditions are provided.

**Keywords:** Teacher training, teacher professional development, educational policies, education vision document.

## Giriş

Mesleki gelişim; öğrencileri geliştirmek, onlarda iyi sonuçlar elde etmek adına; öğretmenin, meslek hayatına atanması ile başlayıp, meslek hayatının sonlanmasına kadar geçen sürede, mesleği ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını iyileştirmek, kendisini yenilemek için yaptığı organize etkinliklerdir (Guskey, 1994; 2000; Hamarat, 2002; Hassel, 1999). Bu etkinlikler, herhangi bir eğitim reformunun başarılı bir şekilde uygulanmasında önem teşkil etmektedir (Darling-Hammond ve Sykes, 1999; Desimone, 2009; Fullan ve Mascal, 2002; Guskey, 2002).

Öğretmenler tarafından gerekli görülen mesleki gelişim (Polat ve Koç, 2018); öğretmenlerin uygulamalarına, seviyelerine, bilgilerine ve inançlarına odaklanmakta (King, 2014), öğretmenlerin tutumlarından, inançlarından, değerlerinden ve iş yaparken aldıkları hazdan (iş doyumu) etkilenmektedir (King, 2014; Tamara, 2001). Öğretmenlerin sınıf uygulamalarını, tutum ve inançlarını ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını değiştir-

me gibi hedefleri olan mesleki gelişim sayesinde (Guskey, 2002), öğretmen güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmekte (Akçay-Kızılkaya, 2012), alan bilgilerini derinleştirmekte, alanıyla ilgili son gelişmelerden haberdar olmakta, eğitim standartlarını ve kalitesini, öğrenci başarısını arttırmakta, becerilerini işyerinin standartlarıyla uyumlu hale getirmektedir (Dana, Campbell ve Lunetta, 1997; Kardash, 2000; Kim, 2014; Livingston, 2012; Reese, 2010). Fakat yapılan deneysel çalışmalarda, öğretmenin mesleki deneyimi ile yeterliliği arasında bir ilişki olduğu henüz yeterli düzeyde kanıtlanamamıştır (Plöger, Scholl ve Seifert, 2018).

Gaible ve Burns'a, (2005) göre mesleki gelişim modelleri karakteristik olarak üç boyutta incelenmektedir. Bunlardan birincisi; büyük öğretmen gruplarına bilgisayar, internet gibi teknolojik aletleri nasıl kullanmaları gerektiğini örnek uygulamalarla anlatan model olan standart modeldir. İkincisi belirli bir bölge ve okuldaki öğretmen gruplarına uygulanan model olan bölge temelli modeldir. Sonuncusu da öğretmenin kendi isteği ile meslektaşının önerisi doğrultusunda bilgisayar ve internet kaynakları aracılığı ile ders planları aranan bireysel model olan özyönetimli modeldir. Bu üç model altındaki mesleki gelişim çalışmaları yurt dışında çoğunlukla; araştırmacı öğretmen deneyimi, ortak bir amaç için oluşturulmuş eylem araştırmaları; uzaktan çevrimiçi kurslara, uluslararası konferanslara katılma, sınıf içi resmi ya da gayri resmi arkadaşlarını gözleme, strateji ve öğretme etkililiği hakkında üniversitelerle sürekli iş birliği yapma gibi uygulamalarla yürütülmektedir (Bell, 2005; Glover ve Law, 1996: 33-39; Gaible ve Burns, 2005; Guskey, 2000; Kao, Tsai ve Shih, 2014; Little, 1993; Pop, Dixon ve Grove, 2010; Silva ve Herdeiro, 2014; Sobkin ve Adamchuk, 2015). Yurt içinde ise çoğunlukla; alanları ile ilgili yayınlar okuma, eğitim konferansları veya seminerlere, hizmet içi kurslara/çalıştaylara, çevrim içi ağlara katılma, yurt dışında olduğu gibi lisansüstü eğitim yapma gibi uygulamalarla yürütülmektedir (Akçay-Kızılkaya, 2012; Başer, Narlı ve Günhan, 2005; Korkmazgil, 2015; Sarıdaş ve Deniz, 2018; Uştu, Taş ve Sever, 2016). Her ne kadar mesleki gelişim uygulamalarından biri olan hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde etkili oldukları görülse de (Weng-linsky, 2000) başka bir uygulama olan seminer ve konferansların daha az etkili olduğu (OECD, 2010) fakat hem maliyet olarak hem de öğretmenin ve öğrencinin gelişimini arttırmada en uygun uygulamanın, okul temelli mesleki gelişim çalışmaları olduğu tespit edilmiştir (Livingston, 2012).

Tüm okulun enerjisini bir araya getiren, dinamik bir süreç olan mesleki gelişim; öğretmenlerin yeni bilgi, deneyim ve fikirlere ulaşması için öğretmenleri iş birliği yapmaya teşvik eder (Mills, 2012). Bu konuda öğretmenler; okullarındaki yöneticilerin görüşlerini (Nabhani, Nicolas ve Bahous, 2014; Rüzgâr, 2010), okullardaki değerlendirmelerde bulunan müfettişlerin görüş ve düşüncelerini dikkate alabilirler (Işık, 2010). Bu sayede öğretmenler; kendi profesyonelliklerinin diğerleri tarafından nasıl tanımlandığını görürler (Gu, 2013) veyeni bilgi ve beceriler kazanmanın başka yolları olduğunu anlarlar (Herdeiro ve Costa e Silva, 2013). Hatta bu değerlendirme yollarına

öğrenci verilerinin de eklenmesi (Dam, Janssen ve Van Driel, 2018) ile öğretmenler; öğrenme ve değişim gündemlerini belirleyerek, hem okulda hem de okul dışında kişisel, sürekli, iş birliğine dayalı araştırmalara odaklanmaları gerektiğinin farkına varırlar(-Day ve Sachs, 2004).

Öğretmenler ile iş birliğinde görevli olan hükümetler ve/veya gönüllü eğitim kurumları, öğretmenlerin yaşam boyu eğitim politikalarını gözden geçirmekle yükümlüdür (KeungHo ve HungYip, 2003). Çünkü mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenin ihtiyaçları üstüne kurulur (İlğan, 2013). İşbirlikçi ve sürekli mesleki gelişim sayesinde; öğretmenlerin tutum, inanç ve uygulamalarında olumlu gelişmeler yaşanır ve öğrenme çıktılarını sağlamada etkililik oluşur (Kirkwood ve Christie, 2006; Timperley ve diğerleri, 2007). Fakat öğretmenler arasındaki kültürel faktörler, tüm öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılamaması ya da bu faaliyetlerde pasif olması, maddi olanaksızlıklar yaşamaları, zaman ve ailevi nedenleri, iş yüklerinin fazlalığı, motivasyonlarının düşüklüğü gibi kendilerinden kaynaklı (Herdeiro ve Costa e Silva, 2013; KeungHo ve HungYip, 2003; King, 2014; Nabhani, Nicolas ve Bahous, 2014; Taştekin, 2018; Uştu, Taş ve Sever, 2016), yüksek statülü kurumlarda çalışma, uygulamalarda yaşanan tutarsızlıklar gibi hiyerarşi sistemi kaynaklı etkenlerin yanında (Bezzina ve Camilleri 2001; Sobkin ve Adamchuk, 2015; Yaylacı, 2013), destek, rehberlik ve denetim konularında eksiklik gibi olumsuz okul kültürü ve sistem kaynaklı nedenler öğretmenlerin mesleki gelişimlerini engellemektedir (Karataş, 2015; Korkmazgil, 2015).

Okul geliştirme programlarından sonra, eğitim sistemini geliştirme, iyileştirme ve reform çabalarının merkezinde yer alan mesleki gelişim (ShohelveBanks, 2012), aslında, bir eğitim reformudur (Sykes, 1996). Türkiye’de ise eğitim reformuna yönelik olarak, eğitim sisteminin temel bileşenleri üzerinde değişiklikler yapılmasının planlandığı “2023 Eğitim Vizyonu” hazırlanmış ve kamuoyu ile paylaşılmıştır. Bu belge; her gün gelişen ve değişen dünyadaki yeniliklere göre eğitim sistemimizi şekillendirmek, sistemin tüm alt bileşenlerini eş zamanlı tasarlamak amacıyla yayınlanmıştır ve bu belgede; okul gelişim modeli, öğrenme analitiği araçlarıyla veriye dayalı yönetim, ölçme ve değerlendirme, insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetimi, okulların finansmanı, teftiş ve kurumsal rehberlik hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, özel eğitim, özel yetenek, yabancı dil eğitimi, öğrenme süreçlerinde dijital içerik ve beceri destekli dönüşüm, erken çocukluk, temel eğitim, ortaöğretim, fen ve sosyal bilimler liseleri, imam hatip ortaokulları ve liseleri, mesleki ve teknik eğitim, özel öğretim, hayat boyu öğrenme gibi başlıklara yer verilmiştir. Ayrıca bu belgede öğretmenin yetiştirilmesine ayrı bir önem verilmiş, öğretmen “vizyonun ana aktörü” olarak düşünülmüş ve “başarının anahtarı olarak öğretmen eğitimi” görülmüştür (URL-1, 2018).

