

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ “MESLEKİ ÇALIŞMA” UYGULAMALARININ ETKİLİLİĞİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER*

Yılmaz TONBUL**

Özet

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında ‘Mesleki Çalışmalar’ adı altında yürütülen uygulamaların etkililiği ile ilgili görüşleri saptamaktır. Araştırma örneklemini İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan yöneticiler, öğretmenler ve Milli Eğitim İzmir İl Müdürlüğü’nde görevli ilköğretim okulu deneticilerinden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “İlköğretim Okullarında Mesleki Çalışma Uygulamalarına İlişkin Görüşler” adlı ölçek ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik çözümleme tekniği, t- testi, F. Testi, ve Scheffée Anlamlılık Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları aşağıda özetlenmektedir.

- 1. Katılımcıların görüşlerine göre, (a) mesleki çalışma konuları bölgenin, okulun ve öğretmenin gereksinimlerine uygun belirlenmemektedir, (b) okul yönetimine raporlaştırılarak teslim edilen mesleki çalışma konuları diğer meslektaşlarla tartışılmamakta, dosyalara kaldırılmaktadır.*
- 2. Öğretmenler seminer dönemini, kendilerini yenileme fırsatı olarak algılamamaktadır.*
- 3. Öğretmeler, okul yöneticisi ve eğitim deneticilerinin, seminer dönemi çalışmalarını izleme, katkıda bulunma ve sonuçlarından yararlanma durumlarını belirleme konusunda duyarlı olmadığı görüşündedir.*
- 4. Öğretmenler, yöneticiler ve deneticiler, mesleki çalışma dönemindeki uygulamaları etkili bulmamaktadır.*
- 5. Öğretmenler en çok gereksinim duydukları mesleki çalışma konularının çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri ile öğretim teknolojileri olduğunu belirtmektedir.*

Anahtar sözcükler: Mesleki çalışmalar, etkililik, mesleki gelişme

Abstract

The aim of this study is to reveal the perceptions of the primary school teachers, principals and supervisors towards to the efectiveness of the professional work applications. 20 primary school principals, the teachers in these schools and supervisors in the Ministry of Education in Izmir constituted the sample. The data has been collected by “Opinions about the Effectiveness of the Professional Teacher Seminars” scale developed by the researcher. In the data analysis contents analyse, t-test, F test (one way Anova), and Scheffée significant test have been used.

The conclusions are as follow:

- 1. According to the participants; (a) the needs of the districts, schools and teachers are not considered adequately by the selection of the professional work topics (b) the professional topics which are prepared by teachers are not discussed among teachers. Rather they are filed and put to archives .*
- 2. The teachers don’t take the professional work seminars as an opportunity to innovate themselves.*
- 3. The teacher believe that the principals and supervisors aren’t sensitive to observe the seminar studies of the teacher’s and use the result of them to develop the school*
- 4. The teachers, the principals and supervisors don’t percept the aplications during the professional work seminars as effective.*
- 5. The teacher explain that the main topics which they need to learn, are the temporarily teaching methods-technics and educational technologies.*

Key Words: professional work seminars, effectiveness, professional development

*Bu bildiri Tevfik Fikret Okulları’na 17 Nisan 2004 tarihinde düzenlenen “Eğitimde Yeni Yönelimler” sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma adresi: **Yard. Doç. Dr. Yılmaz Tonbul, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, tonbul@bornova.ege.edu.tr.

Son yıllarda yönetim bilimi alanında yapılan araştırmaların odak noktasını insan unsurunun oluşturduğu görülmektedir. Bilişim teknolojisinin ulaştığı boyut, bu teknolojiye sahip örgütsel yapıların bilgilerini tekellerine almalarına fazla olanak vermemektedir. Küreselleşme olgusu söz konusu teknolojinin transferini beraberinde getirirken örgütler bu gelişmelere uygun nitelikte işgücünde istihdam etme, çalışanların gereksinimleri ile örgütsel hedefleri uyumlu hâle getirme ve süreklilik sağlama türü sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Sosyal bilimlerin geçirdiği evrim ve ulaştığı son aşamalardan yararlanılarak yönetim bilimine verilmek istenen yeni biçimin, artık onu nicelik ve niteliği ile kendisini doğrudan oluşturan ve yöneten öge “insan” üzerine yoğunlaştığı görülmekte, başka bir deyimle üretim insana bağımlı kılınmaktadır (Kaynak, 1995:153).

Sonuca gitmede insan etkeninin oldukça belirleyici olduğu bir alan da eğitim örgütleridir. Fuller’e göre (Akt. Özdemir, 2003:450), eğitim örgütlerinde temel kalite göstergeleri; öğretmen, öğrenci, fizikî ortam ve teknoloji, yönetici ve programdır. Bu etmenler bir bütün olarak eğitimin niteliğini etkilemektedir. Ancak, bu süreçte asıl önemli öge öğretmendir. Araştırmalar, eğitimin niteliğinin yükseltilmesinde, insanların ve toplumların gelişmesinde öğretmenin önemli rolünün bulunduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlik mesleği dinamik, sürekli gelişen ve teknolojik yeniliklerden etkilenen bir meslek olduğu için öğretmenlerin görevlerini en etkili şekilde yapabilmeleri, mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmanın yanı sıra kendilerini sürekli yenileyip geliştirmelerine bağlıdır.

Öğretmenler, çocukların ve gençlerin entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimini gerçekleştirebilmeleri için kendilerini geliştirmekten sorumludur; örgütsel işleyiş de öğretmenlerin bu gelişimini yönlendirmekle yükümlüdür (Higgins; D’Alessandro, 2002).

İngiltere’de öğretim performansına dayalı öğretmen ücretleme ve ödüllendirme programı uygulamalarında, günümüzde toplumsal alanda yaşanan hızlı dönüşümlere uyumun, kendilerini sürekli geliştiren öğretmenler aracılığı ile gerçekleştirilebileceği vurgulanmaktadır (Department for Education and Employment, 1998).

Öğretmenlerin meslekî gelişim etkinliklerine katılması ile bu öğretmenlerin edindikleri deneyimler sonucunda öğretmenlik mesleğine biçtikleri anlam ve anlama, eleştirme ya da kendini geliştirme gereksinimleri arasında bir ilişki bulunmaktadır (Barret, 1992:2). Buna göre kendisini geliştiren ve sürekli yenileyen öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin önemini daha iyi kavrayacakları söylenebilir. Öte yandan iyi öğretim, öğretmenin açıklayıcı ve tutkulu bir entelektüel olmasını gerektirmektedir (Carol, 2001:7).

İnsan kaynaklarına yapılan yatırımın giderek önem kazanması, örgütlerin kendi personeline sürekli eğitim verme zorunluluğunu gündeme getirmiştir. Günümüz bilgi toplumunda, hizmet içi eğitimin geleneksel yöntem ve uygulamaları önemini yitirmiştir. Öğretmenlerin meslekî gelişimi ile ilgili etkinlikler, yılın belli dönemlerinde, belli merkezlerde, belirli uzmanlar tarafından birtakım bilgilerin aktarılması yolu ile sınırlı tutulmamalıdır. Okula dayalı gelişme yaklaşımı bireyin ve okulun ihtiyaçlarını birlikte ele almayı gerektirmektedir (Saban, 2000).

