

T.C. MEB ÖĞRETMEN ATAMA VE YER DEĞİŞTİRME YÖNETMELİĞİNDE DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR YÖNETMELİK GÜNCELLEMESİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Sevim GÜLSEVEN TANER¹, Fatma USLU GÜLŞEN²

¹ Öğretmen, Bilim Uzmanı, Akdeniz Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Mersin, sevimgulsevenaner@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0647-922X.

² Dr. Öğretim Üyesi, Mersin Üniversitesi, MEU Eğitim Fakültesi C Blok Kat:3 Mersin, fatmauslu@mersin.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6847-9271.

Geliş Tarihi: 03.03.2021 Kabul Tarihi: 15.04.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.890673

Öz: Bu çalışmada sürekli mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında 2020 Milli eğitim Bakanlığı (MEB) öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik güncellemesi ile ek hizmet puanı almış öğretmenlerin, ilgili yönetmelik güncellemesine yönelik görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseninin kullanıldığı çalışmada farklı yaş, cinsiyet, branş ve görev sürelerine sahip 22 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri yüz yüze görüşme tekniği ile araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda MEB sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, hizmet puanı güncellemesinin öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri üzerindeki rolü ve hizmet puanı güncellemesindeki eksiklikler temaları oluşmuştur. Katılımcılardan mesleki kıdemi az ve hizmet puanına ihtiyacı olanlar ilgili yönetmelik güncellemesini sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılma konusunda teşvik edici bir ödül niteliğinde değerlendirmiştir. Mesleki kıdemi fazla ve hizmet puanına ihtiyacı olmayan katılımcıların ise; sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine kendilerini geliştirmekten başka bir beklentileri olmadan katıldıklarını ve faaliyetlere katılma konusunda herhangi bir motivasyon aracına ihtiyaç duymadıklarını fakat çalışmalarına puan verilmesini emeklerinin karşılığı olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik mesleği, Sürekli mesleki gelişim, Hizmet puanı güncellemesi

THE TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE UPDATE OF THE REGULATION OF THE APPOINTMENT AND REPLACEMENT OF THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION OF TURKEY

Abstract:

In this study, in the context of continuous professional development activities, it is aimed to reveal the opinions of the teachers who have received extra service points with the teacher appointment and replacement regulation which has been updated by the Ministry of National Education in 2020. Phenomenological research design which is among the qualitative research methods was used in this study. The study group consisted of 22 participants of different ages, gender, branch, and tenure. The criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in determining the study group. As a criterion, it was determined that getting extra service points as a result of update of the teacher appointment and replacement regulation in 2020. The data of the study had been collected by using a semi-structured interview form which was prepared by researchers, including 11 questions via face-to-face interviews. The data was analyzed with the content analysis method, including the process of defining, encoding, and classifying major patterns. As a result of the analysis, the themes of evaluation of continuous professional development activities, the role of update of the service point regulation on teachers' continuous professional development, and the deficiencies of the updated form of the service point regulation have emerged. Among the teachers who participated in this study, those with less professional seniority and need extra service points evaluated the relevant regulation update as an incentive reward that encourages participation in continuous professional development activities. On the other hand, the teachers who have more professional seniority and do not need service points stated that they participate in continuous professional development activities without any expectations other than improving themselves and they do not need any motivation tool for participating in the activities, but they consider getting extra service point as a reward for their efforts.

Keywords: teaching profession, continuous professional development, teacher appointment and replacement regulation

1. Giriş

Eğitim örgütlerinde öğretmenler, mesleki yeterlikleri doğrultusunda girdileri iş-leyerek istedik çıktılar elde etme sürecinde kilit personeller olarak görev yapmaktadırlar. Bu yüzden öğretmenlerin belirli mesleki yeterliklere sahip olması gerektiği yasal düzenlemelerle de ortaya koyulmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye’de öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kılavuzunun C bölümü, C4 maddesi kişisel ve mesleki gelişim başlığı altında; öğretmen “öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır” ifadesi bulunmaktadır (MEB, 2017). Bozkuş (2018) mesleki gelişimi; öğretmenlerin bilgi ve donanımlarını yeniden düzenleyerek öğrenci başarısını artırabilecek faaliyetlerin tamamı olarak tanımlarken, konuyu devamlılık perspektifinden ele alan Peña-López (2009), bireyin öğretmenlik mesleği ile ilgili ve ilişkili özelliklerinin tamamını düzenli olarak güncelleyen faaliyetleri sürekli mesleki gelişim olarak tanımlamaktadır.

Dünyada ve Türkiye’de yürütülen çalışmalar ve hazırlanan raporlarda öğretmenin, dolayısı ile eğitimin niteliğinin sürekli mesleki gelişim yolu ile artırılması konusuna büyük önem verilmektedir. Teaching and Learning International Survey (TALIS) raporuna göre Türkiye’deki öğretmenlerin %22,2’si sürekli mesleki gelişim etkinliklerine ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir (TEDMEM, 2019). Türkiye için bu oran geçmiş yıllardaki TALIS raporlarına göre artmış olarak görülse de, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılım sağlayan öğretmen sayısının genel öğretmen sayısına oranla azlığı herkes tarafından bilinmekte; bu konuda sağlanan imkanların ve etkinlik içeriklerinin ise öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılımları konusunda tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Seferoğlu (2004) öğretmenlere sunulan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yetersiz olması durumunun sadece Türkiye’ye özgü olmadığını, birçok ülkede de benzer sorunlar yaşandığını belirtmektedir. Dolayısıyla öğretmenin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılımını destekleyecek ve faaliyetlerin teşvik edici olmasını sağlayacak farklı etmenler gerektiği ifade edilebilir.

İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmenin sahip olduğu yeterliğin, kendi kişisel ve mesleki gelişiminin yanı sıra okul iklimi, okul-çevre ilişkisi ve öğrenci başarısını da etkilediğini ortaya koyan çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Konuyu bu perspektiften ele alan Topçuoğlu (2015), öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılıp, değişen ve gelişen eğitim içeriklerini takip ederek, sahip oldukları mesleki yeterlikleri artırmaları gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Can (2019) dünya genelinde mesleki gelişimin; öğretmenlerin mesleki niteliklerini artırırken yeniliklere aracı olabilecekleri ve istedik seviyede iyi eğitim sunabilecekleri bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin asıl amacının öğrencilerin okul başarısını artırmak olduğunu savunan Maurer (2000), bunun devamlılığı olan etkinliklerle sağlanabileceğini ifade etmektedir. Bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerden hizmet süreleri boyunca ilgi, ihtiyaç ve imkanları doğrultusunda çeşitli mesleki gelişim etkinliklerine katılarak, mesleki yeterlik beklentilerini karşılamaları beklendi-

ği anlaşılmaktadır. Fakat gerek MEB tarafından sunulan, gerekse bireylerin kendi imkanları doğrultusunda katıldıkları faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından yetersiz kaldığı belirtilmektedir (TED, 2009). TEDMEM (2019) raporuna göre, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine bazı OECD ülkelerinde katılımın zorunlu olmasından kaynaklı son 1 yıl içinde mesleki gelişim etkinliklerine OECD ülkelerindeki öğretmenlerin %94,5'i, Türkiye'deki öğretmenlerin ise %93,6'sı katılmıştır. Öte yandan OECD ülkelerinde öğretmenlerin %81,8'i sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimi ve eğitimi üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu düşünürken; Türkiye için bu oranın %71,8 olduğu belirtilmektedir (OECD, 2019). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin bakış açısından mesleki gelişim faaliyetlerinin istenilen amaca hizmet etmeyen etkinlikler olarak düşünüldüğü ifade edilebilir.

1.2. Sürekli Mesleki Gelişim ve 2020 Yılı MEB Hizmet Puanı Güncellemesi

Yeni bilgileri ve teknolojiyi takip edip mezun olduğu günden itibaren değişen mesleki alan bilgisini güncelleyerek bütün bunları ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda alışkanlık haline getirmek öğretmeni çağın gerisinde kalmaktan kurtarabilir. Bu bilgiler ışığında, öğretmenin mesleki gelişim faaliyetlerinin sürekli hale getirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Sürekli mesleki gelişim; öğretmenlerin sahip oldukları bilgi varlıklarını artırırken aynı zamanda teorik bilgileri ve uygulama becerilerini devamlı geliştirerek öğretime olumlu katkı sağlayacak hizmetiçi eğitim çalışmaları olarak tanımlanmaktadır (Altun, 2011; EACEA, 2014; Guskey, 2000). İlgili alan yazın incelendiğinde, kimi araştırmalarda hizmetiçi eğitim kavramının sürekli mesleki gelişim kavramının yerine kullanıldığı; kimi araştırmalarda ise bu iki kavramın birbirinden ayrı olduğunun savunulduğu görülmektedir. Bümen vd. (2012) öğretmenin öğrenmesini merkeze alan faaliyetleri tanımlayan birçok kavramın zaman içinde değişikliklere uğrayarak hizmetiçi eğitime, son olarak da sürekli mesleki gelişim kavramına dönüştüğünü savunurken, Can (2004) hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin belirli sürelerle sınırlı kaldığını, sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin ise hizmetiçi eğitimi içine alan daha geniş kapsamlı ve sürekli gelişimi ifade eden bir kavram olduğunu savunmaktadır.

İlgili alanyazında öğretmenlerin tercih edebilecekleri farklı sürekli mesleki gelişim modelleri olduğu görülmektedir. Lieberman (2000) öğretmenler tarafından yaygın olarak tercih edilen sürekli mesleki gelişim modellerini üç başlık altında toplamış ve bunların; kurs, seminer vb. yollarla doğrudan bilgi alınan etkinlikler, okul içinde danışmanlık yolu ile bilgi alınan etkinlikler ve okul dışında araştırma, gözleme vb. yollarla bilgi alınan etkinlikler olduğunu belirtmiştir. Konuyu mesleki gelişim etkinliklerinde edinilen bilgilerin öğretim uygulamalarına aktarılması açısından ele alan Elçiçek (2016), öğretmenin okul içi danışmanlık yolu ile sürdürdüğü uygulamaların daha fazla tercih edildiği ülkelerde, eğitim başarısının diğer ülkelerden daha yüksek olduğunu savunmaktadır. Buradan hareketle Can (2019), sürekli mesleki gelişim modellerinin her birinin birbirinden farklı amaçlar üzerinde durduğunu ifade etmektedir. Bu amaçlardan bir tanesi de ödüle dayalı sürekli mesleki gelişim modelidir. Konuyu

sürekli gelişim faaliyetlerinin çeşitliliği açısından ele alan Lieberman (2000), Elçiçek (2016) ve Can'ın (2019) görüşleri benzerlik göstermektedir.

Ödüle dayalı sürekli mesleki gelişim modeline göre öğrenen durumundaki bireyin içinde bulunduğu eğitim programının sonunda ödül beklentisi oluşmaktadır. Fakat Can (2019) sürekli mesleki gelişim faaliyetleri sonunda verilecek olan ödüllerin toplum tarafından kabul gören, saygınlığı artırıcı ve kaliteyi temsil eder nitelikte olmasının ödülün öğretmen gözünde mesleki eğitim içeriklerinin önüne geçmesine neden olabileceğine dikkat çekmektedir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin zaman zaman sadece ödüle ulaşabilmek için içeriğini dikkate almadan çeşitli mesleki gelişim faaliyetlerine katılabilecekleri anlaşılmaktadır. Abazoğlu'na (2014) göre öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılım konusunda teşvik edilmeye ihtiyaçları bulunmaktadır. Sürekli mesleki gelişim faaliyetleri sonunda öğretmenlere verilecek ödüllerin, öğretmenleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine teşvik edebileceği konusunda Can (2019) ile Abazoğlu'nun (2014) görüşleri örtüşmezken, Bümen vd. (2012) bu konunun MEB tarafından da dikkate alındığı ve öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine teşvik edilmesi için çeşitli çalışmalar başlatıldığı ifade etmektedir. Bu ifadeleri destekler nitelikte, MEB 2017-2023 strateji belgesi, bakanlık tarafından öğretmenin mesleki gelişimini sürekli hale getirilerek yapılan çalışmaların ödüllendirilmesine yönelik hedef ve amaçlar içermektedir. Öğretmen Strateji Belgesinde "Öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek" amacına ulaşmak için "Eğitim çalışanlarının bilimsel etkinliklere katılmaları konusunda teşvik edilmesi", "Kariyer ve Ödüllendirme Sistemini Geliştirmek", "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Güçlendirmek" gibi hedeflere yer verilmiştir (MEB, 2017). Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair 19 Haziran 2020 tarih ve 31160 sayılı yayımlanan yeni yönetmelikten öğretmenin öğretim çalışmalarını istendik seviyede yürütebilmesi için güdülenmeye ihtiyacı olduğu ve konunun MEB tarafından da önemsendiği anlaşılmaktadır. İlgili yönetmelikte ödüle dayalı sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinden olan (i) doktora mezunu olanlara 90, (ii) tezli yüksek lisans mezunu olanlara 50, (iii) ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans eğitimi hariç olmak üzere; tezsiz yüksek lisans mezunu olanlara 30, (iv) ikinci bir dört yıllık yükseköğrenim mezunu olanlara 10, (v) uluslararası bir hakemli dergide makalesi yayımlananlara en fazla üç makale olmak üzere her bir makale için 5, (vi) ulusal bir hakemli dergide makalesi yayımlananlara en fazla üç makale olmak üzere her bir makale için 3, (vii) en fazla bir adet olmak üzere başarı belgesi alanlara 3, (viii) en fazla bir adet olmak üzere üstün başarı belgesi alanlara 4, (ix) en fazla bir adet olmak üzere ödül alanlara 5, (x) eTwinning programı kapsamında sertifikası bulunanlara 15, (xi) Türk Patent ve Marka Kurumundan patent tescili alanlara her bir patent tescili için 30, (xii) Türk Patent ve Marka Kurumundan faydalı model tescili alanlara her bir faydalı model tescili için 20, (xiii) Türk Patent ve Marka Kurumundan tasarım tescili alanlara her bir tasarım tescili için 10 ek hizmet puanı verilmektedir (MEB, 2020). Bu yönetmelikte yapılan değişiklikler MEB in öğ-

retmenleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılımları konusunda güdülenmeye çalışıldığını doğrular niteliktedir.

Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik incelendiğinde hizmet puanı karşılığı olan sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenin kendi imkanları doğrultusunda istekli olarak katıldığı ve öğretmenlik mesleğine statü olarak güç kazandıracak etkinler olduğu görülmektedir. Mesleğini severek yapan öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim etkinliklerine katılmaya gönüllü olduklarını vurgulayan Can (2019), öğretmenlerin okula istekli şekilde devam etmeleri açısından bu faaliyetlerin önemli olduğunu savunmaktadır. Ayrıca Martson (2010) mesleki gelişim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin ortak etkinlikler sayesinde birbirleri ile olan iletişimlerinin geliştiğine ve çalıştıkları kurumu benimsemelerinin kolaylaştığına dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda sürekli mesleki gelişim faaliyetleri sayesinde öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılık geliştirecekleri konusunda Can (2019) ve Martson'un (2010) benzer açıklamaları olduğu görülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin katıldığı sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin sadece kendilerini geliştirmek için dahil oldukları çalışmalar olmadığı, aynı zamanda eğitim öğretim açısından çok yönlü fayda sağladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Seferoğlu (2001) eğitimin değişmesi için yapılan çalışmaların başında sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin geldiğini önemle vurgulamaktadır. Benzer şekilde Bümen vd., (2012) MEB in öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetleri konusunda köklü değişikliklere ihtiyaç duyulduğunu hissederek konu ile ilgili çalışmalara ağırlık verildiğini ifade etmektedir. Konuyu sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin önemi perspektifinden ele alan Seferoğlu (2001) ve Bümen vd.,'nin (2012) görüşleri birbirini destekler niteliktedir. Sürekli mesleki gelişim faaliyetlerini öğretmenlerin bakış açısına göre ele alarak değerlendiren bu çalışmaya ait bulguların, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine ışık tutarak, MEB sürekli mesleki gelişim etkinliği ihtiyaçlarını belirleme, eğitim içeriği geliştirme ve eğitim-öğretimin niteliğinin artırılması konularında faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde yapılan hizmet puanı güncellemesine ilişkin alanyazında başka çalışma bulunmadığından bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu ifadeler doğrultusunda bu çalışmanın amacı sürekli mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında Haziran 2020 tarihli ve 31160 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmeliğe eklenen 9. fıkranın güncellemesine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Öğretmenlere ilgili maddede belirtilen sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılımlarını belgelendirdikleri takdirde, yönetmelikte belirtilen hizmet puanının veriliyor olmasının öğretmenleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine teşvik edici bir ödül niteliğinde olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. Sürekli mesleki gelişim faaliyetleri konusundaki öğretmen görüşleri nelerdir?

2. 2020 Yılında Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmeliğe yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Çalışmanın Modeli

Bu çalışmada sürekli mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında 2020 Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik güncellemesi ile hizmet puanı almış öğretmenlerin, ilgili yönetmelik güncellemesine yönelik görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Çalışma 2020 Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik güncellemesi ile hizmet puanı almış olan öğretmenlerin görüşleri temel alınarak tasarlanmıştır. Bu ifadeler doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgu bilim deseni benimsenmiştir. Olgu bilim deseni kullanılan çalışmalarda bireylerin algılama biçimleri vasıtasıyla bir olguyu nasıl tanımladığının belirlenmesinin yanında, bireylerin bir olguyu kendi bakış açısına göre nasıl deneyimlediği de anlaşılmasına çalışılmaktadır. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında ilgili yönetmelik güncellemesine yönelik görüşleri birbirinden farklılık gösterebileceği için bu çalışmada temel amaç genelleme yapmak değil, çalışma grubunun kendi yaşantıları bağlamında konuya yönelik görüşlerini ortaya koymaktır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Mersin ili Merkez ilçelerinde 2020-2021 eğitim- öğretim yılında kamuya bağlı okullar ile kurumlarda görev yapan, 2020 Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik güncellemesi doğrultusunda hizmet puanı güncellemesi alan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasına olanak tanıyan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ölçüt olarak, Haziran 2020 tarihli ve 31160 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmeliğe eklenen 9. fıkranın güncellenmesi sonucunda hizmet puanı almış olmak belirlenmiştir. Bu ölçütü karşılayan yaşları 31 ile 51 arasında değişen, 6 ile 24 yıl arasında görev süresi bulunan, 10 kadın, 12 erkek toplam 22 öğretmen çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Çalışma grubunun temsil gücünü artırmak için farklı kademelerde görev yapan, farklı branşlarda ve farklı görev sürelerine sahip öğretmenlere ulaşılmıştır. Nitel araştırmalarda katılımcı sayısının belirlenmesinde temel ilke araştırmacının veri doyumuna ulaşmasıdır diğer bir ifade ile katılımcıların görüşlerinin artık tekrar etmesi, görüşmelerde araştırmacının yeni veri elde etmemeye başlamasıdır (Patton, 2002).