Yapılan literatür taramasında; öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik inanç ve tutumlarını (Korkmaz ve Sadık, 2011; Torff ve Sessions, 2008), mesleki gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemeye (Desimone, 2009; Ural ve Acar, 2012; Kale, 2011; Karataş, 2015; King, 2014; Yaylacı, 2013), mesleki gelişimle ilgili model oluşturmaya (Ekinci,

2015; Elçiçek, 2016; Jao ve McDougall, 2015), dünya ülkeleri ile kıyaslamaya yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Elçiçek ve Yaşar, 2016). Fakat literatürde 2023 vizyon belgesindeki mesleki gelişim maddeleri hakkında, öğretmenlerin ne düşündüğünü belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu anlamda; Ekim 2018 yılında yayınlanan, 2023 yılına kadar hayata geçirilmesi planlanan vizyon belgesindeki mesleki gelişim maddeleri ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınması, mesleki gelişim çalışmalarının planlanması ve maddelerde gerekli düzenlemeler yapılması açısından önem arz etmektedir. Çünkü bakanlık tarafından, öğretmen görüşleri dikkate alınarak hazırlanmış mesleki gelişim çalışmaları, öğretmenlerin; yenilikleri takip etmesine, araştırmasına, üretmesine, donanımlı bireyler olmasına yardımcı olacağı gibi, bu özellikteki öğretmenlerin çalıştıkları okulların ve sorumlulukları altındaki öğrencilerinin de gelişmesine, dolayısıyla da ülkemizin eğitim alanında seviye atmasına yardımcı olacaktır. Bu önemle araştırmada; öğretmenlerin 2023 eğitim vizyon belgesinde yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili politikalar hakkında görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin kariyer basamak sisteminin getirilmesi ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?
3. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için STK ve üniversiteler aracılığı ile yüz yüze, örgün, uzaktan, açık öğretim sistemlerinin hayata geçirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin müfettişler tarafından değerlendirmesine yönelik görüşler ve önerileri nelerdir?
5. Öğretmenlerin, kendilerinin mesleki gelişimlerini sağlamak için yapılabilecek çalışmalara yönelik önerileri nelerdir?

### **Yöntem**

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bir özel durum çalışmasıdır. Özel durum çalışması, güncel bir olgu, olay, durum, birey ve gruplar üzerinde odaklaşıp, derinlemesine inceleme fırsatı sağlar (Bassegy, 1999; Stake, 1995; Yin, 1994: Akt. Ekiz, 2009). Bu çalışmada 2023 yılına kadar tamamının hayata geçirilmesi planlanan vizyon belgesinde yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik olarak; sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim, kariyer basamak sistemi, STK ve üniversite iş birliği ile eğitim, müfettiş değerlendirmeleri hakkındaki düşünceleri üzerine yoğunlaşarak derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmıştır.

### Çalışma grubu

Araştırmaya 2018-19 eğitim-öğretim yılında Trabzon ilinde görev yapmakta olan ve uygun durum örnekleme yolu ile seçilen 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Okullarda matematik, Türkçe, Fen bilimleri, müzik, beden eğitimi ve oyun gibi birden fazla derse giren ve bu derslerin her birinin alanındaki yenilikleri takip edip, sınıf ortamlarına yansıtmaları gereken *sınıf öğretmenlerinin*, daha fazla mesleki gelişime ihtiyaç duydukları ve dolayısıyla mesleki gelişime daha çok zaman ayırmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda mesleki gelişim ile ilgiliileriye yönelik atılacak adımlarda sınıf öğretmenlerinden bu nedenlerden dolayı daha kapsamlı bilgi edinileceği düşünüldüğü için örneklem grubunun tamamı *sınıf öğretmenlerinden* seçilmiştir. Uygun durum örnekleme; araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dahil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir (Ekiz, 2009). Araştırmaya hız kazandırmak ve öğretmenlere kolay ulaşabilmek adına uygun durum örnekleme seçilmiştir.

**Tablo 1:** Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

| Öğretmenler | Cinsiyet | Kıdem (Yıl) | Branş           | Eğitim Düzeyi |
|-------------|----------|-------------|-----------------|---------------|
| Ö1          | K        | 21-25       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö2          | K        | 6-10        | Sınıf Öğretmeni | Y. Lisans     |
| Ö3          | K        | 6-10        | Sınıf Öğretmeni | Y. Lisans     |
| Ö4          | K        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö5          | K        | 0-5         | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö6          | K        | 16-20       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö7          | E        | 21-25       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö8          | E        | 31 üstü     | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö9          | E        | 31 üstü     | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö10         | E        | 16-20       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö11         | E        | 16-20       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö12         | K        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Y. Lisans     |
| Ö13         | E        | 16-20       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö14         | K        | 21-25       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö15         | E        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Y. Lisans.    |
| Ö16         | E        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö17         | K        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö18         | K        | 11-15       | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö19         | K        | 0-5         | Sınıf Öğretmeni | Lisans        |
| Ö20         | E        | 6-10        | Sınıf Öğretmeni | Y. Lisans     |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9'u erkek 11'i kadındır. Öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında 2'sinin 0-5, 3'ünün 6-10, 6'sının 11-15, 4'ünün 16-20, 3'ünün 21-25 yıllık, 2'sinin 31 yıl ve üstü tecrübeye sahip olduğu görülmektedir. Hepsi sınıf öğretmeni olan katılımcıların sadece 5'inin yüksek lisans, geri kalan 15'inin ise lisans mezunu olduğu görülmektedir.

### **Veri toplama aracı**

Mesleki gelişim ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla onlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme; araştırmacının görüşme sorularını önceden hazırladığı, ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin veren görüşme tekniğidir (Ekiz, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan vizyon belgesi, araştırmacılar tarafından okunmuş ve belgede yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik ifadeler çıkarılmıştır. Daha sonra literatür taraması yapılmış, üzerinde çalışılmış maddeler çıkarıldıktan sonra maddelerle ilgili sorular yazılmıştır. Yazılan bu sorular eğitim programları alanındaki bir akademisyenin görüşüne sunulmuş, alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu düzenlenmiştir. Uygulamaya hazır hale gelen yarı yapılandırılmış görüşme formunun eksiklikleri olup olmadığını kontrol etmek amacıyla üç sınıf öğretmeni ile pilot uygulama yapılmıştır. Herhangi bir eksikliğin olmadığı anlaşılan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik 4 soru; ikinci kısımda öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik 6 soru olmak üzere toplam 10 soru bulunmaktadır. Görüşme formunun ilk kısmında; cinsiyet, mezun oldukları üniversite, eğitim düzeyi, çalışma yılı değişkenleri bulunmaktadır. İkinci kısımda ise; öğretmenlere lisansüstü eğitim getirilmesi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir, öğretmenlere kariyer basamak sisteminin getirilmesine ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için üniversite ve STK'larla işbirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir, öğretmenlerin müfettişler tarafından değerlendirmeleri ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili önerileriniz nelerdir? soruları bulunmaktadır.

### **Veri toplama ve analiz süreçleri**

Öğretmenlerin vizyon belgesinde bulunan mesleki gelişim ile ilgili bölümler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak Trabzon ilinin farklı ilçelerinde farklı okullarda çalışmakta olan 20 öğretmen seçilmiştir. Derslerin aksatılmaması adına öğretmenlerin uygun olduğu zamanlarda (okul çıkışı, teneffüs araları) görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler öğretmenlerin de kabulü ile ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin uzunluğu 3 ile 10 dakika arasında değişmiş olup, tüm görüşmeler toplam 110 dakika sürmüştür.

tür. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış, aktarılan görüşmelerin çıktısı alındıktan sonra öğretmenlerin ekleme ve çıkarma yapmaları için geri dağıtılmıştır. Öğretmenler tarafından yapılan ekleme ve çıkarma işlemlerinden sonra elde edilen veriler içerik analizi aracılığı ile analiz edilmiştir. İçerik analizinin temelinde yapılan işlem; birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Her bir araştırmacı tarafından veriler analiz edildikten sonra araştırmacılar arasındaki kodlamanın güvenilirliği Miles ve Huberman (1994) formülüyle hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994)' a göre güvenilirlik; ortak sonuçların, ortak sonuçlarla uymayan sonuçların toplamına bölünüp, yüz ile çarpılması sonucu elde edilir (Miles ve Huberman, 1994: 64). Güvenirlik çalışması sonucu kodlama arasındaki uyumun %90 olduğu görülmüştür. Tablolar halinde temalaştırılarak sunulan verilere destek olması amacıyla öğretmenlerin görüşme kayıtlarından her bir temada (olumlu, olumsuz, öneri) en fazla frekansa sahip kodlara yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmanın geçerliliği; görüşme için hazırlanan soruların dışında, araştırmacının görüşme esnasında gerekli gördüğünde konu ile ilgili yeni sorular sorma, bilgi topladıktan sonra elde edilen bilgilerin teyidi için araştırma alanına tekrar gidip ek bilgiler toplama yoluyla sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada da yarı yapılandırılmış görüşmeler sayesinde önceden hazırlanmadığı halde, görüşme esnasında yeri geldiğinde konuyu derinleştirmek için farklı sorular sorulmuştur. Ayrıca görüşmeler yazıya döküldükten sonra kayıt altına alınan görüşmeler, öğretmenlere teyit ettirmek için geri verilmiş, görüşme esnasında akıllarına gelmeyen düşüncelerini eklemelerine fırsat verilmiştir.