Araştırma sonuçları aşağıda belirtilen dört fırsatın iyi değerlendirilmesinin, öğretmenlerin kişisel ve meslekî gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bunlar: (1) Öğretmenlere sözleşmelere bağlı kalarak öğretim, program geliştirme ve okulla ilintili diğer sorunlarda çözüm sürecinde özerklik tanıma; (2) Okuldaki yönetim süreçlerine etkin bir katılım fırsatı; (3) Yalnızca öğrencilerle değil, meslektaşlarla, yönetimle, veli ve okul çevresi ile etkileşimde bulunabilme ve (4) Çatışma durumlarında çözüm sürecinde adil bir uygulama ve sonuç için sorumluluk alabilme (Higgins; D'Alessandro, 2002).

Green'e göre (Akt. Balcı, 2002:140) okul geliştirme bağlamında öğretmenin mesleki yetki ve sorumluluklarını tanıtıcı mesleki gelişme yaklaşımı, önemli bir geliştirme yaklaşımıdır. Öğretmen, mesleki gelişme için başkalarının yaptığı araştırmaların bulgularını izlemekten çok kendisi araştırma yapabilmelidir. Mesleki gelişimi için öğretmenler;

- 1- Öğretme ve öğrenme alanındaki gelişimini kendi mesleki büyümesi ile bütünleştirmelidir.
- 2- Mesleki yapılanmasına konu olacak bilgi ve fikirleri sindirebilmelidir.
- 3- Çalışma yaşamı ile ilgili etkinlikleri öncelik sırasına koyabilmelidir.

Hansen (2002) tarafından yürütülen "Öğretmeni Geliştirme Projesi" adlı araştırmanın örneğini Brezilya'nın Ceara kentinde, 1-8. sınıfları okutan 45 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma deneysel bir yöntemle beş iş günü süresince yürütülmüştür. Araştırma sonuçları öğretmenlerin odak grup tekniğini uygulayarak, yaptıkları işleri sürekli değerlendirmeyi zamanla içselleştirdiklerini, gelişim planları yapmakta ustalaştıkları ve öz yönetim becerilerinin geliştiğini ortaya koymaktadır.

Almanya'da (Bremen) okul ve öğretmen gelişim programları adı altında düzenlenen etkinlikler, alan uzmanlarınca düzenlenen çalıştayla başlamakta, buradan elde edilen kazanımlar sınıf içi uygulamalara yansıtılmakta, deneyimler tartışılmakta, öneriler okul bazında karara bağlanmakta ve sonuçlar yerel eğitim birimleri tarafından açıklanmaktadır. İkinci aşamada ise farklı okullardaki öğretmenlerin deneyimlerini paylaştıkları oturumlar gerçekleştirilmektedir (Landesinstitut für Schule, 2004:30-2). Burada, öğretmen geliştirme programlarının, bilginin öğretmenlere aktarıldığı tek yönlü iletişim ortamından çok, bilginin uygulamalı olarak paylaşıldığı, kazanılan bilgi ve becerilerin sınıf ortamına yansımalarının da dikkate alındığı, sonuçların diğer öğretmen ve okullarla tartışıldığı çok yönlü bir etkileşim anlayışı ile yürütüldüğü görülmektedir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimi için iş birliğine dayalı araştırma-inceleme (Collaborative Inquiry) yaklaşımı, sınıf içi öğretimsel uygulamaların nasıl daha etkin hâle getirilebileceği, eğitim teknolojisinin öğretimsel süreçlerle nasıl uyumlu hâle dönüştürülebileceği ve okul kültürüne nasıl katkı yapılabileceği gibi konuların küçük öğretmen grupları arasında tartışıldığı bir süreci kapsamaktadır. Bu iş birliğine dayalı sorgulama uygulamalarına katılan deneyimli öğretmenler dahi, yıllarca aynı iş yerinde çalıştıkları meslektaşlarının sınıfta işleri nasıl yaptıkları hakkında bir fikirleri olmadığını ve bundan dolayı da birbirlerini geliştirmeye dönük bir gündemlerinin olmadığını ifade etmişlerdir (Bray, 2002).

İş başında gerçekleşen bu tür bir grup öğrenmesinin, öğretmenlerde başarı gereksinimini karşıladığı, kuruma yönelik aidiyet duygusunu güçlendirdiği ve kurum kültürüne yeni değerlerin eklenmesine katkıda

bulunduğu gör÷lmektedir (Bray, 2002). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin komisyonlarda yer alması, mesleki gelişim etkinliklerine ve konferanslara katılmaları ve sınıf içindeki işlerin dışında da görevlendirilmelerinin, onlara yaptıklarının tanınması ve değerdendirilmesi duygusu vereceğinden, bu tür çalışmalar onlar açısından güdüleyici olacaktır (Jacqueline, 2002).

Bafumo (2004), ‘Eşli Çalışmanın Gücü’ adlı araştırmada hizmet içi eğitim kapsamında düzenlenen farklı meslekî gelişme etkinliklerin etkililiği üzerinde durmaktadır. Buna göre, öğretmenler açısından işlevsel bir meslekî gelişme, “uzmanların” alanyazındaki son gelişmeleri “aktardıkları” otumlardan çok, öğretmenlerin kendi uygulamalarını dile getirdikleri, fikirleri paylaştıkları ve tartıştıkları iş ortamında sağlanmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, iş başında meslekî eğitim konusundaki yaklaşımlarda öğretmenlerin gerek sorunları belirleme, gerekse kendi çözüm önerilerini geliştirmeleri bakımından, etkin olarak sürece katılmalarının, meslekî gelişim etkinliklerinin amacına ulaşmasında oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Ülkemizde de öğretmenlerin mesleksel gelişmelerini sağlama amaçlı hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir. Taymaz’a (1997) göre hizmet içi eğitim; istihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyetidir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmesini gerekli kılan başlıca nedenleri Saban (2000) şöyle sıralamaktadır:

(1) Bilimdeki değışmeler; (2) Toplumsal değışmeler; (3) Okul sistemlerindeki değışmeler; (4) Öğretmenlerin kendi ilgi alanlarındaki değışmeler (5) Öğretim yöntemleri ve teknolojisi alanındaki yeni gelişmeler.

İlköğretim okullarında meslekî gelişim etkinliklerinin önemli bir kısmı, salt bu amaçlar için ayrılan belirli sürelerde yapılmasının yanı sıra, öğretim yılı içerisinde de farklı zamanlarda yapılabilmektedir. İlköğretim okullarında öğretmenler, derslerin bitiminden 1 Temmuz’a, 1 Eylül’den derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde meslekî çalışma yapmakla yükümlüdür. Öğretim yılı içerisinde de yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde *meslekî çalışmalar* yapılır (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003: 29).

Yönetici ve öğretmenler meslekî çalışmalarda aşağıda özetlenen çalışmaları yürütürler:

1. İlköğretim ders programlarında, mevzuatında ve uygulamalarında yapılan değışiklikleri inceler ve değerdendirirler.

2. Öğretim yılının değerdendirmesini yapar, gelecek öğretim yılına ait hazırlıkları tamamlarlar.

3. Gerekli şube, zümre ve öğretmenler kurulu toplantılarına katılır, uygulamaya ilişkin görüş ve önerilerde bulunurlar.

4. Eğitim öğretimde olumlu gelişme sağlanan uygulamalar ile eksiklik ve olumsuzluk olarak belirledikleri durumlar için model ve çözüm üretirler.

5. Kendilerine iletilen meslekî çalışma konularını hazırlayarak okul yönetimine teslim ederler (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003: 29-30).