Araştırmacı on sekizinci katılımcı ile görüşme yaparken verilerin tekrar etmeye başladığını fark etmiş ancak doyuma ulaşıp ulaşılmadığından emin olmak için veri toplamaya devam etmiş ve yirmi ikinci görüşme sonunda katılımcılardan alınan cevapların tekrar etmeye başladığından emin olmuş ve görüşmeleri sonlandırmıştır. Katılımcıların demografi bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik ve Kişisel Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olunan Bölüm	Mesleki Kıdem
K1	Erkek	31	Elektronik Öğrt.	6 Yıl
K2	Erkek	37	Fizik Öğrt.	11 Yıl
K3	Erkek	35	Sınıf Öğrt.	11 Yıl
K4	Kadın	40	Türkçe Öğrt.	9 Yıl
K5	Kadın	46	Eğitim Programları	23 Yıl
K6	Kadın	44	Sınıf Öğrt.	22 Yıl
K7	Erkek	43	Sınıf Öğrt.	15 Yıl
K8	Kadın	43	Kimya Öğrt.	13 Yıl
K9	Erkek	51	Özel Eğitim	24 Yıl
K10	Erkek	42	Matematik Öğrt.	20 Yıl
K11	Erkek	49	İngilizce Öğrt.	24 Yıl
K12	Kadın	38	Bilgisayar Öğrt.	14 Yıl
K13	Kadın	40	Matematik Öğrt.	18 Yıl
K14	Kadın	42	İngilizce Öğrt.	15 Yıl
K15	Erkek	41	Özel Eğitim	18 Yıl
K16	Erkek	34	İngilizce Öğrt.	7 Yıl
K17	Kadın	38	İngilizce Öğrt.	16 Yıl
K18	Erkek	38	Bilgisayar Öğrt.	15 Yıl
K19	Erkek	39	İngilizce Öğrt.	13 Yıl
K20	Erkek	47	Görsel Sanatlar	20 Yıl
K21	Kadın	44	Rehberlik	20 Yıl
K22	Kadın	35	İngilizce	10 Yıl

2.3. Veri Toplama Aracı

Olgu bilim deseninde tasarlanan bu çalışmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan görüşme tekniği ile toplanmıştır. Glesne (2015) görüşme tekniğinin bireylerin deneyimleri, düşünceleri ve bakış açıları hakkında bilgi edinmek için etkili bir araç olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada, araştırmacılar çalışmanın

amacı doğrultusunda katılımcılara sorular sormayı, konuya yönelik daha fazla veri elde etmek amacıyla sondaj sorular sormayı sağlaması sebebiyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve bu tekniği uygulayabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında ilk basamak olarak ilgili alanyazın incelenmiş, ardından araştırma soruları dikkate alınarak taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Taslak görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliği, tutarlılığı ve içeriği gibi konuların değerlendirilmesi için nitel araştırma desenleri konusunda deneyimli, eğitim bilimleri alanında çalışan beş öğretim elemanından uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda taslak görüşme formu yeniden düzenlenerek, nihai görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun içeriğinde; MEB sürekli gelişim faaliyetlerinin ve 2020 Yılında MEB öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmeliğin öğretmenlerin bakış açısından değerlendirilmesine yönelik sorular yer almaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilere yönelik analizler kodlama, kategorileme ve temaların oluşturulması süreçlerini içeren içerik analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veriler analiz edilmeden önce, her ifade herhangi bir düzeltme yapılmadan araştırmacılar tarafından yazıya dökülmüştür. Çalışmanın geçerliğini sağlamak için nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan uzman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla dört görüşme transkripti rastgele seçilmiş ve analiz için nitel araştırma konusunda uzman üç kişiye gönderilmiştir. Kategoriler ve alt kategorileri içeren temalar, üç uzmanın analizi sonucunda oluşan kategoriler ve kodlarla karşılaştırıldıktan sonra gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Katılımcı görüşlerini derinlemesine alarak, bütüncül bir anlam içinde büyük resmin doğrudan ortaya koyulabilmesi açısından katılımcı görüşlerine doğrudan yer verilmesi önemlidir (Creswell, 2017). Bu yüzden bu çalışmada temaları destekleyen öğretmen görüşlerine ilişkin alıntılar ilgili temanın altında herhangi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için çalışma grubunun seçimi, görüşme sorularının hazırlanması, veri toplama ve analizi ile ilgili süreçler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3. Bulgular

Araştırma bulguları; MEB sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, MEB sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıları, hizmet puanı güncellemesinin öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri üzerindeki rolü, hizmet puanı güncellemesindeki eksiklikler şeklinde 4 tema, 5 kategori ve 19 alt kategoride sınıflandırılarak ele alınmıştır.

3.1. Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Öğretmen görüşleri MEB sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin değerlendirilmesi teması kapsamında ele alınmıştır. Bu tema; uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, yüz yüze eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi olarak adlandırılan kategoriler altında incelenmiştir. Bahsi geçen tema ve kategorilere ve bu kategorileri oluşturan alt kategorilere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. MEB Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMALAR	KATEGORİLER	ALT KATEGORİLER
MEB Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi	Uzaktan Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi	-Zengin Eğitim İçerikleri -Kolay Erişilebilirlik -Güncel Gelişmeleri Takip Etmeyi Kolaylaştırma
	Yüz Yüze Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi	-Kontenjan Sınırlılığı -Kayırmacı Kursiyer ve Eğitimci Seçimi -Eğitimci Alan Bilgisi Yetersizliği -Eğitim İçeriği Belirlenirken Öğretmen İhtiyaçlarının Sorulmaması -Atölye Çalışmaları ile Uygulama Yapma İmkânı Olması

Bu çalışma kapsamında yapılan analizler sonucunda, katılımcıların uzaktan eğitim faaliyetleri ve yüz yüze eğitim faaliyetlerine yönelik farklı görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve yüz yüze eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi kategorileri oluşturulmuştur.

3.1.1. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi: Katılımcıların uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik görüşleri sonucunda oluşturulan bu kategori; *zengin eğitim içerikleri, kolay erişilebilirlik ve güncel gelişmeleri takip etmeyi kolaylaştırması* alt kategorilerini içermektedir. Uzaktan eğitim faaliyetlerinin mesleki gelişime katkı sunması bulgusunun ise katılımcıların ortak görüş olduğu görülmüştür. Katılımcılar, uzaktan eğitim faaliyetlerini değerlendirirken, uzaktan sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin *zengin eğitim içeriklerine sahip olduğunu* belirtmişlerdir. 22 katılımcıdan sekizi son yıllarda MEB tarafından düzenlenen uzaktan eğitim kurs içeriklerinin yeterli olduğunu ve amacına hizmet ettiğini açıklamıştır. Katılımcılar uzaktan eğitim içeriklerinin zengin olmasının yanında *kolay erişilebilir* olmasının da eğitimlere katılmalarını kolaylaştırdığını açıklamışlardır. Katılımcılardan birinin kolay erişilebilirlik alt kategorisine yönelik ifadeleri şu şekildedir: *“Daha önceki dönemlerde yeterli olduğunu düşünüyordum ama pandemi ile birlikte MEB’ in bu olumsuzluğu fırsata çevirdiğini, uzaktan hizmetiçi eğitim atımlarıyla her öğretmene ulaşılabilir hale getirildiğini düşünüyorum (K14)”*. Ayrıca katılımcılar uzaktan eğitim faaliyetlerinin *güncel gelişmeleri takip etmeyi kolaylaştırıcı* olduğunu

belirtmişlerdir. İlgili alt kategoriye yönelik örnek referans ifade ise şu şekildedir: “*Evet çokça katkı sağlıyor, öncelikle öğretmenlik alanındaki güncel gelişmelerden haberdar olmak öğrencileri daha iyi anlamama yardımcı oluyor (K18)*”.