### **Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu bölümünde; öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik yüksek lisansa bakış açıları, kariyer basamaklarının getirilmesi hakkındaki görüşleri, STK ve üniversiteler aracılığı ile verilecek eğitimlerin faydalılığını nasıl değerlendirdikleri, müfettişlerin değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri ve mesleki gelişime yönelik önerilerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Birinci alt probleme ilişkin bulgular**

Öğretmenlerin, "Öğretmenlere lisansüstü eğitim verilmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 2'de özetlenmiştir.



**Tablo 2:** Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlere lisansüstü eğitim verilmesine yönelik görüşleri

| Temalar | f | Kodlar   | Öğretmenler   | F  |
|---------|---|--|---|----|
| Olumlu  | 7 | Mesleki gelişim için                             | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20 | 15 |
|         |   | Çocukları aktifleştirmek başarıyı arttırmak için | Ö5, Ö7, Ö10   | 3  |
|         |   | Yan dallarda geliştirmek için                    | Ö2, Ö5  | 2  |
|         |   | Eğitim fakülteleri yetersiz olduğu için          | Ö11, Ö14  | 2  |
|         |   | Kariyeri için                                    | Ö10   | 1  |
| Olumsuz | 3 | Öğretmenlik alanda öğrenilir                     | Ö8, Ö9  | 2  |
|         |   | Yorumsuz   | Ö19   | 1  |

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yüksek lisansın mesleki gelişime olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak toplam 26 görüş belirten öğretmenlerden olumlu olacağını belirtenler, en fazla mesleki gelişim konusunda fayda sağlayacağını; olumsuz olacağını belirtenlerin çoğu ise öğretmenliğin alanda öğrenileceğini belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili olumlu görüş belirten Ö15 kodlu öğretmen;

*“Bence öğretmenler yüksek lisans yapmalıdırlar. Çünkü her geçen gün teknoloji ilerlemekte, bilgiler üretilmekte, bunlarla tanışan çağın çocukları farklılaşmakta ve biz öğretmenlerde o çocuklarla muhatap olduğumuza göre onları yönlendirdiğimize göre bizim de yenilenmemiz gerekmektedir. Atandığın yıllar ile geçen yıllar arasında okumamak, gelişmeleri takip etmemek, seminer sempozyumlara katılmamak öğretmeni geliştirmeyeceği için bu fırsat zorunlu yüksek lisansla olabilir. Fakat yüksek lisansın da herkese yaptırmış olmak için yaptırılmaması önemlidir. Formasyon tarzı olursa herkesin belgesi olsun her öğretmen diploma sahibi olsun tarzında değil hak eden bitirilmeli hak etmeyen bitiremeyen öğretmene bakanlık tarafından yaptırımlar uygulanmalı ki anlamı olsun.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Ö8 kodlu öğretmen ise;

*“Gereksiz. Çünkü öğretmenlik okuma ile değil alanda öğrenilir. Sahaya çıkacaksın yaşayacaksın orda öğreneceksin yoksa istersen 1000 sene oku o çok fark etmez. Lisansüstü eğitime gerek yok.”* diyerek olumsuz yönde görüş belirtmiştir.

### İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin “Öğretmenlere kariyer basamak sisteminin getirilmesi ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar ve yanıtların frekansları Tablo 3’ te gösterilmiştir.

**Tablo 3:** Sınıf öğretmenlerinin kariyer basamakları ile ilgili görüş ve önerileri

| Kategori | f  | Kodlar  | Öğretmenler                 | F |
|----------|----|---|-----------------------------|---|
| Olumlu   | 12 | Motive olmak için   | Ö7, Ö15, Ö16, Ö17           | 4 |
|          |    | Öğretmen aynı pozisyonda kalmaması için   | Ö8, Ö9                      | 2 |
|          |    | Akran eğitimi için  | Ö15                         | 1 |
|          |    | Öğretmenin gelişimini destek için   | Ö2                          | 1 |
|          |    | Yararlı olacağı için  | Ö18                         | 1 |
|          |    | Performansını artıracacağı için   | Ö19                         | 1 |
|          |    | Kendilerini yenilemeleri için   | Ö20                         | 1 |
|          |    | Öğretmenler arası rekabeti artırır  | Ö5                          | 1 |
| Olumsuz  | 8  | Ürün odaklı olmalıdır.  | Ö2, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17 | 6 |
|          |    | Öğretmen ilişkileri bozulur   | Ö1, Ö5, Ö6, Ö12, 13         | 5 |
|          |    | Öğretmenler arası ayrım yapılmaz  | Ö4, Ö13                     | 2 |
|          |    | Adaletli davranılamayacağı için   | Ö11, Ö12                    | 2 |
|          |    | Sınıfta hepsi aynı işi yapıyor  | Ö1, Ö3                      | 2 |
|          |    | Daha önce başarısız olduğu için   | Ö12                         | 1 |
|          |    | Öğretmenler kendini düşündüğü için  | Ö4                          | 1 |
| Öneriler | 12 | Sınavla belirlememelidir.   | Ö2, Ö7, Ö9, Ö14, Ö15        | 5 |
|          |    | Kıdeme göre verilmelidir.   | Ö7, Ö8, Ö9                  | 3 |
|          |    | Katıldığı hizmet içi eğitim, seminer, sempozyum, çalıştay değerlendirmede etkili olmalıdır. | Ö10, Ö15                    | 2 |
|          |    | Yüksek lisans yapana verilmelidir.  | Ö10, Ö14                    | 2 |
|          |    | Maddi teşvikler verilmelidir.   | Ö7, Ö15                     | 2 |
|          |    | Çok dil bilenlere verilmelidir.   | Ö10                         | 1 |
|          |    | Katılımlara kolaylık sağlanmalıdır.   | Ö15                         | 1 |

Öğretmenlerin 8’i kariyer sistemine olumsuz baktığını ifade ederken, 12’si olumlu baktığını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenler kariyer basamakları sistemi uygulamayı ile ilgili olumlu ve olumsuz toplam 25 görüş belirtmişlerdir. Uygulamanın olumlu

olacağını belirten öğretmenlerden 4'ü öğretmeni motive etmek açısından olumlu olacağını belirtirken, uygulamaya olumsuz bakanların 5'inin öğretmenler arası ilişkileri bozacağını belirtmişlerdir.

Kariyer sisteminin uygulamaya konulması gerektiğini düşünen öğretmenlerden 6'sı ürün odaklı olması gerektiğini 5'i bu sistemin sınavla belirlenmemesini, objektif değerlendirilmesini, 3'ü kıdeme göre verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Konuyla ilgili olumlu görüşe sahip Ö16 kodlu öğretmen;

“Öğretmenleri teşvik edici bir çalışma olur. Aynı zamanda öğretmenlerin kendini yenilemesine faydalı olacaktır. Öğretmen olarak başladım, öğretmen olarak kalacağım düşüncesinden öğretmenler çıkar. Dolayısıyla öğretmenin gayreti de artacaktır.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Ö6 kodlu öğretmen;

“O bir kere denendi galiba ben onu 1 yıla kaçırmıştım. Kendim için karşılaştırarak söylüyorum tamamen geyiği yapıldı uzman olanların uzman olmayanlara bakış açısı hava atma düşün bütün öğretmenler yapıyor bunu. Öğretmenler odasında yani karşılaştırıyorsun uzman olan olmayan diye. Arada fark yokken kâğıt üstünde de olmaması lazım bunun da tamamen faydalı olduğunu düşünmüyorum. Bu tamamen vicdan işi. Öğretmenler arasında sıkıntı çıkıyor, gelmemeli.” şeklinde olumsuz yönde görüş ifade etmiştir.