“Meslekî Çalışma” etkinlikleri, dışarıdan uzman yardımı alınmaksızın ağırlıklı olarak öğretmenlerin kendileri tarafından okul içerisinde gerçekleştirilmektedir. Yaşam boyu öğrenme ilkesinin artık kabul gördüğü günümüzde (Bologna Süreci, 2003), öğretmenlerin eğitim bilimleri alanındaki gelişmeleri izlemeleri, kendilerini değerlendirmeleri, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmeleri ve sürekli gelişim içerisinde olmalarının bir zorunluluk hâline geldiği söylenebilir.

Bu araştırmada, ilköğretim öğretmenleri arasında seminer dönemi olarak da adlandırılan, mesleki çalışma etkinlikleri kapsamında, öğretmenlerin hazırlayıp rapor olarak sunmakla yükümlü oldukları konularının neler olduğu ve bu konuların nasıl belirlendiğine, konuların öğretmenler tarafından nasıl hazırlandığına, raporların hangi amaçlarla kullanıldığına, hazırlanan konuların öğretmenin meslekî gelişimine katkı düzeyine, eğitim gereksinimi duyulan alanların neler olduğuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla öğretmen, yönetici ve denetici görüşlerine başvurulmuş, sürecin etkililiğini artırmak amacıyla öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Bu amaçlarla geliştirilen problem cümlesi ve alt problemler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

Problem Cümlesi

İlköğretim okulu öğretmen, yönetici ve deneticileri, meslekî çalışma uygulamalarını nasıl değerlendirmektedir? Öğretmen, yönetici ve deneticilerin, meslekî çalışmaların, öğretmenin meslekî gelişimine etkisine ilişkin algı ve beklentileri, kişisel ve kurumsal değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

I- İlköğretim öğretmenlerinin 2001, 2002 ve 2003 Eğitim ve Öğretim Yıllarında yaptıkları mesleki çalışmalar, konuları bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir?

II- İlköğretim öğretmenlerinin;

1. Hazırladıkları konuları tercih etme nedenlerine,
2. Konularının belirlenmesinde öğretmen görüşlerinin alınıp alınmadığına ,
3. Konularının hazırlanmasında nasıl bir yol izlendiğine,
4. Okul yöneticisi ve ilköğretim deneticisinin yönlendiriciliğine,
5. Hazırlanan raporların sonuçlarından nasıl yararlanıldığına ilişkin görüşleri nedir?

III- Meslekî çalışmaların, öğretmenin mesleki gelişimine etkisine ilişkin algı ve beklentiler nedir? Algı ve beklentiler: **a)** unvana **b)** bransa **c)** cinsiyete **d)** kıdeme **e)** okulun sosyo-ekonomik çevre düzeyi değişkenlerine göre önemli farklılık göstermekte midir?

IV- Meslekî çalışma uygulamalarının etkililiğini artırmaya yönelik öğretmen, yönetici ve denetici önerileri nedir?

Sınırlılıklar

Meslekî çalışma dönemi, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 98. maddesinde belirtilen 1 Eylül'den derslerin başlangıcına kadar geçen süre ile derslerin kesiminden 1 Temmuz'a kadar geçen süre içerisinde öğretmenlerin hazırladıkları meslekî çalışma konuları ile sınırlıdır. Öğretim yılı içerisinde yapılan mesleki çalışmalar, araştırmada kapsam dışı bırakılmıştır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örneklemini, araştırma için geliştirilen ölçme araçları ve bunlar aracılığı ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma tekil tarama modelinde bir araştırmadır. Bu tür yaklaşımda ilgilenilen olay, birey, grup ya da kurumlar, birim veya duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır (Karasar, 1998:79).

Evren

Araştırmanın evrenini İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerle, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli ilköğretim okulu deneticileri oluşturmaktadır.

Örnekleme

Araştırmada ilköğretim okullarının belirlenmesinde, 'oranlı küme örnekleme' yoluna gidilmiştir. Örnekleme İzmir'deki öğretmen mevcudunun %85'inin çalıştığı 4 metropol ilçedeki (Konak, Karşıyaka, Bornova ve Buca) 20 ilköğretim okulunda görevli 154 öğretmen (sınıf öğretmenleri için her sınıf düzeyinden en az bir öğretmen, branş öğretmenlerinde ise her branşın temsil edilmesi sağlanmıştır) ve bu okullardaki yöneticilerin tümü ile rastgele seçilen 22 ilköğretim deneticisi oluşturmaktadır.

İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinden alınan bilgiye dayanarak örnekleme alınan ilköğretim okulları, sosyo-ekonomik çevre düzeylerine göre düşük, orta ve yüksek biçiminde sınıflandırılmıştır. Ölçme aracında da "Çalışılan okulun sosyo-ekonomi çevre düzeyi nedir?" biçiminde bir bağımsız değişken maddesi yer almaktadır. İstatistiksel çözümlenelerde öğretmen ve yöneticilerin yanıtları dikkate alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim Okullarındaki Meslekî Çalışma Uygulamalarına İlişkin Görüşler" adlı ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır.

İkinci bölümde "Meslekî Çalışma Konularının, Öğretmenin Meslekî Gelişimine Katkı Düzeyine İlişkin Algı ve Beklentiler" adlı, dördümlü olarak derecelendirilen ve 15 sorudan oluşan Likert ölçeği yer almaktadır. Buradaki maddeler, meslekî çalışma döneminde yapılan çalışma konularının kapsamı dikkate alınarak belirlenmiştir.

Üçüncü bölümde ise seminer döneminin işleyişine ve yeni düzenlemelere ışık tutacağı düşünülen bilgilere ulaşmak amacıyla geliştirilen 9 açık uçlu soru bulunmaktadır.

Ölçme aracı bir kez uygulandıktan sonra tekli sorulara verilen yanıtlarla çiftli sorulara verilen yanıtlar arasındaki ilişki için iki yarı güvenilirlik katsayısı (split half) ‘algı düzeyi’ birinci yarı için .93, ikinci yarı için .90; ‘beklenti düzeyi’ için bu veriler .91 ve .94 olarak bulunmuştur.

İşlemeyen maddeleri belirlemek amacıyla madde farklarının korelasyonu analizi yapılmış, faktör yükü 40’ın altında madde bulunmamıştır.

Faktör analizinde algı ve beklenti düzeyleri tek faktörde yoğunlaşmıştır. Ölçme aracının kapsam geçerliği için Dokuz Eylül ve Ege Üniversitelerindeki eğitim fakültelerinin eğitim bilimlerinde çalışan öğretim üyelerinin, okul yöneticileri, deneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

İstatiksel Çözümleme Teknikleri

Ölçme aracı ile toplanan veriler bilgisayarda SPSS 11.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak dağılımları belirlemede yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; değişkenlere göre oluşan farkın belirlenmesinde ise parametrik (t, F) testler kullanılmıştır. Açık uçlu maddeler içerik analizi ile çözümlenmiş, sorulara verilen yanıtlar çeteleme yolu ile belirli tema başlıkları altında toplanmış ve bunların frekansları hesaplanmıştır.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 1’de, belge tarama ve içerik çözümleme tekniğinden yararlanarak 2001, 2002 ve 2003 Eğitim ve Öğretim Yılı içerisinde ilköğretim öğretmenlerinin yaptıkları meslekî çalışmaların, konuları bakımından dağılımı verilmektedir.