3.1.2. Yüz yüze eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi: Yüz yüze eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi kategorisi *kontenjan sınırlılığı, kayırmacı kursiyer ve eğitimci seçimi, eğitimci alan bilgisi yetersizliği, eğitim içeriği belirlenirken öğretmen ihtiyaçlarının sorulmaması, atölye çalışmaları ile uygulama yapma imkanı olması* olmak üzere beş alt kategoriden oluşmaktadır. Yüz yüze eğitim faaliyetlerine yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğunlukla yüz yüze eğitim faaliyetlerinin hem içerik hem de teknik açılarından yetersizliğine vurgu yaptıkları belirtilebilir.

Sekiz katılımcı hariç diğer tüm katılımcılar yüz yüze eğitim faaliyetlerine *kontenjan sınırlılığı* sebebiyle katılamadıklarını belirtmiştir. Katılımcılar MEB tarafından sunulan sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinden kontenjan sınırlılığı sebebi ile faydalanamadıklarını, kontenjan sınırlılığına ek olarak, *kayırmacı kursiyer ve eğitimci seçiminde* bulunulduğunu açıklamışlardır. Katılımcılardan birinin kayırmacı kursiyer ve eğitimci seçimi alt kategorisine yönelik ifadeleri şu şekildedir: “*Standart hizmetiçi eğitim planları yıllardır değişmiyor, güncellenmiyor. Eğitimci ve kursiyer seçiminde de kayırmacılık benzeri yanlışlıklar seziyorum (K19)*”.

Yüz yüze eğitim faaliyetlerinde görev alan *eğitmenlerin alan bilgisinin yetersiz olduğu* katılımcıların çoğu tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar eğitimci alan bilgilerini güncellememeleri, eğitimci tarafından uygulamaya yönelik pratik bilgiler sunulmaması, eğitim içeriklerinin farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaması gibi konularda eğitimci alan bilgilerinin eksik olması açısından eleştirmişlerdir. İlgili alt kategoriye yönelik örnek referans ifadeler şu şekildedir: “*Son zamanlarda kalitesi artmaya başlamış olsa da eğitimci alanında daha yetkin, güncel, farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulayan eğitimci tarafından verilmesi gerektiğini düşünüyorum (K12)*”. Yüz yüze eğitim faaliyetlerinde *atölye çalışmaları ile uygulama yapma imkanı* olması katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Fakat *eğitim içeriklerinin öğretmen ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmaması* da katılımcılar tarafından eleştirilmiştir. Katılımcılar, eğitim içerikleri oluşturulurken öğretmenlerin mesleki alan bilgilerine katkı sağlayacak öğretim uygulamalarını eğlenceli hale getirebilecek eğitim içerikleri geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

3.2. 2020 Yılında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe Yönelik Öğretmen Görüşleri

İlgili yönetmeliğe yönelik öğretmen görüşleri; hizmet puanı güncellemesinin öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri üzerindeki rolü ve hizmet puanı güncellemesindeki eksiklikler temaları kapsamında ele alınmıştır. Bu temalar; sürekli mesleki gelişime teşvik edici olması, sürekli mesleki gelişime teşvik edici olmaması, bazı sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin hizmet puanı karşılığının olmaması şeklinde adlandırılan kategoriler altında Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. 2020 Yılında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe Yönelik Öğretmen Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	ALT KATEGORİ
Hizmet Puanı Güncelleme- mesinin Öğretmenlerin Sürekli Mesleki Gelişim- leri Üzerindeki Rolü	Sürekli Mesleki Gelişime Teşvik Edici Olması	-Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyet- lerine Katılım Konusunda Motive Edici Olması -Lisansüstü Eğitim Yapılmasına Teşvik Edici Olması -Faaliyetler Sonunda Verilen Bir Ödül Niteliğinde Olması
	Sürekli Mesleki Gelişime Teşvik Edici Olmaması	-Hizmet Puanına İhtiyacı Olma- yanlar Açısında Anlamlı Bir Ödül Olmaması
Hizmet Puanı Güncelle- mesindeki Eksiklikler	Bazı Sürekli Mesleki Gelişim Faaliyetlerinin Hizmet Pua- nı Karşılığının Olmaması	-Erasmus ve Yerel Projelerin Hizmet Puanı Karşılığı Olmaması -Takdir ve Teşekkür Belgelerinin Hizmet Puanı Karşılığı Olmaması -Kitap, yayın, kitap bölümü vb. Hizmet Puanı Karşılığı Olmaması -Kongre ve Sempozyumlarda Bil- diri Sunulmasının Puan Karşılığı Olmaması -TÜBİTAK Projeleri ve Akademik Makaleler İçin Verilen Hizmet Puanının Yetersiz Olması

3.2.1. Sürekli mesleki gelişime teşvik edici olması: Bu çalışma kapsamında yapılan analizler sonucunda hizmet puanı güncellemesinin öğretmenleri *sürekli mesleki gelişime teşvik edici olması* kategorisi tespit edilmiştir. Bu kategori; *sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılım konusunda motive edici olması, lisansüstü eğitim yapılmasına teşvik edici olması, faaliyetler sonunda verilen bir ödül niteliğinde olması* alt kategorilerini içermektedir.

Katılımcılar hizmet puanı güncellemesinin *sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılım konusunda motive edici* olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bu alt kategorilere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Tabi ki etkili ve motive edici. Hiçbir beklentisi olmadan işini iyi yapmayı hedefleyen kişiler için bile böyle bir ödüllendirme teşvik edici (K5)”*. Bu alt kategori ile ilişkilendirilebilecek bir diğer referans ifade ise şöyledir: *“Teşvik edici olacağı kesin. Puan için bile olsa öğretmenlerin çalışacağını düşünüyorum ve çalışmak her zaman iyidir (K8)”*.