Konuyla ilgili olarak Ö18 kodlu öğretmen;

“Kariyer basamaklarında ilerleme fırsatı eğer ki hakkıyla yapılabilecekse güzel bir gelişme. En azından kişinin yaptığı çalışmanın karşılığında elde edeceği bir sonuç olur.” Ö7 kodlu öğretmen; “Kariyer basamaklandırma sistemi aslında sınavla değil de kıdemle olsa daha iyi olur. O şekilde olursa getirilsin. Sınavla yaparsan bu işi vatandaş işi bırakacak sınava çalışacak sınavla birlikte kariyer sahibi olacak ama meslek sahibi mesleğe yıllarını vermiş, burada genç öğretmenler daha avantajlı olur sınava çalışma olayları kaorama yönünden ama eğer kıdeme göre olursa olabilir illa olacak demiyorum yani zorunlu değil. Öğretmeni onure eder.” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

### Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin, “Öğretmenlerin mesleki gelişimi için STK ve üniversiteler ile iş birliği yapılması ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar ve yanıtların sıklıkları Tablo 4'de gösterilmiştir.

**Tablo 4:** Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için STK ve Üniversiteler ile iş birliği yapılması ile ilgili görüş ve önerileri

| Kategori          | f  | Kodlar   | Öğretmenler                  | F |
|-------------------|----|--|------------------------------|---|
| Kişiyeye Yönelik  | 11 | İhtiyaca yönelik olmalı.                           | Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö13, Ö15 | 7 |
|                   |    | Gönüllülük ilkesi olmalı.                          | Ö3, Ö6, Ö7, Ö12              | 4 |
|                   |    | Mesleki gelişimini desteklemeli.                   | Ö18, Ö19                     | 2 |
| Eğitime Yönelik   | 13 | Planlı olması gerekir.                             | Ö3, Ö13, Ö16, Ö19            | 4 |
|                   |    | Zamanlaması iyi yapılmalı.                         | Ö5, Ö9, Ö13, Ö15             | 4 |
|                   |    | Öğrenciler de sürece katılmalı.                    | Ö2, Ö4, Ö17                  | 3 |
|                   |    | Uzaktan olmamalı.                                  | Ö11, Ö12, Ö15                | 3 |
|                   |    | Yapılacak yer uygun olmalı.                        | Ö9, Ö13                      | 2 |
| Kurumlara Yönelik | 4  | Üniversite destekli olmalı.                        | Ö5, Ö10, Ö15                 | 3 |
|                   |    | Farklı alan ve farklı kurumlara iş birliği olmalı. | Ö20                          | 1 |

Öğretmenlerin tamamı mesleki gelişim için STK ile üniversite iş birliğini olumlu bulmuşlar ve bu uygulamanın nasıl olması gerektiğine yönelik kişisel, eğitim ve kurumlar başlığı altında çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerin çoğunluğunu verilen eğitimlere yönelik olduğu (13) ve bu eğitimlerin planlı ve zamanlı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Kişisel açıdan (11) başlığı altında ise en çok öğretmenlerin ihtiyacına yönelik olması gerektiği (7) kurumlar açısından (4) ise en çok üniversite destekli (3) olması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Konu ile ilgili olarak Ö9 kodlu öğretmen;

*“Yani illa ki faydası da olur ama öğretmenlerin zaten yanlış olan tarafı şu: öğretmenleri mesela meslek ve gelişimlerle ilgili öğretmen muhakkak bilgilendirilmeli ama müsait zamanlarda müsait yerlerde yapılması lazım. Okuldan sonra yapılacak olan bir kursun çok faydalı olacağına inanmam. Tabi bunların da illaki faydası olur ama. Zamanın ayarlanması sistemde yapılan değişikliklerin öğretmenlere bildirilmesi ama zamanın müsait olması. Öğretmen dersten sonra biraz zoraki gibi bir şey olur.”* diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Ö17 kodlu öğretmen görüşlerini; *“Öğretmenlik sürekli gelişme ve değişime açık bir meslek olduğu için bu imkanların verilmesi bence iyi. Mesleği durağanlıktan kurtarmak için öğretmenlerin tercih edeceği bir yöntem fakat öğrencilerin de sürece katılması iyi olur.”* diyerek belirtmiştir.

**Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular**

Öğretmenlerin “Öğretmenlerin müfettişler tarafından değerlendirilmesi ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir” sorusuna verdikleri yanıtlar ve frekansları tablo 6’ da gösterilmiştir.

**Tablo 5:** Öğretmenlerin müfettişler tarafından değerlendirmesine yönelik görüşler ve önerileri

| Kategori                                 | f  | Kodlar   | Öğretmenler                       | f |
|--|----|--|-----------------------------------|---|
| Olumlu                                   | 4  | Eksiklerini tamamlama açısından.                       | Ö5, Ö10, Ö11, Ö15                 | 4 |
|  |    | Öğretmeni geriyor.                                     | Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö16 | 8 |
|  |    | Öğretmenin eksikliğine yönelik dönüt vermiyor.         | Ö4, Ö7, Ö8, Ö17                   | 4 |
| Olumsuz                                  | 16 | Tek derslik değerlendirme doğru olmadığı için.         | Ö8, Ö9, Ö18, Ö20                  | 4 |
|  |    | Öğretmen kendini yetiştirmişse değerlendirme gerekmez. | Ö14                               | 1 |
|  |    | Tek müfettişin değerlendirmesi sağlıklı olmaz.         | Ö19                               | 1 |
|  |    | Müfettiş uzun süre gözlemeli, eksikliğe dönüt vermeli. | Ö5, Ö10, Ö11, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20  | 7 |
| Değerlendirme Sistemine Yönelik Öneriler | 20 | Okul müdürü değerlendirebilir.                         | Ö1, Ö2, Ö6, Ö16                   | 4 |
|  |    | Öğretmeni arkadaşı değerlendirmeli.                    | Ö10, Ö13, Ö14, Ö15                | 4 |
|  |    | Nesnel değerlendirme araçları kullanılmalı.            | Ö3, Ö15, Ö16, Ö17                 | 4 |
|  |    | Herkes kendini nesnel değerlendirebilir.               | Ö1, Ö3, Ö4                        | 3 |
|  |    | Ürün odaklı olmalı.                                    | Ö7                                | 1 |
|  |    | Değerlendirme farklı alanlarda yapılmalı.              | Ö19                               | 1 |

Öğretmenlerden 16’sı mesleki gelişimde müfettişlerin değerlendirmesinin olumsuz olacağını, 4’ü olumlu olacağı yönünde görüş belirttiği ortaya çıkmıştır. Olumsuz olacağını değerlendiren öğretmenlerin 8’i öğretmenleri geldiklerini, 4’ ü tek derslik değerlendirmenin doğru bir uygulama olmadığını belirtmişlerdir. Olumlu bulanların 4’ü de kendi eksikliklerini tamamlamaları için dönütler sağlamaları olduğunu belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili olarak Ö13 kodlu öğretmen;

“Ülkemizde amacına uygun yürütülmüyor müfettişler kendilerini amir olarak görüyorlar. Öğretmenler de o yüzden üzerinde baskı hissediyorlar burada amaç öğretmenlerin eksiklerini geliştirmek değil müfettişler kendilerini onların amiri *pozisyonuna getirip ezmeye çalıştıkları için öğretmenler üzerinde baskı oluşturuyor bu da onlara hiçbir fayda sağlamıyor. Aksine öğretmenleri kötü etkiliyor. Öğretmene arkadaşı faydası olur öğretmen arkadaşı olumlu kendini geliştirecek eleştirilerde bulunacaksa etkisi olur.*” diye ifade etmiştir.

Ö18 kodlu öğretmen; *“Müfettişlerin olaya dahil olması öğretmenlerin eksiklerini gidermek için iyi olacağı düşünüyorum. Şimdi eğitim denetmeni bunlar. Öğretmenin eğitim materyallerini ne kadar kullandığını eksik yönlerini artıya taşımada takip konusunda, öğretmenleri motive ve öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri açısından önemli görüyorum.”* diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 6’ya göre, öğretmenlerden 7’ si değerlendirmenin yine müfettiş tarafından fakat uzun süreli gözlemler yolu ile yapılması gerektiği yönünde, 4’ünün öğretmen arkadaşı tarafından değerlendirilmesi gerektiği, 4’ ünün ise nesnel değerlendirme araçları ile yapılması gerektiği yönünde öneride bulunduğu görülmüştür.

Konu ile ilgili olarak Ö12 kodlu öğretmen;

*“Ben Van’da ve Bayburt’ta müdür yetkili görev yaptığım zaman müfettiş geliyordu çok da güzel oluyordu. Orada beni idari olarak teftiş ediyorlardı. Güzel de bir kâğıt gönderiyorlardı dönüt olarak. Ondan da faydalanıyordum. Çok güzel bir şey. Gelsin moral bozmadan çocukların da moralini bozmadan fikirlerini aktarsın. Çok güzel bir olay bence. Girmeli müfettişlik sistemi. Müfettiş gelsin. Biz ondan çekinmeyelim o da bizim üstümüzdeki gibi davranmasın gelsin sohbet etsin bize bilgilerini aktarsın sonuçta bizden daha tecrübeli daha eğitimli bir insan. Aktarsın bilgilerini biz de faydalanalım.”* şeklinde görüşlerini paylaşmıştır.