Tablo 1 Meslekî Çalışmaların Konularına Göre Dağılımı

Meslekî Çalışma Konuları	n	%	% (nx/100/N)
A- Öğretimsel Etkinliklere Yönelik Çalışmalar			
1-İletişim becerileri	7	11,9	2,4
2- Sosyal beceriler	4	6,5	1,8
3- Sınıf yönetimi	8	12,8	3,4
4- Etkili öğretmenlik	6	9,6	2,11
5- Öğretim teknolojisi	5	8,1	1,7
6- Materyal geliştirme	14	22,6	5,0
7- Yöntem, teknik ve öğrenme-öğretme stratejileri ¹	23	31,9	8,2
8- Davranış yönetimi (Disiplin uygulamaları)	2	3,2	0,7
9- Güdüleme teknikleri	2	3,2	0,7
10- Ölçme –Değerlendirme	1	1,60	0,3
Ara Toplam	72	100,0	25,8
B- OGYE (TKY) Çalışmaları			
1- OGYE çalışmaları	19	32,2	6,9
2- TKY uygulamaları	37	59,6	13,2
3- Okul çevresine yönelik çalışmalar	2	3,4	0,7
4- Velilere yönelik çalışmalar	4	6,8	1,4
Ara Toplam	62	100,0	22,2
D- Mevzuatın ve öğretim programlarının incelenmesine yönelik çalışma konuları			
1- İlgili branşların, sınıfların müfredat programları	42	35,6	13,6
2- Yasa, Yönetmelik ve Tüzükler a) Personelin Görev ve Sorumlulukları b)Eğitsel Kollar Yönetmeliği c) Tören Yönetmeliği d) Kılık Kıyafet Yönetmeliği e) Rehberlik Yönetmeliği f) Bayrak Tüzüğü g) Çocuk Hakları	76	64,4	29,9
Ara Toplam	118	100,0	43,5
E-Rehberlik çalışmaları ile ilgili konular			
1- Öğrenci tanıma teknikleri	3	11,1	1,1
2- Sınıf rehber öğretmenin görevleri	4	14,9	1,5
3- Verimli ders çalışma yolları	6	22,2	2,3
4- Kaynaştırma eğitimi	8	29,6	2,3
5- Karşılaşılan öğrenci sorunları, çözüm önerileri	6	22,2	2,3
Ara Toplam	27	100,0	9,5
TOPLAM	279	100,0	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, meslekî çalışma konularının çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin, % 43,5 gibi bir oranla mevzuatın ve öğretim programlarının incelenmesine yönelik meslekî çalışmalar yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretimsel etkinliklerle ilgili çalışmaların %25,8, TKY ile ilgili çalışmaların %22,2, rehberlik alanında yapılan çalışmaların ise %9,5 ile temsil edildiği görülmektedir.

Bulgulardan hareketle, öğretmenin sınıf içi öğretim etkinliklerinde gereksinim duyduğu bilgi alanlarına, eğitimde yeni paradigmanın kavranmasını sağlayacak olan çalışma konularına, okulu iç ve dış çevresiyle bir bütün olarak ele alınmasına yönelik çalışmalara yeterince yer verilmediği söylenebilir.

İçerik çözümlemesinde, bu soruyu boş bırakan ya da ‘hatırlanmaya değmeyecek kadar önemsiz bir konuydu’ biçiminde yanıtlayan öğretmen oranının yaklaşık %30 olduğu belirlenmiştir. Bu oran, yapılan çalışmaların öğretmenler tarafından yeterince önemsenmediğini düşündürmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 2’de öğretmenlerin konuları tercih etme nedenleri, konuların belirlenmesinde öğretmenlerin görüşlerine başvurulması durumu, meslekî çalışma konusu hazırlanırken öğretmenlerin nasıl bir yol izlediği,

¹ Aktif öğrenme ve Çoklu Zeka Kuramına dayalı çalışmalar da sayısı az olduğundan buraya dahil edilmiştir.

meslekî çalışma konularının iyi hazırlanması doğrultusunda yönetimin ve deneticilerin yönlendiriciliği, hazırlanan raporların sonuçlarından nasıl yararlandığına ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 2 Meslekî Çalışma Etkinliklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin konuları tercih etme nedenleri nedir?	n	%
Okul idaresinin paylaşması	77	50,0
Gereksinim duyma	36	22,4
Alanıyla ilgili olması	27	17,5
Araştırılmasının kolay olması-konunun önceki yıllarda çalışılmış olması	14	9,1
Toplam	154	100,0
Konuların belirlenmesinde öğretmenlerin görüşleri alınmakta mıdır?	n	%
Evet	27	17,5
Hayır	103	68,8
Bazen	24	15,5
Toplam	154	100,0
Meslekî çalışma konusu hazırlanırken öğretmenler nasıl bir yol izlemektedir?	n	%
Kaynak tarama ²	68	44,1
Uzman görüşü alma	7	4,5
Yetkililere danışma	24	15,6
Önceki raporlardan yararlanma	55	35,8
Toplam	154	100,0
Meslekî çalışma konularının iyi hazırlanması doğrultusunda yönetimin yönlendiriciliğine ilişkin görüşler nedir?	n	%
Yönetim bu çalışmaları teşvik etmektedir.	43	27,9
Yönetim bu çalışmaları teşvik etmemektedir.. İleri sürülen gerekçeler: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Çalışmalar formalite olarak görülmekte, gerekliliğine inanılmamakta. ▪ Yönetici yetersizliği ▪ Yöneticilerin iş yükü 	111	72,1
Toplam	154	100,0
Hazırlanan raporların sonuçlarından nasıl yararlanılmaktadır?	n	%
Konuyu hazırlayanlarla sınırlı bir bilgilenme	55	35,1
Hiçbir biçimde yararlanılmamakta, dosyaya kaldırılmaktadır.	99	64,9
Toplam	154	100,0
İlköğretim deneticilerinin yönlendiriciliğine ilişkin görüşler nedir?	n	%
Deneticiler bu konuda duyarlı değildir. İleri sürülen gerekçeler: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deneticilerin yetersizliği. ▪ Deneticilerin öğretmene ve eğitim- öğretime katkısı olmadığı düşüncesi ▪ Rehberlik ve danışmanlık için yeterli zaman ayrılmaması 	135	87,6
Deneticiler yardımcı olmaya çalışmaktadır.	19	12,4
Toplam	154	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin konuları tercih etme nedeninin ağırlıklı olarak “okul idaresi tarafından tebliğ edilmesi” (%50); meslekî çalışma konularının belirlenmesinde %68,8 oranında görüşlerinin alınmadığını; konuların hazırlanması sürecinde kaynak tarama (%44,1) ve önceki raporlardan yararlandığı (%35,8); mesleki çalışma raporlarının çoğunlukla dosyaya (%64,9) kaldırıldığı ve bu çalışma sonuçlarından yararlanılmadığı; yönetici ve deneticilerin süreçteki yönlendiriciliğinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıdaki bulgular, M.E.B. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 98. maddesinde tanımlanan, “Meslekî Çalışmalar” aracılığı ile ulaşılmak istenen hedeflerden sapmalar göstermektedir. İlgili madde

² Hazırlanan konuların ağırlıklı olarak millî eğitim ile ilgili mevzuatlar ve/veya ilgili branşlara yönelik yönetmelikler olduğu dikkate alındığında kaynak kullanımı ile daha çok Tebliğler Dergileri ile Yönetmeliklere başvurulduğu varsayılabilir.

incelendiğinde yapılacak çalışmaların okulu, öğretimi ve öğretmenleri geliştirme gibi işlevlerinden söz edilmekte, yönetici ve öğretmenlerin meslekî çalışmalardan azamî yarar ilkesi vurgulanmaktadır. Bulgular, meslekî çalışmalar adı altında yürütülen öğretmen geliştirme etkinliklerinde gerek planlama ve örgütlenme, gerekse yönetmelikte öngörülen hedeflere ulaşılması açısından yetersizlikler olduğunu ortaya koymaktadır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıda, öğretmenlerin yaptıkları meslekî çalışmaların, öğretmenin meslekî gelişimine etkisine ilişkin algı ve beklentilerle ilgili yapılan istatistiksel çözümler verilmektedir.