Katılımcılar hizmet puanı güncellemesinin *lisansüstü eğitim almaya teşvik edici ve faaliyetler sonunda verilen bir ödül niteliğinde* olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili alt kategorilere yönelik örnek referans ifadeler şu şekildedir: “Yıllardır düşündüğüm yüksek lisans başvurum için bir ateşleyici nitelik taşıdı ve bu yıl tezli yüksek lisans eğitimine başladım (K2)”. “Bireyin kendini geliştirmesine önem verdiği için bence gayet yerinde bir uygulama olmuştur. Örneğin yüksek lisans yapan birine hizmet puanı vererek bireyin emeklerinin karşılığını almasını sağlamıştır (K20)”.

3.2.2. Sürekli mesleki gelişime teşvik edici olmaması: Bu çalışma kapsamında yapılan analizler sonucunda, katılımcıların hizmet puanı güncellemesinin öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri üzerindeki rolü konusundaki görüşleri arasında *sürekli mesleki gelişime teşvik edici olmaması* yer almaktadır. Katılımcılardan birinin bu kategoriye yönelik açıklamaları şu şekildedir: “... puanların yeterince adil dağılımla yapılmadığı konusunda bir hayal kırıklığı yaratması, yapılacak çalışmalarda öğretmenlerin şevkini kırmaktadır (K2)”. Bu kategori; *hizmet puanına ihtiyacı olmayanlar* açısında anlamlı bir ödül olmaması alt kategorisini içermektedir. Özellikle çalışma yılı fazla olan ve görev yeri değişikliği düşünmeyen öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların bu alt kategoriyi oluşturduğu anlaşılmaktadır. İlgili alt kategorilere yönelik bir katılımcı görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: “Tayin isteme gibi bir durumum olmadığı için hizmet puanının şu an için bana bir getirisi yok. Kişisel ve mesleki gelişimim için ihtiyaç duyduğum motivasyon her zaman vardı (K12)”.

3.2.3. Bazı sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin hizmet puanı karşılığının olmaması: Katılımcılar hizmet puanı güncellemesinde bazı sürekli mesleki gelişimleri faaliyetlerinin hizmet puanı karşılığının bulunmamasını eleştirmişlerdir. Katılımcıların eleştirileri sonucunda oluşturulan bu kategori *Erasmus ve yerel projelerin hizmet puanı karşılığı olmaması, takdir ve teşekkür belgelerinin hizmet puanı karşılığı olmaması, kitap, yayın, kitap bölümü vb. hizmet puanı karşılığı olmaması, kongre ve sempozyumlarda bildiri sunulmasının, farklı okul türlerine ve farklı kademelerde görev yapmanın hizmet puanı karşılığı olmaması, TÜBİTAK projeleri ve akademik makaleler için verilen hizmet puanının yetersiz olması* alt kategorilerini içermektedir.

Katılımcıların yarıdan fazlası eTwinning projelerinin hizmet puanı karşılığı olduğunu fakat Erasmus ve yerel projelerin hizmet puanı karşılığı olmadığını ifade etmiştir. Bir katılımcı konuya yönelik eleştirisini şu şekilde dile getirmiştir: “ERASMUS ve Dünya bankası gibi çok ciddi projelerde görev alan ve bulunduğu ortama katkı sağlayan öğretmenlere de puan verilmesi gerektiğini düşünüyorum (K14)”.

Katılımcılar başarı ve üstün başarı belgelerinin hizmet puanı karşılığı olduğunu fakat *takdir ve teşekkür belgelerinin hizmet puanı karşılığı olmadığına da dikkat çekmişlerdir*. Bir katılımcının bu alt kategoriye yönelik açıklaması şu şekildedir: “Eski yıllarda alınan kalite etiketleri ve başarı belgelerinin de dahil olması gerektiğini düşünüyorum (K4)”. eTwin-

ning projelerinin dışındaki projelerin, takdir ve teşekkür belgelerinin puan karşılığı olmamasına ek olarak katılımcılar *kitap, yayın, kitap bölümü vb. ile kongre ve sempozyumlarda bildiri sunulmasının hizmet puanı karşılığı olmamasını* da eleştirmişlerdir. İlgili alt kategorilere yönelik örnek referans ifadeler şu şekildedir: *“Makaleye verilen puanlar yanında akademik kitap olarak üretilmiş eserlere puan verilmemesi eksik kalmıştır (K18)”*. Ayrıca 7 katılımcı *TÜBİTAK projeleri ve akademik makaleler için verilen hizmet puanının yetersiz olduğuna* vurgu yapmıştır. Katılımcılardan biri bu alt kategoriye yönelik *“TÜBİTAK projelerine danışmanlık için verilen puan çok yetersiz (K10)”* şeklinde görüş belirtmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı sürekli mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında Haziran 2020 tarihli ve 31160 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmeliğe eklenen 9. fıkranın güncellemesi sonucu hizmet puanı almış branş, cinsiyet, yaş ve çalışma yılları birbirinden farklı öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Son yıllarda çeşitli araştırma bulguları ile sürekli mesleki gelişim faaliyetleri kapsamında yapılan çalışmalara katılım konusunda öğretmenlerin güdülenmeye ihtiyaç duydukları ve bu güdülenmeyi sağlayabilecek teşviklerin olması gerektiği vurgulanmıştır (Bümen vd., 2012; Kurt, 2000). Benzer olarak, Can (2019) öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet sonrası dönemlerde yasal hakları, mesleki alan yeterlikleri ve öğretim uygulamaları konularında kendilerini geliştirebilmeleri için Millî Eğitim Bakanlığı’nın planlamalar yaparak; öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılım konusunda teşvik edilmesi, gerekirse maddi olarak desteklenmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu ve benzeri araştırma bulgularının ardından yayımlanan yönetmelikte, öğretmenlere ilgili maddede belirtilen sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılımlarını belgelendirdikleri takdirde, belirtilen hizmet puanlarının veriliyor olması, bu güncellemenin öğretmenleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine teşvik edici bir ödül niteliğinde olduğunu düşündürmektedir.