### **Beşinci alt probleme ilişkin bulgular**

Öğretmenlerin “Öğretmenlerin mesleki gelişimi için daha neler yapılabilir, konu ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar ve sıklıkları Tablo 6’ da gösterilmiştir.

**Tablo 6:** Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik önerileri

| Kategori             | f  | Kodlar  | Öğretmenler                               | f  |
|----------------------|----|---|---|----|
| <b>Hizmet Öncesi</b> | 3  | Uygulama ağırlıklı olmalı.                                  | Ö13, Ö19, Ö20                             | 3  |
|                      |    | Uygun şartlar sağlanmalı.                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö18 | 10 |
|                      |    | İhtiyaçlarına yönelik olmalı.                               | Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18                   | 5  |
|                      |    | Sempozyumlara, çalıştaylara ve eğitim kamplarına katılmalı. | Ö8, Ö9, Ö11, Ö15                          | 4  |
|                      |    | Öğretmenlere teşvik verilmeli.                              | Ö8, Ö11, Ö12, Ö16                         | 4  |
| <b>Hizmet İçi</b>    | 17 | Eğitim dergileri, kitapları okumalı.                        | Ö4, Ö14, Ö15                              | 3  |
|                      |    | Akran eğitimi yapılmalı.                                    | Ö5, Ö15, Ö17                              | 3  |
|                      |    | Üniversitelerle iş birliği olmalı.                          | Ö3, Ö20                                   | 2  |
|                      |    | Öğretmen ağları kullanılmalı.                               | Ö4, Ö15                                   | 2  |
|                      |    | Lisansüstü eğitim verilmeli.                                | Ö4, Ö13                                   | 2  |
|                      |    | Öğretmenler araştırma yapmalı.                              | Ö14                                       | 1  |
|                      |    | Zümre toplantıları yapılmalı.                               | Ö5  | 1  |

Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik önerilerinin hizmet öncesi (3) ve hizmet içi alanlarda (17) toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin 37'sinin hizmet içi eğitime, 3'ünün ise hizmet öncesine yönelik olduğu görülmektedir. Önerilerden hizmet içine yönelik olanların 10'u uygun şartlarda gerçekleşmesi gerektiği yönünde; hizmet öncesine yönelik tüm önerilerin uygulamaya yönelik olması gerektiği, yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Konuya ilişkin Ö1 kodlu öğretmen görüşlerini;

*“Valla hocam ben en çok ders esnasında değil yaz tatillerinde bazen kurslar açılıyor. Mesela engelli çocuklar eğitimi için, eğitim psikolojisi, iletişim şu bu onlar verilsin ben de gidip alayım. Bunu ders zamanında değil, ders dışı zamanda alayım. Bir saat 2 saat değil sene içine yayılmış, üniversitelerdeki ders gibi adam gibi bir dönem ders anlatıyor. Ben de onu bir dönem alayım. Dersimi bırakıp da gidip almayayım.”* diyerek ifade etmiştir.

Ö20 kodlu öğretmen; “Öğretmenlerin mesleki gelişimi için hizmet öncesi eğitimde uygulama ağırlıklı eğitimin verilmesi gerekiyor. İşe başlama ve hizmet içi eğitimleri de üniversiteler eşliğinde yürütülerek, bilgi beceri paylaşımı yapılarak sürekli eğitim bir kriter haline getirilmelidir. Böylelikle sürekli gelişen bir öğretmen profili ortaya çıkar ve bu da eğitim siteminde bir kültür oluşturabilir.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

### Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde yer alan mesleki gelişim ile ilgili maddeler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda; öğretmenlere yüksek lisans zorunluluğu, kariyer basamak sistemi, STK ile üniversitelerin iş birliğinde mesleki gelişim uygulamaları yapılmasını olumlu karşılarken, kendilerini müfettişlerin değerlendirmelerine olumlu bakmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler, mesleki gelişimleri için uygun şartlar (zaman, ortam, uzman, teşvik vb) sağlanması halinde düzenlenecek hizmet içi eğitimlerle mesleki gelişimlerine yardımcı olunabileceğini önermişlerdir.

Avrupa ülkeleri arasında yer alan on yedi Avrupa ülkesinde öğretmenlerin en az yüksek lisans düzeyinde eğitim almaları gereklidir (Eurydice, 2015). Benzer biçimde Finlandiya ve Singapur'da yüksek lisans eğitimi zorunlu tutulmaktadır (Ostinelli, 2009; Taştekin, 2018). 2023 vizyon belgesinde de yüksek lisans eğitiminin öğretmenlere zorunlu tutulacağından bahsedilmektedir (URL-1, 2018). Öğretmenler bu uygulamanın kendilerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı için olumlu bir uygulama olacağını belirtmişlerdir. Lisansüstü eğitim hem mesleki hem de akademik kariyer anlamında öğretmenlere katkı sağlaması (Sayın, 2005) hem de öğretmenlerin kendi alanlarına yönelik derinlemesine çalışma yapma imkânı vererek üst düzey bilgi ve beceriler kazandırması (Çakar, 1997) açısından, lisansüstü eğitime olumlu bakan öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerine imkân sağlayabilir. Nitekim Baş (2013) çalışmasında, öğretmenlerin lisansüstü eğitimin mesleki gelişimlerine katkı sağlamasının yanında okul çevresi ve Milli Eğitim'de saygınlık kazandıracağını; okul yöneticisi olmada, yurt dışı görevler almada, üst düzey görevlere gelmede ve müfettiş olmada kendilerine fayda sağlayacağını ifade ettiklerini ve bu nedenlerle lisansüstü eğitimi almak istediklerini belirtmiştir. Alabaş, Kamer ve Polat (2012) yaptıkları araştırmada ise öğretmenlerin üniversitelerde akademisyen olmak için lisansüstü eğitimi istedikleri ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin yapılan araştırmalarda; çalıştıkları okul tarafından ders saatlerinin lisansüstü eğitime göre ayarlanmaması, lisansüstü derslerin yoğunluğu, lisansüstü eğitim alanların süreci yıpratıcı ve yoğun olarak ifade etmeleri, istedikleri programlarda açılmamış olması, üniversitelerdeki danışmanlardan yeterli destek alamamaları gibi olumsuzluklar yaşadıkları anlaşılmıştır (Oluk ve Çolak, 2005; Toprak ve Taşgın, 2017). Yaşanılan olumsuzlukların öğretmen, okul idaresi ve akademisyenler ve programlardan kaynaklı olduğu görülmektedir. Esas amacı bilgiyi üreten, aktaran ve eleştirel düşünme biçimiyle problem çözebilen birey yetiştirmek olan lisansüstü eğitimle (Alhas, 2006) daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmek isteniyorsa lisansüstü eğitim yapmada karşılaşılan engelleri ve yaşanan olumsuzlukları gözden geçirerek bir planlama yapılmasının daha yararlı olacağı söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından İlk kez 2005 yılında yürürlüğe konulan ancak daha sonra uygulamadan kaldırılan kariyer sistemine yönelik öğretmenler tarafından farklı değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin kariyer sis-



teminin uygulanmasından kaynaklanan bazı sorunların olduğuna işaret etmektedir. Örneğin kariyer sistemine olumsuz bakan öğretmenler; kariyer sisteminin çalışma barışını zedeleyeceğini ve eğitim kurumlarında kutuplaşmaya yol açacağını (Bakioğlu ve Can, 2009), kariyerden doğan ücret farkının öğretmenler arasındaki ilişkiyi olumsuz etkileyeceğini (Urfalı, 2008) belirtmişlerdir. Kariyer sistemine olumlu bakan öğretmenler ise kariyer uygulamasını kişisel gelişim açısından yararlı gördükleri (Deniz, 2009), olumlu bir uygulama olarak değerlendirdikleri (Boydak-Ozan ve Kaya, 2009; Dağlı, 2007), kariyer uygulamasını destekledikleri (Kocakaya, 2006) ve kariyer yapmak istediklerini (Yeşilkaya, 2007) belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler, kariyer basamaklarında uygulanan yükselme sınavı sistemine yönelik olumsuz bir yaklaşım içinde oldukları anlaşılmaktadır (Laçın 2006; Taşkaya, 2007; Turan, 2007; Urfalı, 2008). Öğretmenler, kariyer sisteminin performans dayalı olarak belirlenmesini (Kocakaya, 2006), kıdem, hizmet içi eğitim ve etkinliklerinin kriter olarak alınmasını (Urfalı, 2008), eğitim düzeyleri ile bilimsel ve sosyal etkililere katılımın performanslarını artırıcı kriterler olmasını (Laçın, 2006; Artan, 2007), eğitim ve etkinliklerinin kariyer basamaklarında yükselme ölçütü olarak alınmasını (Taşkaya, 2007) önermişlerdir. Bu çalışmada da öğretmenlerin kariyer sistemini genel olarak olumlu değerlendirirken bir kısmının da olumsuz bir tutum gösterdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin daha önceki kariyer sistemi uygulamasından kaynaklanan bir kafa karışıklığı içinde oldukları anlaşılmaktadır. Avrupa Komisyonu Raporuna göre, iyi tasarlanmış ve kapsamlı erken kariyer destek programları, öğretmenlik mesleğinin çekiciliğini artırma ve öğretmenleri meslekte tutmanın en iyi yolu olarak görülmektedir (European Commission, 2013). Diğer yandan, öğretmene kariyer yapma olanaklarının sağlanması öğretmenleri psikolojik, sosyal ve ekonomik yönden olumlu etkileyeceği ileri sürülmektedir (Altunışık, 2010). Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 eğitim vizyonu ile uygulanması yeniden gündeme gelen kariyer sisteminin öğretmenlere çok iyi anlatılması, kariyer sisteminin uygulanma ilkelerinin belirlenmesinde öğretmenlerin çekingelerinin ve önerilerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bunun yanında, kariyer sisteminin uygulamaya konulmasında ürün odaklı olma, sosyal ve bilimsel faaliyetlere katılım, lisansüstü eğitim gibi ölçülebilir somut uygulamaların dikkate alınmasının öğretmenler açısından daha objektif ve motive edici olacağı söylenebilir.