Tablo 3 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerinin Unvana Göre Dağılımı

	Öğretmen			Yönetici			Denetici			Toplam		
	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	Ss
Algı	154	2,3	.73	20	2,4	,56	22	2,4	,65	196	2,3	.71
Beklenti	154	3,5	.75	20	3,7	,45	22	3,7	,42	196	3,5	.70

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen ($\bar{X}=2,3$), yönetici ($\bar{X}=2,4$) ve deneticilerin ($\bar{X}=2,4$) hazırlanan meslekî çalışma konularının öğretmenlerin meslekî gelişimine ilişkin algı ortalamalarının düşük, beklentilerin ise yüksek olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında ortaya çıkan farkın manidarlığını test etmek üzere yapılan F testi aşağıda verilmektedir.

Tablo 4 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerin Unvana Göre Dağılımı ile İlgili F Testi

Algı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	Önem Denetimi
	GA	,770	2	,385	,772	P=,463
Gİ	96,234	193	,499		P \geq 0.05	
Toplam	96,234	193			Fark Önemsiz	
Beklenti	GA	2,058	2	1,029	2,206	P= ,113
	Gİ	90,017	193	,466		P \geq 0.05
	Toplam	92,076	195			Fark Önemsiz

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen, yönetici ve deneticilerin algı ve beklentileri arasında P \leq 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın bulunmadığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların meslekî çalışma konularının öğretmenin meslekî gelişimine etkisine ilişkin algıları “düşük” düzeyde, beklentileri ise “yüksek düzeyde” bulunmuştur.

Tablo 5 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerin Branşlara Göre Dağılımı

	Öğretmen Branşları														
	Sınıf Öğrt			Sayısal			Sözel			Uygulama Dersleri			Toplam		
	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss
Algı	90	2,4	.74	18	2,3	.76	30	2,0	.66	16	1,9	.68	154	2,2	.73
Beklenti	90	3,6	.65	18	3,2	.69	30	3,2	.89	16	3,2	.97	154	3,4	.75

Tablo 5 incelendiğinde, branş değişkeni bakımından algı düzeyinin ($\bar{X}=2,2$) düşük, beklenti düzeyinin ise ($\bar{X}=3,4$) yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Branş değişkeni bakımından uygulama dersleri (Beden Eğitimi, Resim, Müzik, İş Eğitimi) öğretmenlerinin algı düzeylerinin ($\bar{X}=1,9$), diğer branşlara göre düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 6 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerin Branşlara Göre F Testi

Algı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	Önem Denetimi
	GA	3,624	3	1,208	2,326	P=,077
Gİ	77,901	150	,519		P≥0.05	
Toplam	81,525	153			Fark Önemsiz	
Beklenti	GA	3,372	3	1,124	2,047	P=.11
	Gİ	82,370	150	,549		P≥0.05
	Toplam	85,742	153			Fark Önemsiz

Tablo 6 incelendiğinde branş değişkeninin öğretmenlerin algı ve beklentilerinde $P\leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir.

Tablo 7- Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerin Cinsiyete Göre -t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	Sd	-t değeri	Önem Denetimi
Algı	Kadın	100	2,3	,72841	152	2,53	P=.73
	Erkek	54	2,1	,69637			P≥0.05
	Toplam	154	2,2				Fark Önemsiz
Beklenti	Kadın	100	3,5	,66166	152	2,51	P=.007
	Erkek	54	3,2	,85794			P<0.05
	Toplam	154	3,4				Fark Önemli

Tablo 7'de görüldüğü gibi meslekî çalışma konularının öğretmenlerin meslekî gelişimine etkisine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre $P\leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark göstermezken, beklentilerde fark bulunmuştur. Ortalamalar dikkate alındığında kadın öğretmenlerin algı ve beklentilerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8- Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerinin Kıdeme Göre Dağılımı

	1-10 yıl			11-20 yıl			21 yıl ve üstü			Toplam		
	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss
Algı	52	2,2	.67	69	2,4	.73	2,2	33	.83	154	2,2	.73
Beklenti	52	3,6	.58	69	3,6	.59	2,9	33	.1,09	154	3,4	.75

Tablo 8 incelendiğinde algı düzeylerinin birbirine yakın, ancak beklenti düzeylerinin farklı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 9 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerinin Kıdeme Göre F Testi

Algı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	Önem Denetimi
	GA	1,309	2	,655	1,232	P=,29
Gİ	80,216	151	,531		P≥0.05	
Toplam	81,525	153			Fark Önemsiz	
Beklenti	GA	11,367	2	5,684	11,539	P=.00
	Gİ	74,374	151	,493		P≤0.05
	Toplam	85,742	153			Fark Önemli

Tablo 9 incelendiğinde öğretmen algılarında $P \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemekte, beklentilerde ise görülmektedir.

Tablo 10- Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Beklentilerin Kıdeme Göre Scheffée Anlamlılık Testi

Kıdem	1-10 yıl	11-20 yıl
21 yıl ve üstü	*	*

Tablo 10'daki Scheffée Anlamlılık Testi sonuçları, ortalamalar arasında görülen bu farkın, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ile 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu anlaşılmaktadır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler daha düşük düzeyde beklenti geliştirmektedirler.

Meslekte deneyimli insanların beklenti düzeylerinin düşük bulunması, geleneklerin önemli bir yer tuttuğu eğitim örgütlerinin geleceği açısından kaygı verici olarak görülmektedir. Yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin beklentilerinde ortaya çıkan farkın, onların deneyimlerine dayalı olarak "burada işler böyle gidiyor, gidecek" türünden bir algıya sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 11 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Çevre Düzeyine Göre Dağılımı

	Okulun Sosyo-Ekonomik Çevre Düzeyi									Toplam		
	Düşük			Orta			Yüksek					
	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	ss	n	\bar{X}	Ss
Algı	69	2,0	,56	56	2,7	,61	29	1,9	,77	154	2,3	,73
Beklenti	69	3,7	,46	56	3,5	,52	29	2,8	1,21	154	3,4	,74

Tablo 12- Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Meslekî Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Çevre Düzeyine Göre F Testi Sonuçları

Algı	Kaynak	KT	Sd	KO	F	Önem Denetimi
	GA	22,298	2	11,149	26,674	P=.00
Gİ	59,227	151	,392		P≤0.05	
Toplam	81,525	153			Fark Önemli	
Beklenti	GA	15,178	2	7,589	16,239	P=.00
	Gİ	22,298	2	11,149		P≤0.05
	Toplam	59,227	151	,392		Fark Önemli

Tablo 13 Meslekî Çalışmaların Öğretmenin Meslekî Gelişimine Etkisine İlişkin Algı ve Beklentilerin Okulun Sosyo-Ekonomik Çevre Düzeyine Göre Scheffée Anlamlılık Testi

Algı	Orta	Yüksek	Beklenti	Düşük	Orta
Düşük	*	*	Yüksek	*	*

Tablo 11,12 ve 13 incelendiğinde meslekî çalışma konularının öğretmenin meslekî gelişimine etkisine ilişkin algı ve beklentilerin $P \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir. Sosyo-ekonomik çevre düzeyi orta olan okullardaki öğretmenlerin algı düzeyleri, düşük ve yüksek gruba göre yüksek bulunmuştur. Düşük ve yüksek düzeyde bir sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda çalışan öğretmenler, bu döneme yapılan çalışmaların, meslekî yönden gelişimlerine olan etkisini düşük değerlendirmişlerdir. Öte yandan düşük ve orta olan okullarda görevli öğretmenlerin beklenti düzeyi, Sosyo-ekonomik çevre düzeyi yüksek olan okullardaki öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur.