Yapılan analizler sonucunda, MEB sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin değerlendirilmesi teması altında uzaktan ve yüz yüze eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi kategorilerinin ele alınabileceğine ortaya çıkmıştır. Katılımcılar uzaktan eğitim faaliyetlerinin, kontenjan sınırlılığı olmaması, zengin eğitim içerikleri, eğitimcilerin alan bilgisinin yeterliği, kolay erişilebilirlik ve güncel gelişmeleri takip etmeyi kolaylaştıran etkinlikler açısından sürekli mesleki gelişimlerine yüz yüze eğitim faaliyetlerinden daha çok hizmet ettiğini vurgulamışlardır. Ceylan ve Özdemir’in (2016) uzaktan eğitim faaliyetlerinin kolay erişilebilirliği sayesinde küreselleşen dünyada öğretmenlerin meslektaşları ile ortak etkinliklere katılmalarının, alan bilgilerini artırarak mesleki yeterliklerini geliştirici ortamlar oluşturmalarının daha rahat olacağını savundukları araştırma sonuçları bu araştırmaya ait katılımcı görüşlerini destekler niteliktedir. Ayırı-

ca öğretmenler uzaktan eğitim faaliyetleri aracılığıyla teknoloji kullanımı konusunda kendilerini geliştirdiklerinin, zengin eğitim içeriklerine kolaylıkla erişebildiklerinin ve hizmetiçi eğitimin kalitesinde bir artış olduğunun, bu sayede güncel bilgilere hızlı bir şekilde ulaşabildiklerinin üzerinde durmuşlardır. Çalışma sonucunda elde edilen bu bulgu ile paralel olarak Topçuoğlu (2015) gelişen ve değişen dünyada teknolojinin de ilerlemesi ile birlikte sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin de bu doğrultuda değişmesi gerektiğini, bunun öğretmenlerin mesleki gelişimi ve güncel bilgilerin takibi için bir fırsat olduğunu ifade etmektedir. Öte yandan Türkiye'deki öğretmenler mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenler için olumlu etkisi olmadığını düşünen OECD ülkeleri arasında 6. sırada yer almaktadır (OECD, 2016). Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkisi perspektifinden ele alındığında OECD bulguları ile tam olarak uyumsuzdur. Yüz yüze eğitim faaliyetleri içerikleri belirlenmeden önce öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının sorulmaması, kontenjan sınırlılıkları, kayırmacı kursiyer seçimleri ve eğitimlerde görev alan eğitimcilerin yeterli alan bilgisine sahip olmamaları bu durumun nedeni olarak gösterilebilir. Topçuoğlu (2015) sürekli mesleki gelişim faaliyetleri içeriklerinin; müfettişler, okul yöneticileri, eğitimci ve öğretmenlerin iş birliği içinde planlanması ve katılımcıların görev süreleri dikkate alınarak oranlı bir kontenjan listesi hazırlanması gerektiğini savunurken, katılımcıların hizmetiçi eğitim seminerlerinde kendilerinden daha yüksek bilgi ve donanıma sahip eğitimciyle çalışma yapmadıklarında bir sonraki çalışmaya katılmak istemediklerini de ifade etmektedir.

Çalışma bulguları kıdem yılı az ve hizmet puanına ihtiyacı olan öğretmenlerin hizmet puanı düzenlemesini sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılım konusunda teşvik edici bulunduğunu gösterirken, kıdem yılı fazla ve hizmet puanına ihtiyacı olmayan öğretmenlerin bu görüşün dışında kaldığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular, bazı katılımcıların sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine kendilerini geliştirmekten başka bir beklentileri olmadan katıldıklarını ve faaliyetlere katılma konusunda herhangi bir motivasyon aracına ihtiyaç duymadıklarını fakat çalışmalarına ek hizmet puanı verilmesini emeklerinin karşılığı olarak gördüklerini göstermektedir.

Katılımcılar tarafından lisansüstü eğitimi tamamlamış olmanın ilgili yönetmelikteki hizmet puanı karşılığının tezsiz yüksek lisans için 30, tezli yüksek lisans için 50 ve doktora için 90 olmasının il içi ve il dışı okul değişikliği yapmak isteyen öğretmenler için büyük avantaj sağlayacak nitelikte olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda ilgili hizmet puanı güncellemesinin öğretmenleri lisansüstü eğitim almaları konusunda teşvik ettiği belirtilebilir. Ancak Elçiçek (2016) lisansüstü eğitim gibi öğretmenlere her anlamda katkı sağlayan sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine sadece bir kısım öğretmenin kendi imkanları doğrultusunda katılabildiğine dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin

lisansüstü eğitim faaliyetlerine katılımlarını daha etkin kılabilmek için MEB (2018) “Güçlü Yarınlar İçin 2023 Vizyon Belgesi” içeriğinde Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin işbirliği içinde olacakları ve bu doğrultuda programlar geliştirecekleri ifade edilmektedir. Öte yandan TALIS 2018 raporuna göre; Türkiye’deki öğretmenlerin sadece %6,5 inin lisansüstü eğitim mezunu olduğunu ortaya koymaktadır (TEDMEM, 2019). 2023 vizyon belgesi ve TALIS 2018 raporu ve bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istedikleri alanlarda lisansüstü eğitim almaları için MEB tarafından öğretmenleri destekleyici imkanlar sunulmasının gerektiği belirtilebilir. Katılımcılar özellikle uzaktan eğitim faaliyetleri ile desteklenerek, online eğitim yolu ile rahatlıkla sürdürülebilen eTwinning programı kapsamında alınan sertifikalar karşılığında, birinci hizmet bölgesinde bir buçuk yıl görev yapmak anlamına gelen 15 hizmet puanı verilmesinin puana ihtiyacı olan öğretmenler için teşvik edici nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. eTwinning platformuna Haziran 2020 tarihinden önce Türkiye’de 132.836 öğretmen kayıtlıken şu an 194.109 öğretmen kayıtlıdır. Hizmet puanı güncellemesinden önce ve sonra eTwinning platformuna kayıt olan öğretmen sayıları arasındaki fark bu çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Katılımcıların bazı sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin hizmet puanı karşılığının olmamasına yönelik eleştirileri doğrultusunda, hizmet puanı güncellemesindeki eksiklikler teması oluşmuştur. Katılımcılar tarafından kitap, kitap bölümü ve kongrelerde sunulan bildirimler, geçmiş yıllarda alınan takdir ve teşekkür belgeleri ve Erasmus projelerinin hizmet puanı karşılığı olmaması hizmet puanı güncellemesinin eksik yönü olarak ortaya konmuştur. İlgili güncellenmenin takdir, teşekkür belgeleri ve Erasmus projelerine ek hizmet puanı verilmemesi gerekçelerini içeren ve Türk Eğitim-Sen tarafından yürütmeyi durdurma amacı ile açılan dava sonucu, ilgili hizmet puanı güncellemesinin yürütmesinin durdurulması ve belirtilen maddelere de puan verilecek şekilde yeniden düzenlenmesine yönelik 19 Kasım 2020 tarihli Danıştay 2. Dairesi kararı bu çalışma yayına hazırlanırken çıkmıştır. Bu çalışma bulgularında ilgili yönetmelikte öğretmenlerin eksik bulduklarını ifade ettikleri noktaların ve yeniden gözden geçirilmesini istedikleri maddelerin açılan davadaki gerekçelerle örtüşüyor olması araştırma bulgularını doğrular niteliktedir. Öğretmenlerin hem kendileri için hem de toplum için faydalı olacak faaliyetlere katılımlarını sürekli hale getirebilmeleri için Gregson ve Sturko (2007) öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetleri sonunda edindikleri yeterlikleri kullanmaya, bunlara sahip oldukları için saygı görmeye ve bu gibi faaliyetlere yeniden katılabilmek için teşvik edilmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

İlgili alanyazın ve bu çalışma bulgularından hareketle, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılarak mesleki yeterliklerini geliştirmeleri ve öğretim

uygulamalarını iyileştirmeleri amacıyla katılımcıların hizmet puanı güncellemesine yönelik eksik bulduklarını noktaların yeniden gözden geçirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin ihtiyaçlarının doğru tespit edilmesi ve sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine öğretmenleri yönlendirecek farklı teşvik ediciler planlanması gerektiği belirtilebilir. McKenzie vd. (2005) unvan ya da maddi içerikli ödüllerin hizmet puanı gibi ödüllere göre öğretmenleri sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılıma konusunda daha çok motive edeceğine dikkat çekmektedir. McKenzie vd.'nin (2005) araştırma bulguları ile bu çalışmaya ait bulguların birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alan bilgisini geliştirebilecek faaliyetler dizisi olmasının yanı sıra okulun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir süreç olduğunu belirten Craft (2000), sürekli mesleki gelişimin eğitimin tüm paydaşları için önem arz eden bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Okullarda öğretmenlik görevlerini yerine getirmeye çalışan öğretmenlerin aynı zamanda üniversitelerde bilimsel faaliyetler yürütebilmelerinin yolunu açmak ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlarda lisansüstü eğitim alabilmeleri için özellikle programında boşluk olmayan özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ders programları, izin işlemleri vb. konularda için düzenleme yapılması önerilebilir. Bu çalışmanın katılımcılarını ilgili hizmet puanı güncellemesi sonrasında hizmet puanı almış öğretmenlerle sınırlıdır. Bu doğrultuda çalışma bulguları ilgili hizmet puanı güncellemesi sonrasında hizmet puanı almamış öğretmenlerin görüşlerini temsil etmemektedir. Ayrıca çalışma bulguları ilgili hizmet puanı güncellemesi ile ilgili yorum yapılabilmesini ve öğretmen görüşleri anlamak açısından önemli olmakla birlikte; 22 katılımcıya ait görüşlere dayalı olduğu için genellenebilir değildir.

Kaynakça

- ABAZAOĞLU, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- ALTUN, T. (2011). INSET (In-service Education and Training) and professional development of teachers: A comparison of British and Turkish cases. *US-China Education Review A6*. 846-858.
- BÜMEN, N. T., Ateş, A. , Çakar, E. , Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50.
- BOZKUŞ, K. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde dinamik yaklaşımın uygulanması: Bir eylem araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

T.C. MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yö...

- CAN, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650. doi: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7.c.4s.14m
- CAN, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 103-119.
- CAN, T. (2019). Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim ihtiyaçları ve bireysel mesleki gelişim planı önerisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- CEYLAN, M ve Özdemir, S. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 397-417.
- CRAFT, A. (2000). *Continuing professional development : A practical guide for teachers and schools* (2. b.). London: Routledge/Falmer.
- CRESWELL, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Danıştay, öğretmenlere ek hizmet puanı verilen kriterlerin yürürlüğünü durdurdu*. 15 Şubat 2021 tarihinde <https://www.ogretmenler.net/kararlar/danistay-ogretmenlere-ek-hizmet-puanı-verilen-kriterlerin-yururlugunu-h14197.html> adresinden alınmıştır.
- EACEA. (2014). *Eurypedia*. 08 Ekim 2020 tarihinde https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus_en adresinden alınmıştır.
- ELÇİÇEK, Z. (2015). Türkiye'de ve dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 12-19.
- GLESNE, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- GREGSON, J. A., & Sturko, P. A. (2007). Teachers as adult learners: Re-conceptualizing professional development. *MPAEA Journal of Adult Education*, 36(1), 1-18.
- GUSKEY, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin Press.
- KURT, İ. (2000). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MARSTON, S. H. (2010). Why do they teach? a comparison of elementary, high school and college teachers. *Journal of Education*, 131(2), 437-454. 12 Ağustos 2020 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ930614> adresinden alınmıştır.
- MAURER, M. J. (2000). Professional development in career and technical education. Inbrief: Fast facts for policy and practice no. 7. Columbus, OH: National Dissemination Center for Career and Technical Education, The Ohio State University (ED 448 318).

- MCKENZİE, P., Santiago, P., Sliwka, P., & Hiroyuki, H. (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD, 2005.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 vizyonu belgesi*. 1 Şubat 2021 tarihinde http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden alınmıştır.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. 14 Ağustos 2020 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden alınmıştır.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü*. 14 Ağustos 2020 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf adresinden alınmıştır.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. 10 Temmuz 2020 tarihinde <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&u-act=8&ved=2ahUKEwiSs4Kz6eTuAhVSOBoKHVYnBRsQFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.resmigazete.gov.tr%2Feskiler%2F2020%2F06%2F20200619-8.htm&usq=AOvVaw3CiRnHUWW6k6hqC08vmnBM> adresinden alınmıştır.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*, TALIS. Paris: OECD Publishing. 15 Ağustos 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1787/1d0b-c92a-en> adresinden alınmıştır.
- LİEBERMAN, A. (2000). Networks as learning communities shaping the future of teacher development. *Journal Of Teacher Education*, 51(3), 221-227. doi: 10.1177/0022487100051003010.
- PATTON, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative social work*, 1(3), 261-283.
- PEÑA-LÓPEZ, I. (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. 24 Ağustos 2020 tarihinde <http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> adresinden alınmıştır.
- RİTCHİE, J. & Lewis, J. (2003). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. Londra: SAGE Publications.
- SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- SEFEROĞLU, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-125.

T.C. MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yö...

TED. (2009). Öğretmen yeterlikleri. Ankara: Türk Eğitim Derneęi Yayınları.

TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler* (TEDMEM Analiz Dizisi 6). Ankara: Türk Eğitim Derneęi Yayınları.

TOPÇUOĞLU, N. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre mesleki gelişim: Nitel bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.