Öğretmenler STK ile üniversite ortaklığında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Daha önce öğretmenlerin mesleki gelişimleri için üniversitelerle yapılan iş birliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu yansıdığı görülmüştür (Betlem, Clary ve Jones, 2018; Ekinci, 2015; Elçiçek, 2016). Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri, eğitim alanındaki yenilikleri ve uygulamaları yeni öğretim yöntem ve tekniklerini yakından takip edip, bu gelişmeleri sınıflarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtmak isteyen öğretmenlerin (Özdemir, 2016), bilginin üretildiği kurumlar olan üniversiteler aracılığı ile bu eksikliklerini giderebileceklerini düşünmeleri üniversitelerle iş birliğine olumlu bakmalarının nedeni olabilir. Mesleki gelişimleri için yeterli maddi destek sağlanmadığını düşünen bu öğretmenlerin

(KeungHo ve HungYip, 2003; Uştu, Taş ve Sever, 2016), yurt dışında ihtiyaç hissettikleri alanlarda aldıkları kursların STK tarafından finanse edilmesi (Elçiçek ve Yaşar, 2016), ülkemizde sadece kendilerine aidiyet duyguları kazandırma noktasında katkı sağlayan STK'nın (Akcan, Polat ve Ölçüm, 2017), finans sağlama aşamasında kendilerine yardımcı olabileceklerini düşünmeleri de mesleki gelişimlerinde STK'nın gerekli olduğunu düşünmelerinin nedeni olabilir. Fakat öğretmenler bu uygulamanın tamamen başarılı olabilmesi için verilen eğitimlerin iyi planlanması gerektiğini önermişlerdir. Öğretmenlerin bu önerileri, daha önce verilen hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik olmayıp zorunlu olması, eğitimlerin birbirinin tekrarı olması, öğretmenlere bütçe verilmemesi ya da ödemelerin yetersiz olması gibi nedenlerden kaynaklanıyor olabilir (Ekinci, 2015; Elçiçek, 2016; Elçiçek ve Yaşar, 2016; Uştu, Taş ve Sever, 2016).

Müfettiş, çalışanların bulunduğu ortama oryantasyonunu sağlamak, kendisini fark etmesine, kabullenmesine, problemlerini çözmesine, eksikliklerini tamamlamasına, moralinin artmasına, güdülenmesine, başarısının artmasına yardımcı olmak için denetim yapar (Taymaz, 2013). Öğretmenler arasında, müfettişlere karşı olumlu tutuma sahip öğretmenlerin olduğu gösteren araştırmalar yanında (Aslanargun ve Tarku, 2014; Demirtaş ve Ersözlü, 2007; Erdem ve Eroğlu, 2012), müfettişler karşı olumsuz tutuma sahip araştırmaların da olduğu görülmektedir. Memduhoğlu'nun (2012) araştırmasına göre, öğretmenlerin öğretim sürecinin değerlendirilmesinden çok biçimsel teftişe yoğunlaşmaları nedeniyle olumsuz tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Teftiş sürecinin sağlıklı yürümediğini ve teftişler arasında farklılıklar yaşandığını düşünen öğretmenler (Kavas, 2005), müfettişleri kendilerine rehber olarak görmemekte, eksikliklerini tamamlama, yanlışlarını düzeltme konusunda müfettişlerden yeterince yararlanamadıklarını düşünmektedirler (Şahin, 2017). Araştırmalar müfettişlerin öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmalarını istenilen düzeyde yapmadıklarını göstermektedir (Kavas, 2005; Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2010; Arslantaş, 2007; Karabulut, 2006). Bu çalışmada öğretmenler teftişin öğretmeni görmesi, müfettişlerin öğretmenin eksikliğine yönelik dönüt vermemesi, değerlendirmenin bir ders saatinde yapılması, müfettişin değerlendirmesinin sağlıklı olmayacağı ve kendini yetiştiren bir öğretmenin değerlendirmesini gerektirmediğini ileri sürerek müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmesine olumsuz bakmışlardır. Yine bu çalışmada öğretmenler değerlendirme sistemi ile ilgili okul müdürünün öğretmenlerin değerlendirilmesi, herkesin kendini değerlendirmesi, nesnel değerlendirme araçlarının kullanılması, müfettişlerin uzun süreli gözlem yapmaları ve eksikliğe yönelik dönüt vermeleri ve ürün odaklı olması önerilerinde bulunmuşlardır. Teftiş sisteminin önemli boyutlarından biri de mesleki yardım ve rehberliktir (Arslantaş, 2007). Araştırmalarda öğretmenler müfettişlerin genel olarak kendilerine yeter düzeyde rehberlik yapmadıklarında yakındıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle, 2023 vizyon belgesinde ifade edildiği gibi müfettişlerin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öne çıkaracak bir teftiş sisteminin düzenlenmesi, öğretmen ve müfettişler arasındaki etkileşimi artıracığı, bunun sonucu olarak öğret-

menlerin müfettişlere karşı olumsuz tutumlarını ortadan kaldıracığı söylenebilir. Bu yönde yapılacak bir düzenleme ile teftiş sistemi öğretmeni mesleki açıdan geliştirme de de önemli bir rol üstleneceği söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin hizmet içi eğitimler yoluyla olması gerektiğini ifade etmeleri, Little'ın (1993) çalışmasında ulaştığı sonuçla örtüşmektedir. Öğretmen eğitiminde etkili olan hizmet içi eğitim (Wenglinsky, 2000), Akçay-Kızılkaya'nın (2012) çalışmasında da kurslar ve çalıştaylar öğretmenlerin mesleki gelişim için tercih ettiği yöntemler arasında yer almıştır. Uştu, Taş ve Sever, (2016) ise öğretmenlerin kurslar ve çalıştaylara katılmalarının yanında, alanıyla ilgili yayınları okuyarak, deneyimlerden yararlanarak; eylem araştırmaları yaparak (Guskey, 2000), kendi kendilerini yetiştirebilecekleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için öğretmenlerle bir araya gelerek araştırmalar yapma (Barber, Chijoke ve Mourshed, 2010), çevrim içi öğrenme toplulukları oluşturma (Bell, 2005), okul temelli mesleki gelişime katılma (Livingston, 2012; Nabhani, Bahous ve Hamdan, 2012), yönetici düşüncelerine önem verme (Nabhani, Nicolas ve Bahous, 2014) gibi okulda çalışanlarla etkileşerek kendilerini geliştirebileceklerine sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada hizmet içi eğitimin öğretmenler tarafından tercih edilme nedeni, hizmet içi eğitimin kendilerine herhangi bir iş yükü ve maliyet getirmiyor olmasından kaynaklanabilir. Diğer bir ifadeyle, hizmet içi eğitimin planlaması (amaç, hedef kitle, verecek kişi, ortam) ve uygulamasının merkezi ya da mahalli idareler tarafından yapılması öğretmenler için bir tercih nedeni olabilir. Katılımcı öğretmenler hizmet içi eğitim/mesleki gelişimleri için uygun şartların sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşte olmalarının nedeni daha önce katıldıkları hizmet içi kursların ihtiyaçlarına yönelik olmaması, hizmet içi eğitimin yer ve zamanının öğretmenlere göre ayarlanmaması, eğitimlerin alanında uzman olmayan kişiler tarafından verilmesi, mekanların yetersiz olması (ısınma, ortamın büyüklüğü, havalandırma vb.), öğretmenlere katılımları için teşvik verilmemesi (Ekinci, 2015; Elçiçek ve Yaşar, 2016; Livingston, 2012; Nabhani, Nicolas ve Bahous, 2014; Uçar ve İpek, 2006; Ulus, 2009; Ülker, 2009) nedeniyle uygun şartların sağlanmasını istiyor olabilirler.