Sosyo-ekonomik çevre düzeyi, okulların öğrenci niteliği kadar okulun sahip olduğu olanaklar üzerinde de belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmen beklentilerinde görülen bu fark, meslekî çalışma konularının belirlenmesinde, okul çevresinin gereksinimlerinin yeterince dikkate alınmadığını düşündürmektedir. Öte yandan sosyo-ekonomik çevre düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin kıdem ortalamalarının düşük ve orta düzey bir sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda çalışan öğretmenlere göre yüksek olması da ortaya çıkan farkı biraz daha açıklamaktadır. Tablo 10 incelendiğinde kıdemce yüksek öğretmenlerin beklentilerinin diğer iki gruba göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problem “Meslekî çalışma uygulamalarının etkililiğini artırmaya yönelik öğretmen, yönetici ve denetici önerileri nedir?” biçiminde idi. Tablo 14’te meslekî çalışma konularının neler olması gerektiğine, Tablo 15’te ise meslekî çalışmaların etkililiğini artırmaya yönelik öğretmen, yönetici ve denetici görüşlerine yer verilmektedir.

Tablo 14 Meslekî Çalışma Konularının Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öneriler

Öneriler	Öğretmen		Yönetici		Denetici	
	n	%	n	%	n	%
Çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri	88	34.6	8	20.0	8	18.2
Eğitim teknolojisi	46	18.1	5	12.5	8	18.2
Aktif Öğrenme-Çoklu zeka kuramı	36	14.2	4	10.0	4	9.1
Sınıf yönetimi	18	7.1	2	5.0	4	9.1
İletişim becerileri	14	5.5	4	10.0	6	13.6
Davranış yönetimi	15	5.9	1	2.5	1	2.2
Millî eğitim ile ilgili mevzuat yönetmelik ve programlar	12	4.2	6	15.0	3	6.8
Uygulamalı derslerin işlenişi ³	10	3.9	-	-	-	-
Kaynaştırma eğitimi	5	1.9	-	-	-	-
Ölçme ve değerlendirme	5	1.9	2	5.0	7	15.9
Okul çevre ilişkileri ⁴	5	1.9	8	20.0	3	6.8
Toplam	254	100.	40	100.	44	100.

Tablo 14 incelendiğinde tüm katılımcıların üzerinde en çok uzlaştığı meslekî çalışma konularının “Çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri”, “Aktif Öğrenme-Çoklu zeka kuramı” ve “Eğitim teknolojisi” olduğu görülmektedir. Öğretmen ve deneticiler, “Millî eğitim ile ilgili mevzuat yönetmelik ve programlar” konularını yöneticilere göre daha az işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticilerin öğretmen ve deneticilerden ayrıldığı diğer bir konu “okul-çevre ilişkileri”dir. Yöneticiler, okul çevresi ve öğretmen veli ilişkilerini ele alan meslekî çalışma konularının okul-çevre ilişkilerinde daha çok yer alması gerektiği görüşündedir. Deneticiler, öğretmen ve yöneticilere göre “ölçme-değerlendirme” konularının daha çok yer almasını önermektedir.

Tablo 15 Meslekî Çalışmaların Etkililiğini Artırmaya Yönelik Öneriler

Öneriler	Öğretmen		Yönetici		Denetici	
	n	%	n	%	n	%
Konular uygulamaya dönük ve güncel olmalı, okulun ve çevrenin koşulları göz önüne alınarak öğretmen tarafından seçilmelidir.	82	30,8	15	35,7	13	29,5
Çalışmalarda, alanında uzman kişilerden yararlanılmalıdır	55	20,7	10	23,8	6	13,6
Hazırlanan konulara ilişkin rapor diğer öğretmenlerle paylaşılmalı, tartışılmalı ve sonuçlar uygun ortamlarda ⁵ sunulmalıdır.	52	19,5	6	14,3	8	18,2
Rapor hazırlamada ve sunumlarda bilgi teknolojilerinden yararlanılmalıdır.	34	12,8	5	11,9	8	18,2
Öğretim yılı içerisindeki meslekî çalışmalar bu dönemde yapılmalıdır.	22	8,2	2	4,8	3	6,8
Meslekî çalışmalarını zorunluluk olmaktan çıkarılmalı, üniversitelerle eşgüdüm içerisinde öğretmen geliştirme programlarının parçası olmalı bitirenlere sertifika verilmeli ve bu sertifikalar M.E.B. tarafından tanınmalıdır. ⁶	21	7,9	4	9,5	3	6,8
Toplam	266	100,	42	100,	44	100,

Tablo 15’te görüldüğü gibi tarafların üzerinde uzlaştığı üç nokta göze çarpmaktadır: (1) Konuların belirlenmesinde okul çevresi ve öğretmen gereksinimleri dikkate alınmalı ve konular uygulamaya dönük olmalı; (2) Bilgilenme alan uzmanları tarafından yapılmalı, (3) Çalışma sonuçları ilgili taraflara uygun araç ve ortamlarda iletilmeli, tartışılmalıdır.

³ İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenleri resim, müzik, iş-teknik gibi derslerin işlenişinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

⁴ Bu öneri anne-baba eğitimi, veli ilişkilerini de kapsamaktadır.

⁵ Öğretmen, yönetici ve deneticiler, aynı okul bölgesi içerisinde bulunan okullarda görevli öğretmenlerin okul bölgesine ilişkin sorunları içeren ve ortak hazırlanan konuların bu merkezlerde sunulması ve tartışılması gerektiği görüşündedirler.

⁶ Öğretmenler seminer döneminde konusuna iyi hazırlanan ile fotokopi yaptırıp teslim eden arasında ücret ve görevlendirmede bir fark olmadığını, oysa üniversiteden alınacak sertifikaların yürürlüğe girecek olan ‘Performansa Dayalı Değerlendirme’ uygulamalarında kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Tarafların, meslekî alışmaların etkililiğini artırmaya yönelik önerileri incelendiğinde konuların belirlenmesi sürecinde gereksinim çözümlemesinin yapılmadığı, konuların yüzeysel işlendiği, sonuçların ilgili taraflarla paylaşılmadığı ve uygulamaya dönüşüp dönüşmediğine ilişkin bir izlemenin ve geribildirim yapılmadığı anlaşılmaktadır.

Tartışma

Sürekli gelişim, yaşam boyu öğrenme kavramları gerek Bologna Deklerasyonunda (Bologna Süreci, 2003) gerekse PISA (Programme for International Student Assessment) sonuçları ile ilgili raporlarda (PISA, 2003; Savran, 2005) sık sık dile getirilmektedir. Ülkemiz de bu bildirimlerin altına imza atmıştır. Araştırma bulguları; gerek okulun gelişimi; gerekse öğretmenin meslekî gelişimini sağlamayı hedefleyen “Meslekî Çalışmaların”, altına imza atılan sözleşmelerin özüne uygun yürütülmediğini ortaya koymaktadır. Meslekî çalışmalar adı altında yürütülen etkinlikler, öğretmen, yönetici ve deneticiler tarafından, öğretmenin kendisini tüm boyutlarıyla değerlendirdiği, gereksinim duyulan bilgi ve becerilerin kazanılmaya çalışıldığı bir fırsat olarak görülmemektedir.

Araştırma sürecinde, öğretmenin iş başında geliştirilmesine yönelik kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışmaların ülkemiz alanyazınında az olduğu belirlenmiştir. Öz düzenleme, öz yönetim ve kendi kendine çalışma, öğrenmeyi öğrenme gibi becerileri (PISA, 2003) yalnızca öğrencilerden değil, kendisi de bir öğrenen olan öğretmenlerden de beklemek, mesleki çalışmaları da bu anlayışla yapılandırmak gerekmektedir. Bu noktada okul yöneticisine ve deneticisine olduğu kadar eğitim fakültelerine de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Öğretmenler % 43,5 gibi bir oranla mevzuatın ve öğretim programlarının incelenmesine yönelik meslekî çalışma konuları ile ilgili rapor hazırlamışlardır. Öğretmenin sınıf içi öğretim etkinliklerinde gereksinim duyduğu bilgi alanlarının, eğitimde yeni paradigmalara kavranmasını sağlayacak olan çalışma konuları ile ilgili dağılım %26'dır.

2. Milli Eğitim Müdürlükleri Teftiş Dairesinin önerisi doğrultusunda M.E.B. tarafından çerçeve program biçiminde belirlenen meslekî çalışma konuları okullara gönderildikten sonra, öğretmenin hazırlayacağı mesleki çalışma konusu %50 oranında okul yönetimi tarafından belirlenmekte ve öğretmene yazılı olarak iletilmektedir.

3. Meslekî çalışmalar sırasında kaynaklardan yararlanma oranı %44'tür. Ancak hazırlanan konuların daha çok mevzuat ve program inceleme biçiminde olduğu dikkate alındığında söz konusu kaynakların Tebliğler Dergisi ve Yönetmeliklerden oluştuğu görülmektedir. Uzman görüşlerine başvurma oranı %4'tür.

4. Meslekî çalışmalarda okul yönetiminin gerekli duyarlılığı göstermediğini düşünen öğretmen oranı %74,2'dir. Bu oran ilköğretim deneticilerinde %83'tür. Bu doğrultuda ileri sürülen gerekçeler daha çok “çalışmaların formalite olarak görülmesi” ile “müfettişlerin yetersizliği ve ilgisizliği” biçimindedir.

5. Meslekî çalışma rapor sonuçlarından yararlanılmadığını, sonuçların dosyaya kaldırıldığını belirten öğretmen oranı yüksektir (%65)

6. Öğretmenlerin hazırladıkları meslekî çalışma konularının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisine ilişkin algılar ve beklentiler unvana ve bransa göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Tüm katılımcılar az düzeyde bir algıya ve çok düzeyde bir beklentiye sahip bulunmaktadır.

7. Öğretmenlerin yaptıkları meslekî çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisine ilişkin algılar okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte; beklentiler ise cinsiyete, kıdeme ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir.

8. Öğretmen, yönetici ve deneticiler, meslekî çalışmalar olarak en çok “çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri”, “eğitim teknolojisi” ve “aktif öğrenme-çoklu zekâ kuramı” konularının işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticiler, okul-çevre ve veli ilişkilerin daha çok işlenmesi, gerektiği, deneticiler ise ölçme değerlendirme etkinliklerine daha çok yer verilmesi gerektiği görüşündedir.

9. Meslekî çalışmaların etkililiğini artırmaya yönelik öneriler üç başlık altında toplanmaktadır. Bunlar: (a) Konuların belirlenmesinde okul çevresi ve öğretmen gereksinimleri dikkate alınmalıdır; (2) Bilgilendirme alan uzmanları tarafından yapılmalı (3) Çalışma sonuçları ilgili taraflara uygun araç ve ortamlarda iletilmeli, tartışılmalıdır.

Öneriler

1. Meslekî çalışma konularının belirlenmesinde öğretmenlerin ilgi ve gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Eğitim bilimleri alanındaki gelişmeler ve yeni uygulamalar⁷ öncelikli konular olmalıdır.

2. Meslekî çalışma konuları, öğretmenin kendisini değerlendirmesini sağlamaya yönelik olmalıdır. Öğretmenler, sınıf içi ve okuldaki diğer öğretimsel görevlerle ilgili deneyimlerini sistematik biçimde paylaşmalı, diğer öğretmenlerin uygulamalarını sınıf ortamında gözlemlene ve onlarla ortak çalışma yapma fırsatları yaratılmalı, odak grup çalışması sonucunda uygun bulunan bazı yöntemleri planlı olarak uygulanmalıdır. Okul yönetimi bu işleyişin hayata geçmesi sorumluluğunu üstlenmelidir. Okul denetimlerinde belge üzerinden denetim yapma anlayışından vazgeçilmeli, çalışmaların öğrenciye nasıl yansıdığı değerlendirilmelidir.

3. Meslekî çalışma dönemi belirli bir dönemle sınırlanmamalı, konu almak ve raporlaştırmak yasal bir yükümlülük olmaktan çıkartılmalıdır. İyi çalışmalar, uygun ortamlarda paylaşılmalıdır.

4. Denetleme ve değerlendirme etkinliklerinde bu tür çalışmaları başarıyla tamamlayan öğretmenler takdir edilmeli ve ödüllendirilmelidir. Bu çalışmalar sergilenmeli, duyurulmalıdır.

5. Aynı okul bölgesinde benzer konuları çalışan öğretmenlerin, konunun kapsamı ile ilgili seminare katılmaları, seminerin ise alan uzmanları tarafından verilmesi sağlanmalıdır. Okullar yıllık planlarını yaparken, bunu planlamaya dahil etmeli ve eğitim fakülteleri ile iş birliğine gitmelidir.

6. Lisans üstü eğitim yapan öğretmenlerin, çalıştıkları konu ile ilgili bilgilendirme yapmaları sağlanabilir.⁸

⁷ Yapılandırmacı yaklaşım, Çoklu Zekâ Modeline uygun öğretim uygulamaları, tümel değerlendirme, performans değerlendirme, uzman-başöğretmenlik vb.

7. Öğretmen gelişimini hedefleyen hizmet içi eğitim etkinliklerinin etkililiğini artırmaya yönelik, deneysel-uygulamalı araştırmalar yapılmalıdır. Öğretmenin meslek içi gelişimi konusunda ülkemizde ciddi bir model sıkıntısı olduğu düşünülmektedir. Eğitim fakültelerinin, öğretmenlerin meslek içinde gelişimlerini sağlamaya yönelik programları⁹ sayıca ve çeşitlilik bakımından artırılabilir. Buradan alınacak sertifikalar, uygulamaya konulması düşünülen uzman ve başöğretmenlikte değerlendirme ölçütleri içerisinde yer almalıdır.