### Öneriler

1. Lisansüstü eğitime olumlu bakan öğretmenlerin, lisansüstü programlara devamı konusunda sıkıntılar yaşandığı daha önce yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarını kolaylaştıracak düzenlemelerin yapılması gereklidir

2. Daha önce uygulanan ve öğretmenler tarafından genel olarak benimsenmeyen kariyer basamak sisteminin düzenlenmesinde öğretmenlerin performansına dayalı somut ölçütler geliştirilmesi, öğretmenlerin kariyer sistemine daha olumlu bakmasını sağlayabilir.

3. STK ve üniversiteler tarafından düzenlenecek eğitimlerin yüz yüze düzenlenmesi mesleki gelişimi daha etkili hale getirecektir.

4. Öğretmenlerin müfettiş değerlendirmelerine yönelik olumsuz tutumlarının nedenleri araştırılmalı ve bu olumsuz tutumları ortadan kaldıracak çalışmalar yapılmalıdır.

5. Hizmet içi eğitim ihtiyacı öğretmenlerin görüşleri alınarak belirlenmeli, hizmet içi eğitim verilecek ortamlar iyi düzenlenmelidir.

6. Vizyon belgesinde yer alan tüm mesleki gelişim maddelerini kapsayan anket, ölçek geliştirilerek, daha çok öğretmene erişilebilir ve öğretmenlerin belge hakkındaki genel görüşleri nicel yollarla belirlenebilir.

## Kaynaklar

- Akbaba Altun, S. ve Memişoğlu, S. P. (2010). "İlköğretim Müfettişlerinin Denetimin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Görüşleri", **İlköğretim Online**, 9(2), 643-657.
- Akcan, E., Polat, S. ve Ölçüm, D. (2017). "Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Sendikala Faaliyetlerin Okullara Etkisi", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17(3), 1101-1119.
- Akçay-Kızılkaya, H. (2012). **Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinin Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları Ve İş Doyumları Bakımından İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma**, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale.
- Alabaş, R., Kamer, T. ve Polat, Ü. (2012). "Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri Ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar", **e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 3(4), 89-107.
- Alhas, A. (2006). **Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açılı**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Altunışık, B. (2010). **Öğretmenlerin Kariyer Hedeflerinin Eğitim Kurumlarındaki Kariyer Yönetimi Uygulamalarına Yansımaları Üzerine Öğretmen Algıları**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya.
- Arsantaş, H. İ. (2007). **İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi**, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep.
- Artan, B. (2007). **Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı (KBYS): Ortaöğretim Öğretmenleri Görüşleri Çerçevesinde Nitel Bir Araştırma**, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Aslanargun, E. ve Tarku, E. (2014). **Öğretmenlerin Mesleki Denetim Ve Rehberlik Konusunda Müfettişlerden Beklentileri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** [Educational Aydın,

- İ. P. (2005). **Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme, Geliştirme**, Ankara: Pegem.
- Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, (2015). **Avrupa’da Öğretmenlik Mesleği: Uygulamalar, Algılar ve Politikalar,Eurydice Raporu**. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayınlar Ofisi.
- Bakioğlu, A. ve Can, E. (2009). “Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavının Değerlendirilmesi”,**18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özeti**, Ege Üniversitesi, 259.
- Barber, M.,Chijoke, C. andMourshed, M. (2010). How theworld’smostimprovedsystemkeepgettingbetter. Mckinsey ve Company. RetrivedMarch, 11, 2019,fromhttp://www.teindia.nic.in/Files/Articles/How-the-Worlds-Most-Improved-School-Systems-Keep-Getting Better\_Download-version\_Final.pdf.
- Baş, G. (2013). “Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitimden Beklentileri: Nitel Bir Araştırma (Niğde İli Örneği)”, **Yükseköğretim Dergisi**, 3(2), 61-69.
- Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2005). “Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alanlarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”,**Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**,Özel Sayı:1, 129-135.
- Bell, S. J. (2005). “CreatingCommunity Online”,**American Libraries**, 36(4), 68-71.
- Betlem, E.,Clary, D. andJones, M. (2018).“MentoringtheMentor: Professional DevelopmentThrough a School-UniversityPartnership”,**Asia-Pacific Journal of TeacherEducation**, doi. 10.1080/1359866X.2018.1504280.
- Bezzina, C. andCamilleri, A.(2001). “The Professional Development Of Teachers İn Malta”,**EuropeanJournal of TeacherEducation**, 24 (2), 157–170.
- Boydak-Ozan, M. ve Kaya, K. (2009). “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Kendilerini Yenileme ve Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi İle İlgili Görüşleri”,**Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**,19 (1), 97–112.
- Çakar, Ö. (1997). **Fen Bilimleri Alanında Bilim Adamı Yetiştirme: Lisansüstü Eğitim**, Ankara: TÜBA Yayınları.
- Dağlı, A. (2007). “İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 6(22), 184– 197.
- Dam, M.,Janssen, F. J. J. M. and Van Driel, J. H. (2018).“MakingSense of Student Data in TeacherProfessional Development”,**Professional Development in Education**,doi. 10.1080/19415257.2018.1550104.
- Dana, T. M.,Campbell, L. andLunetta, V. N. (1997). “TheoreticalBasesfor Reform of ScienceTeacherEducation”,**TheElementary School Journal**, 97(4), 419.
- Darling-Hammond, L. (1998). “TeacherLearning ThatSupportsStudent Learning”,**Educational-Leadership**,v55, n5, p6-11.
- Darling-Hammond, L.,andSykes, G. (1999). **TeachingAs The Learning Profession: Handbookof PolicyAndPractice**, San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

- Day, C., and 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), Maidenhead: Open University Press.
- Demirtaş, Z. ve Ersöz, A. (2007). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında Tef-tiş Sürecinde Etik (Tokat İli Örneği)", **Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları**, 6(1), 89-94.
- Desimone, L. M. (2009). **Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Towards Better Conceptualization and Measures**, Educational.
- Ekinci, E. (2015). **Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri (Mesleki Gelişim Modeli Önerisi)**, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Düzce.
- Ekiz, D. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara: Anı yayıncılık.
- Elçiçek, Z. (2016). **Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Bir Model Geliştirme Çalışması**, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep.
- Elçiçek, Z. ve Yaşar, M. (2016). "Türkiye'de ve Dünyada Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi." **Elektro-nik Eğitim Bilimler Dergisi**, 5(9), 12-19.
- Ercan, S. (2010). **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümündeki Okutmanların Mesleki Ve Örgütsel Gelişime Yönelik Görüşleri**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- Erdem, A. R. ve Eroğlu, M. G. (2012/1). "Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ders Denetiminde Eğitim Müfettişlerinin Öğretmene İlişkin Tutumları", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 31, ss. 13-26.
- European Commission, (2013). Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe Vol. I. Final report. Retrived March, 6, 2019 from <http://bookshop.europa.eu/en/study-on-policy-measures-to-improve-the-attractiveness-of-the-teaching-profession-in-europe-pbNC3112379>.
- Fullan, M., and Mascal, B. (2000). **Human Resource Issues In Education: A Literature Review**, Wellington: New Zealand Ministry of Education.
- Gaible, E. and Burns, M. (2005). Using Technology to Train Teachers: Appropriate Uses of ICT for Teacher Professional Development in Developing Countries, Washington, DC. Retrived-December, 30, 2012 from [http://www.infodev.org/infodev-files/resource/InfodevDocuments\\_13.pdf](http://www.infodev.org/infodev-files/resource/InfodevDocuments_13.pdf).
- Glover, D. and Law, S. (1996). **Educational Leadership & Learning: Practice. Policy and Research**, Retrived March, 11, 2019 from <https://books.google.com.tr/books?id=PULIAAAQBAJ&pg=PA244&lpg=PA244&dq=Glover+ve+Law,+1996&source=bl&ots=EmYTV8djbr&sig=ACfU3U3Y5juIJQOEs5mmo547RUGDsXGxA&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKewID-8Y6ntv3gAhUKzoUKHXGNDtwQ6AEwA3oEAcQAQ#v=onepage&q=Glover%20ve%20Law%2C%201996&f=false>.