Kaynaklar

- Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Millî Eğitim Dergisi*. Sayı:147 Ankara: Millî Eğitim Yayınları
- Bafumo, M. E. (2004). The Power of Pers. *Teaching PreK-8*. Feb. 2004, Vol. 34 Issue 5, p8, 1p, . İnternette 15 Temmuz 2004'te EBSCO veri tabanından (Academic Search Premier) alınmıştır: <http://web2.epnet.com>.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul, Okul Geliştirme; Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Barret, Lerne (1992). *Implementing An Institutional Change For Rewarding Teaching At Research Oriented Universities*. American Educational Research Association Meeting. April 20-22 1992, San Francisco.
- Bologna Süreci. (2003) Avrupa Yüksek Öğretim Alanını Gerçekleştirmek. *Yüksek Öğretimden Sorumlu Bakanlar Konferansı Bildirisi*, internette 15 Temmuz 2005'te internette alınmıştır. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/BolognaSureci/BolognaSureci_Berlin2003.htm
- Bray, J.N. (2002). Uniting Teacher Learning: Collaborative Inquiry for Professional Development. *New Directions for Adult & Continuing Education*. Summer 2002 Issue 94, p83, 9p, İnternette 12 Temmuz 2004'te EBSCO veri tabanından (Academic Search Elite) alınmıştır: <http://web2..epnet.com>.
- Carol, T. (2001). Appreciating Good Teaching, A conversation with Lee Shulman. *Educational Leadership*, February 2001- Volume 58. Number 5, ss. 6-12.
- Crates, R. (1997). Standarts for Student Performance. *Thrust For Educational Leaderhip*. February1997, Vol.26, No:5, ss. 16-18.
- Department of Education and Employment. (1998). *Teachers, Meeting The Challenge of Change*. İnternette 12 Ağstos 2003'te alınmıştır: <http://www.dfec.uk.gov>.
- Hansen, J. (2002). A Teachers' Development Project: a Cross-Cultural Experience in Brazil. *Reading Teacher*. Feb 2002, Vol. 55, Issue 5, İnternette 15 Temmuz 2004'te EBSCO veri tabanından (Academic Search Elite) alınmıştır: <http://web2..epnet.com>
- Higgins-D'Alessandro, A. (2002). The necessity of teacher development. *New Directions for Child & Adolescent Development*. Winter 2002, Vol. 2002 Issue 98, p75, 10p + İnternette 15 Temmuz 2004'te EBSCO veri tabanından (Academic Search Elite) alınmıştır: <http://web2..epnet.com>.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2003). *Mesleki Çalışmalar*. Madde 98, T.C. M.E.B., Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

⁸ Öğretmenlerin lisans üstü tez çalışmalarının böylesi bir paylaşımına açılması, tez konularının türünü ve niteliğini artıracağı gibi, bu tür çalışmaların diğer öğretmenlerin de yapacağı benzer çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

⁹ Batı ülkelerinde eğitim fakültelerinin sunduğu sertifika programlarının yanı sıra özel kuruluşların da etkin oldukları görülmektedir.

Jacqueline, M. (2002). A Teacher of Excellence': experiences of beginning teachers. *Education Links*. Spring 2002, Vol. 65, p32, 5p. İnternette 15 Temmuz 2004'te EBSCO veri tabanından (Academic Search Elite) alınmıştır: <http://web2.epnet.com>

Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Landesinstitut für Schule (2004) 'Die Qualitätsentwicklungs- Projekte' **Jahresprogram 2004-2005**, ss. 26-34, Bremen: Roland Bühs.

Özdemir, İ. (2003). Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı: 35 s: 450-8 Ankara: Pegem Yayınları.

PISA. (2003). *OECD Programme for International Student Assessment*. internette 15 Temmuz 2005'te Google veri tabanından alınmıştır, <http://www.pisa.oecd.org>.

Saban, A. (2000). Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Millî Eğitim Dergisi. Sayı:145 Ankara: Millî Eğitim Basımevi İnternette 15 Temmuz 2004'te alınmıştır: <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/145/1.htm>

Savran, Z. (2005). PISA-Projesinin Türk Eğitim Sistemi Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 2, Sayı 4, Ankara.

Taymaz, H. (1997) *Hizmet İçi Eğitim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara.

Summary

OPINIONS ABOUT THE EFFECTIVENESS OF THE PROFESSIONAL WORKS AT THE PRIMARY SCHOOLS

Yılmaz TONBUL*

One of the important mission of the schools is to educate people, who accept the principle of lifelong learning (PISA, 2003). The Schools are places where students are prepared for the future, however the schools should be places for manage and guide the future, too. This mission required a school culture where all components of the school - but especially teachers- are ready to learn and refresh themselves. This school culture enables teachers to follow the developments in subject area, teaching methods, evaluation techniques and learn to use this knowledge in the classroom activities to develop relations with parents and colloquies and realize the goals of the schools.

In Turkey, the educational system is in a process of reconstruction. The Total Quality Management principle will be put into practice, the instruction will be regulated according to Multiple Intelligence approaches, the curriculum will be adapted towards the constructivist perception, the administration of the schools will be decentralised and school based management model will be applied. All these changes require the adaptation of all components in educational system. The teachers play an important role in this process: They have to learn new developments and innovate themselves to meet the necessities. This learning and innovation activities of teachers can be realized in different ways: Visiting courses, adventure study, take part in different committees or trough individual initiatives.

In Turkish educational system, primary school teachers have a period which is called 'professional works', where a teacher evaluates the passed semester and prepare her/himself for the next semester. This period begins after the end of the semester and it takes about 15 days. The next professional work seminars begin 15 day before the new semester.

Method

This study aims to reveal the perceptions of the primary school teachers, principals and supervisors towards to the effectiveness of the professional work applications.

20 primary school principals, the teachers in these schools and supervisors in the Ministry of Education in Izmir constitute the sample. The data has been collected by "Opinions about the Effectiveness of the Professional Work application at the primary schools scale" which was developed by the researcher. Scanning model is used in the research and in the data analysis contents analyse, t-test, F test (one way Anova), and Scheffée significant test have been used. SPSS 11.0 package program was used in the analysis of the data.

Findings

1. According to the participants; **(a)** the needs of the districts, schools and teachers are not considered adequately by the selection of the professional work topics **(b)** the professional topics which are prepared by teachers are not discussed among them. Rather they are filed and put into the archives.
2. The teachers don't take the professional work seminars as an opportunity to innovate themselves.
3. The teachers believe that the principals and supervisors aren't sensitive to observe the seminar studies of the teachers and use the result of them to develop the school.
4. The teachers, the principals and supervisors don't percept the applications during the professional work seminars as effective.
5. The teachers explain that the main topics which they need to learn, are the temporarily teaching methods-techniques and educational technologies.

Recommendations

1. The Professional seminar topics should reflect the needs of the teachers and enable them to meet the expectations of the educational change process
2. Professional work period should give teachers the opportunity to evaluate themselves; teachers should share his/her classroom experience during the semester, they should do observation in other classrooms. The best applications in the school can be discussed and adapted by the teachers; the principal should share the responsibility for this process; the inspectors should not only evaluate the documents, but also they should give more attention to how these professional works affect students' behaviour.

3. There should be facilities and incentives for the teachers who want to take part in advanced teacher development activities.
4. Teachers who visit a master programme at the faculty of education should discuss and explain her/his experiences and knowledge as a seminar topic. So they can profit from other teachers' opinions and other teachers can follow the news in educational sciences.
5. In the school district, teachers who prepare the same topics, should take part in seminars which are given from specialist of this field. School district administrators should give place for such seminars in their strategic yearly plans
6. The Faculties of Education should have programmes which demand the expectations and needs of teachers who want to innovate him/herself. The certificate which the teachers will have, should be accepted by the Ministry of Education as an important criteria to be a master or head teacher.