- Gu, Q. (2013). "The Work, Lives and Professional Development of Teachers in China", *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(3), 235-238, doi. 10.1080/1359866X.2013.809057.
- Guskey, T. R. (1994). "Results-Oriented Professional Development: In Search of an Optimal Mix of Effective Practices", *Journal of Staff Development*, 15, 42-42.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating Professional Development*, Corwin Press, California.
- Guskey, T. R. (2002). "Professional Development and Teacher Change", *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.
- Hamarat, F. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Aday Öğretmenleri İşbaşında Yetiştirmedeki Rolü Ve Yetiştirme Uygulamaları*, Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Hassel, E. (1999). *Professional Development: Learning from the Best. A Tool Kit for Schools and Districts Based on the National Awards Program for Model Professional Development*, NCREL, Illinois, USA.
- Herdeiro, R. and Costa e Silva, E. M. (2013). "The Quality Of Teaching and Professional Development of Teachers: A Portuguese Study", *Teacher Development*, 17:2, 176-194, doi. 10.1080/13664530.2012.753942.
- Işık, K. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- İlğan, A. (2013). "Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelişim Faaliyetleri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 41-56.
- Kao, C.-P., Tsai, C.C. and Shih, M. (2014). "Development of a Survey To Measure Self-Efficacy and Attitude Toward Web-Based Professional Development Among Elementary School Teachers", *Educational Technology ve Society*, 17(4), 302-315.
- Karataş, P. (2015). *Challenges, Professional Development, and Professional Identity: A Case Study on Novice Language Teachers*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Güney Kıbrıs.
- Kardash, C. M. (2000). "Evaluation of an Undergraduate Research Experience: Perceptions Of Undergraduate in Terns and Their Faculty Mentors", *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 191.
- Kavas, E. (2005). *İlköğretim Müfettişlerinin Denetim Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algı Ve Beklentileri*, Pamukkale Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli.
- Keung Ho, K. and Hung Yip K. (2003). "Life Long Professional Development of Teachers: A Suggestion For The Overhaul of INSET", *International Journal of Lifelong Education*, 22(5), 533-541, doi. 10.1080/0260137032000081511.
- King, F. (2014). "Evaluating the Impact of Teacher Professional Development: An Evidence-Based Framework", *Professional Development in Education*, 40:1, 89-111, doi. 10.1080/19415257.2013.823099.

- Kirkwood, M. and Christie, D. (2006). "The Role of Teacher Research In Continuing Professional Development", **British Journal Of Educational Studies**, 54(4), 429-448, doi. 10.1111/j.1467-8527.2006.00355.x.
- Kocakaya, M. (2006). Öğretmenlik **Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Arasında Algılanması**, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli.
- Korkmaz G. ve Sadık, F. (2011). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tutumlarının Sosyo-Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi", Ç.Ü. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 20, Sayı 1, Sayfa 121-138.
- Korkmazgil, S. (2015). **An Investigation Into Turkish English Language Teachers' Perceived Professional Development Needs, Practices and Challenges**, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Laçın, N. (2006). **İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.
- Little, J. W. (1993). **Teachers' Professional Development In A Climate Of Educational**.
- Livingston, K. (2012). "Approaches to Professional Development of Teachers in Scotland: Pedagogical Innovation or Financial Necessity?", **Educational Research**, 54(2), 161-172, doi. 10.1080/00131881.2012.680041.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). "Öğretmen, yönetici, müfettiş ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye'de eğitim denetimi sorunsalı", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 12(1), 135-156.
- Miles, B. M. and Huberman, A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis (2nd ed.)**. London: Sage Publisher.
- Nabhani, M., Bahous, R. ve Hamdan, Z. (2012). "School Based Professional Development In One-Lebanese School: How Much Is Too Much?", **Professional Development in Education**, 38(3), 435-451.
- Nabhani, M., Nicolas, M. O. and Bahous, R. (2014). "Principals' Views On Teachers' Professional development", **Professional Development in Education**, 40:2, 228-242, DOI: 10.1080/19415257.2013.803999.
- Oluk, S. ve Çolak, F. (2005). "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Öğretmen Olarak Çalışılan Lisansüstü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Bazı Sorunlar", **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17, 141-144.
- Ostinelli, G. (2009). "Teacher Education in Italy, Germany, England, Sweden and Finland", **European Journal of Education Research, Development and Policy**, 44(2), 291-308.
- Önen, Ö. ve Altındal-Doğaner, Y. (2017). "İkamet Ettikleri Yerden Uzak Bir Kurumda Çalışmanın Öğretmenlerin Mesleki Ve Özel Yaşamlarına Etkileri", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 44 Sayfa:115-145.



- Özdemir, S. M. (2016). "Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim", **Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2(3), 233-244.
- Plöger, W., Scholl, D. and Seifert, A. (2018). "The Quasi-Experimental Attitude Of Teachers: The Development of a Questionnaire", **Journal of Education for Teaching**, 44:4, 415-430, DOI: 10.1080/02607476.2018.1450820.
- Polat, Ü. ve Koç, O. (2018). "Niğde İlinde Görev Yapan Öğretmenlerin Geleceğe Yönelik Mesleki Beklentileri Üzerine Bir Araştırma", **Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)**, Cilt 03, Sayı 01, Sayfa 55-68
- Pop, M. M., Dixon, P. and Grove, C. M. (2010). "Research Experiences For Teachers (Ret): Motivation, Expectations and Change to Teaching Practices due To Professional Program Involvement", **J Sci Teacher Educ**, 21, 127-147, DOI: 10.1007/s10972-009-9167-2.
- Reese, S. (2010). Bringing Effective Professional. **Techniques**, 85 (6), 38-43.
- Sarıdaş, G. ve Deniz, L. (2018). Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. **Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi**, 1(5), 11-41.
- Sayın, S. (2005). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları Ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelemesi", **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 19, 272-281.
- Shohel, M. Mahruf C. and Banks, Frank (2012). "School-Based Teachers' Professional Development Through Technology Enhanced Learning In Bangladesh. Teacher Development", **An International Journal Of Teachers' Professional Development**, 16(1) pp. 25-42.
- Silva, A. M. and Herdeiro, R. (2014). "The work, Perceptions And Professional Development Of Teachers", **Teaching Education**, 25:2, 184-201, DOI: 10.1080/10476210.2012.759554.
- Sobkin, V. S. and Adamchuk, D. V. (2015). "On Teacher Professional Development: Improving Professional Qualifications and Membership In Professional Teacher Communities Russian", **Education ve Society**, 57:11, 991-1017, DOI: 10.1080/10609393.2015.1187012.
- Sykes, G. (1996). "Reform of and as Professional Development", **Phi Delta Kappan**, 77(7), 465-489.
- Şahin, İ. (2017). "Öğretmen ve Müfettiş Penceresinden Rehberlik Ve Denetim Çalışmalarına Bakış", **Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]**, 10(2), 251-273.
- Tamara, J. (2001). An Initial Exploration Into A Time Of Change: Teacher Perceptions Of Their Profession In The New Millennium, 29p, SPERA National Conference Proceedings, 17th Wagga Wagga, New South Wales, Australia, ED 470626.
- Taşkaya, S.M. (2007). **Eğitimde Niteliğin Arttırılması ve Öğretmenlerin Statüsünün İyileştirilmesinde Kariyer Basamaklarının Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmış Doktora Tezi), Ankara.
- Taştekin, S. (2018). **Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Uygulamaları Açısından PISA'da Başarılı Bazı Ülkeler İle Türkiye'nin Karşılaştırılması**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.

- Taymaz, H. (2013). **Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler (10. Baskı)**, Ankara: Pegem Akademi.
- Timperley, H., A. Wilson, H. Barrar I andFung. (2007). "Teacher Professional Learning and Development. Best EvidenceSynthesisIteration [BES]." International Academy of Education. International Bureau of Education. RetrivedNovember 29, 2015 from<http://www.oecd.org/edu/school/48727127.pdf>.
- Toprak, E. ve Taşğın, Ö. (2017). "Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Yapmama Nedenlerinin İncelenmesi", **Uluslararası Toplumsal Araştırmaları Dergisi**, 7(13), 599-615, DOI: 10.26466/opus.370680.
- Torff, B. andSessions, D. (2008). "FactorsAssociatedwithTeachers' AttitudesAbout Professional Development", **TeacherEducationQuarterly**, Vol. 35, No. 2, 123-133.
- Turan, B. (2007). **Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Yeterliliklerinin İncelenip, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselmelerinin Değerlendirilmesi**, Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Tokat.
- Uçar, R., ve İpek, C. (2006). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri", **YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3(1), 34-53.
- Ulus, O. (2009). **Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Uygulaması)**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Urfalı, P. (2008). **İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri**, Anadolu Üniversitesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir.
- URL-1, (2018). "2023 Eğitim Vizyonu", <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/> adresinden 23.01.2019 tarihinde alınmıştır.
- Uştu, H., Taş, A. M. ve Sever, B. (2016). "Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Algılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma", **Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırma Dergisi**, 1, 15-23. DOI: 25.1234/0123456789.
- Ülker, A. (2009). **Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Konya/Karapınar İlçesi Örneği)**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Konya.
- Wenglinisky, H. (2000). **How TeachingMatters: BringingTheClassroomBackIntoDiscussions Of TeacherQuality**. Princeton, NJ: EducationalTesting Service andthe Milken Family Foundation.
- Yaylacı, A. F. (2013). "Öğretmenlerin Kendilerini Geliştirmelerine İlişkin Yaklaşım Sorunu.", **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Özel Sayı, 25-40.
- Yeşilkaya, Ş. (2007). **Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Etkenler**, Yeditepe Üniversitesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık