

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçları Hakkındaki Görüşleri

Mustafa Orhan^{**1}, Ahmet Alper Karagözoğlu² ve Murat Demirkol³

Öz

Bu çalışmada, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerini keşfetmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen 42 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin genel olarak mesleki gelişim ihtiyaçlarının olduğu ve mesleki gelişimin öğretmenler için yeterli donanıma sahip olma, yenilenme ve sürekli öğrenmeyi ifade ettiği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin karşılanamamasına neden olan birtakım yetersizliklerin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin en fazla teknoloji kullanımı, rehberlik ve alan bilgisi alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları ve mesleki gelişim ihtiyaçlarının kurs ve seminerler, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim yoluyla karşılanabileceği belirlenmiştir. Öğretmenlerin özellikle eksiklik hissettikleri gelişim alanlarının belirlenmesi ve bu alanlara yönelik mesleki gelişim çalışmalarının yapılandırılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler

Öğretmen mesleki gelişimi
Sürekli gelişim
Öğretmen öğrenmesi
Sürekli öğrenme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi

19 Mayıs 2024

Kabul Tarihi

29 Nisan 2025

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Teachers' Views on Their Professional Development Needs

Abstract

This research aimed to explore teachers' views on their professional development needs. The research was designed in a phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research was selected by the maximum diversity sampling method and it consists of 42 teachers working in primary, secondary and high schools in the central districts of Aziziye, Palandöken and Yakutiye in Erzurum province. A semi-structured interview form was used to obtain research data. According to the results obtained from the research, it was determined that teachers generally have professional development needs and for teachers professional development means having adequate equipment, renewal and continuous learning. However, it has been determined that there are some inadequacies that cause teachers' professional development needs not to be met. The research indicated that teachers expressed the greatest need for professional development in the areas of technology use, guidance, and subject knowledge. The findings suggested that these needs can be met through a variety of educational methods, including courses, seminars, distance learning, and face-to-face education. It is recommended that areas of development where teachers feel particularly deficient be identified, and that professional development activities be structured around these areas.

Keywords

Teacher professional development
Continuous development
Teacher learning
Continuous learning

Article Info

Received

May 19, 2024

Accepted

April 29, 2025

Article Type

Research Paper

Atf: Orhan, M., Karagözoğlu, A. A. ve Demirkol, M. (2025). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları hakkındaki görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 26(2), 210-225 doi: <https://doi.org/10.12984/eged.1486517>

^{**} Sorumlu Yazar / Corresponding Author

¹  Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Erzurum, Türkiye, mustafaorhan2525@hotmail.com.

²  Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Elazığ, Türkiye, alperkaragozoglu@gmail.com.

³  Fırat Üniversitesi, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, Elazığ, Türkiye, mdemirkol@firat.edu.tr.

Extended Abstract

Introduction

It is imperative that teachers possess the requisite professional qualifications and are supported by well-resourced, efficiently and effectively managed systems, as they are the key to ensuring quality education (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, [UNESCO], 2017). As Demirkıran and Kılınç (2023) argue, professional learning for teachers is one of the most significant factors in enhancing the quality of education in schools. Consequently, the enhancement of teachers' knowledge and skills through professional development has become a top priority. Teacher professional development can be defined as processes and activities designed to improve teachers' professional knowledge/skills and attitudes in order to support student learning (Guskey, 2000; Postholm, 2012; Thurlings & Brok, 2017).

In the context of Turkey, the coordination of teacher professional development activities is the responsibility of the Directorate General for Teacher Training and Development. The organisation and implementation of in-service training is undertaken in accordance with the development areas that are identified through a process of needs analysis, conducted among the teaching profession. These development areas are then aligned with the policies and priorities established by the Ministry of National Education, as well as the guidelines stipulated in high-level policy documents. The in-service training activities carried out include probationary training for newly hired teachers, training for transition to higher positions, training programmes for specialised instructors, professional and personal development seminars, adaptation training for teachers changing fields, conferences, panels, forums, and symposiums for the purpose of providing information, as well as special training programmes organised in collaboration with universities (MEB, 2021a).

The delivery of in-service training activities was undertaken in accordance with standard training programmes, encompassing courses and seminars, until 11th March 2022. However, with the entry into force of the "Ministry of National Education Personnel In-Service Training Regulation" on that date, "school-based professional development programs," "teacher and administrator mobility programs," and "professional development communities" have also been initiated. In light of the present number of teaching staff, in-service training has been administered at the requisite times and on the requisite topics, with both face-to-face and distance learning options having been implemented. Educational materials have been developed to increase the variety of distance learning options and made available to teachers. These training programmes have been facilitated through the synchronous and asynchronous Teacher Information Network (ÖBA) and the Education Information Network (EBA) infrastructure (MEB, 2024).

It is hypothesised that this study reflects teachers' internal perspectives on their professional development needs. Researchers have identified the identification of teachers' professional development needs and the improvement of teacher qualifications in accordance with these needs as a motivating factor, given the importance of training qualified individuals. Furthermore, it is hypothesised that this study will facilitate the communication of the professional development needs of teachers, who are the implementers of the education system, to those involved in the formulation of education policies.

Method

The present study was conducted using the phenomenology (science of phenomena) approach, one of the qualitative research techniques. The participants in this study consisted of 42 teachers working in primary, middle, and high schools in the central districts of Aziziye, Palandöken, and Yakutiye in Erzurum during the 2023-2024 academic year. In this study, the working group was formed using the maximum diversity sampling method.

In this study, a semi-structured interview form was utilised, which was developed by the researchers and contained open-ended questions. In the course of preparing the interview form, the relevant literature was reviewed and the opinions of field experts were taken into consideration. Consequently, a semi-structured interview form consisting of five questions was developed.

The data were analysed using content analysis. Content analysis, also referred to as inductive analysis, involves the grouping of similar data within specific concepts or themes and the subsequent organisation of this data in a systematic manner (Akbulut, 2014). In the study, the participants' views were first coded as K1, K2, K3, and so forth. The subject is designated K42. Subsequently, a comprehensive examination of all participant views was conducted, with these views then being categorised under themes that were deemed to be thematically appropriate.

In order to ensure the reliability of the study, the formula defined by Miles and Huberman (1994) was utilised: The calculation of the percentage of agreement is achieved by dividing the number of times that there was agreement by the total number of times that there was both agreement and disagreement, and then multiplying the result by 100. The reliability of the study was calculated to be approximately 89%. According to Miles and

Huberman (1994), a consensus percentage of 70% or higher is considered sufficient for the reliability of the research. Furthermore, the codings were reviewed by different researchers to ensure inter-coder consistency.

Findings

The findings of the study indicate that the majority of teachers consider professional development to be essential. However, research has identified two fundamental dimensions upon which teachers evaluate professional development: the maintenance of currency with innovations, and the attainment of professional competence. Teachers generally report no difficulties in accessing professional development processes; however, significant deficiencies are identified in terms of content and implementation. Concurrently, it has been determined that teachers' professional development needs are primarily concentrated in the areas of communication, education and teaching, and information. Two main approaches have been identified for addressing teachers' professional development needs: individual effort and organisational support.

Discussion and Conclusion

The study revealed that the majority of participants held the conviction that they had professional development needs. The high level of conviction amongst teachers in their professional development needs may be attributable to their aspiration to maintain currency with developments in the field of education and training.

It was determined that professional development for teachers primarily refers to the possession of sufficient equipment, renewal, continuous learning, adherence to changes and developments, and professional specialisation. The findings of this study indicate that professional development has a significant impact on the innovation and growth of teachers. Teachers' identification of professional development with innovation and development may be due to their perception of professional development as a continuous effort of renewal and progress throughout their working lives.

A substantial proportion of teaching professionals have expressed the opinion that their professional development requirements are not being met. Teachers' perceptions that the positive effects of their practices in the educational environment on student development are insufficient may be indicative of the belief that their professional development needs are not being met. A recent study has identified the following factors as key reasons for the unmet professional development needs of teachers: the inadequacy of educational content and practical training, lack of interest/support, and the fact that training is not field-based.

A recent study has identified a need for professional development among teachers, with a particular emphasis on the following areas: technology use, guidance, subject knowledge, classroom management, and student psychology. This finding suggests that teachers have a particular interest in accessing and reproducing information using technology. Nevertheless, it can be posited that educators require professional development in the domain of guidance in order to effectively address challenges that may emerge in the educational milieu, as in any other field. Concurrently, teachers have emphasised subject knowledge in terms of the quality of classroom practices. It is possible that teachers' aspiration to cultivate the subject knowledge necessary for their professional lives and to be more beneficial to their students may have influenced their views.

The study determined that teachers' professional development needs can be most effectively met through a combination of courses and seminars, distance education, and face-to-face education. It can thus be concluded that teacher development should be carried out professionally and organisationally.

The present study, which aims to ascertain teachers' views on their professional development needs, is subject to certain limitations. A similar study could be conducted with teachers in private schools. The present study encompassed teachers employed in elementary, middle, and high schools. Teachers working in kindergartens could also be included in other studies, and it is recommended that this study be repeated with a larger sample group. However, it should be noted that the present study was designed as a qualitative investigation. It is recommended that similar studies be conducted in the future, employing either quantitative or mixed-methods research designs. The study concluded that teachers have professional development needs and that these needs are not being adequately met. In this regard, it is recommended that the areas of development in which teachers feel particularly deficient be identified and that professional development activities be structured to address these areas. Teachers can be provided with training on the use of technology and guidance and subject knowledge. The content and duration of professional development training can be increased. Furthermore, greater emphasis can be placed on face-to-face and practical training in professional development training.

Giriş

Birçok ülkede okulların rolü ve işleyişi değişmekte, bu değişime paralel olarak öğretmenlerden beklenen roller de evrim geçirmektedir. Öğretmenlerden, çok kültürlü sınıflarda başarılı bir şekilde öğretim yapmaları bekleniyor; özel eğitim gereksinimleri olan öğrencileri derslerine dahil etmelerine daha fazla özen göstermeleri talep ediliyor; eğitim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinden daha verimli bir biçimde yararlanmaları umuluyor. Ayrıca, değerlendirme ve hesap verebilirlik çerçeveleri dahilinde planlama süreçlerine daha fazla katılım beklenmekte ve ebeveynleri okullara daha fazla dahil etmeleri için çaba harcamaları istenmektedir (Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD], 2009).

Bu gelişmelerle birlikte, yakın zamanda dünyada ortaya çıkan COVID-19 salgınının genel eğitim paradigmasına da etkileri olmuştur (Bozkurt, 2020a). Bu dönemde okullar kapanmış, eğitimin kesintiye uğramaması ve öğrenme kayıplarını en aza indirmek için uzaktan eğitim uygulamaya konulmuş, acil uzaktan eğitim gibi yeni kavramlar hayatımıza girmiştir (Bozkurt, 2020b). Yapılan araştırmalar, pandemi ile birlikte eğitim teknolojisinin öğretmenlere yönelik bir mesleki gelişim programına etkili bir şekilde entegre edilmesine yönelik destek gereksinimlerine ilişkin değerli bilgiler sunmuştur (Theodorio, 2024). Ayrıca, öğretmenlerin pedagojik alanda gerçek zamanlı olayları yakalama konusunda yetersiz kaldığı ve pedagojik alan bilgisi geliştirmenin, mesleki gelişim programlarında odaklanması gereken önemli bir hedef olduğu vurgulanmıştır (Driel ve Berry, 2012; Elmaadaway ve Abouelenein, 2023).

Bu sonuçlar, eğitim sisteminde çeşitli disiplinler arası yaklaşımların bir araya getirilmesi için kapsamlı çalışmaların yürütülmesine yol açmıştır (Kansal ve diğer., 2021). Öğretmenlerin mesleki ve teknik yeterliklerini geliştirmek için sürekli ve proaktif desteğin önemi, onların eğitimdeki hızla değişen ihtiyaçlara adapte olmalarının gerekliliği vurgulanmıştır (Theodorio, 2024). Öğretmenlik mesleği, günlük olarak ortaya çıkan farklı zorluklara yanıt verebilmek için sürekli bir eğitim ihtiyacı ile karakterize edilir (Salas-Rodríguez ve Lara, 2023). Eğitim paradigmasının değişimi ve yaşanan bu krizler sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişiminin üzerinde çalışmaya, denemeye, tartışmaya ve düşünmeye sürekli bir ihtiyaç olduğunu göstermiştir (Avalos, 2011).

Öğretmenler, kaliteli eğitimi garanti etmenin temel koşulu olduğundan, mesleki açıdan nitelikli olmalı ve iyi kaynaklara sahip, verimli ve etkili bir şekilde yönetilen sistemler içinde desteklenmelidir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, [UNESCO], 2017). Okullardaki eğitimin niteliğini artıran en önemli faktörlerden biri öğretmen mesleki öğrenmesidir (Demirkıran ve Kılınç, 2023). Öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmak için onların mesleki gelişimi bu nedenle en önemli öncelik haline gelmiştir. Öğretmen mesleki gelişimi, öğretmenlerin sahip olduğu mesleki bilgi/beceri ve tutumlarını geliştirmek, böylece öğrencilerin öğrenmesini desteklemek amacıyla tasarlanmış süreçler ve etkinlikler olarak ifade edilebilir (Guskey, 2000; Postholm, 2012; Thurlings ve Brok, 2017).

Bugünün eğitim ihtiyaçları, öğretim görevine atfedilen yeni roller ve öğrencilerin değişen gereksinimleri öğretmenlere ek yükümlülükler getirmiştir. (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017a). Öğrencilerin yirmi birinci yüzyıl becerilerini geliştirmelerini etkili bir şekilde teşvik etmek için, öğretmenlerin kendilerinin de bu becerilere hâkim olmaları ve bu becerileri öğrencilere kazandırmak için iyi hazırlanmış olmaları gerekmektedir (Avalos, 2023; Chu ve diğer., 2017; Seferoğlu, 2004).

Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişim aktiviteleri, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından koordine edilmekte ve hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin ihtiyaç analizleri sonucunda tespit edilen gelişim alanlarının yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği politika ve önceliklere, ayrıca üst düzey politika belgeleri tarafından belirlenen yönergeler doğrultusunda organize edilip uygulanmaktadır. Yürütülen hizmet içi eğitim aktiviteleri, işe yeni başlayan öğretmenler için adaylık eğitimleri, yüksek görevlere geçiş eğitimleri, uzmanlaşmış eğitimler için eğitim programları, mesleki ve kişisel gelişim seminerleri, alan değiştiren öğretmenlere yönelik uyum eğitimleri, bilgi vermek amaçlı konferanslar, paneller, forumlar, sempozyumlar gibi etkinlikler ile üniversitelerle iş birliği içinde düzenlenen özel eğitim programları şeklindedir (MEB, 2021a).

Hizmet içi eğitim faaliyetleri 11 Mart 2022 tarihine kadar kurs ve seminer faaliyetleri olarak standart eğitim programları doğrultusunda yürütülürken bu tarihten itibaren yürürlüğe alınan "Millî Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği" ile birlikte "Okul temelli mesleki gelişim programları", "Öğretmen ve yönetici hareketlilik programları" ve "Mesleki gelişim toplulukları" olarak da sürdürülmeye başlanmıştır. Öğretmenlerin mevcut sayısını dikkate alarak, ihtiyaç duyulan zamanlarda ve konularda hizmet içi eğitimler sağlamak amacıyla, yüz yüze eğitimlerin yanı sıra uzaktan eğitim seçenekleri de devreye sokulmuştur. Uzaktan eğitim için çeşitliliği artırmaya yönelik eğitim materyalleri geliştirilmiş ve öğretmenlerin erişimine açılmıştır. Bu eğitimler, uzaktan senkron ve asenkron *Öğretmen Bilişim Ağı* (ÖBA) ile birlikte *Eğitim Bilişim Ağı* (EBA) altyapısı kullanılmıştır (MEB, 2024).

Bu çalışmanın öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına olan öğretmen iç bakışını yansıtabileceği düşünülmüştür. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenerek bu doğrultuda öğretmen niteliklerinin geliştirilmesinin, nitelikli bireylerin yetiştirilmesi açısından elzem olması araştırmacılar için ayrıca motive edici bir unsur olmuştur. Bununla birlikte çalışmanın eğitim sisteminin uygulayıcılarından olan öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç taleplerinin, eğitim politikalarının oluşturulmasında rol alanlara duyurulmasına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma tekniklerinden fenomenoloji (olgu bilimi) yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, bir olayın ya da fenomenin, bireylerin veya belirli bir grubun deneyimleri üzerinden tanımlanmasını ifade eder. (Christensen ve diğer., 2015).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları, 2023-2024 eğitim öğretim yılı boyunca Erzurum'un Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan 42 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu yöntem, görece sınırlı bir örneklem grubu seçilerek, incelenen konuya ilişkin farklı bakış açılarına sahip bireylerin çeşitliliğini en üst düzeyde temsil etmeyi hedeflemektedir (Patton, 1990). Araştırmada, evreni en iyi temsil edebilmesi için ulaşılabilen maksimum farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip eğitim bölgelerindeki farklı eğitim kademesi, branş ve mesleki kıdemler esas alınmıştır. Çalışma grubundaki katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Eğitim Kademesi	Mesleki Kıdem
K1	Erkek	Sınıf	İlkokul	16-20 yıl
K2	Erkek	Sınıf	İlkokul	11-15 yıl
K3	Erkek	Sınıf	İlkokul	16-20 yıl
K4	Erkek	Sınıf	İlkokul	11-15 yıl
K5	Erkek	Din Kült. ve Ahlak Bil.	Ortaokul	6-10 yıl
K6	Erkek	Matematik	Ortaokul	6-10 yıl
K7	Erkek	Matematik	Lise	16-20 yıl
K8	Erkek	İngilizce	Lise	21 yıl ve üstü
K9	Erkek	Türkçe	Ortaokul	16-20 yıl
K10	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	Lise	11-15 yıl
K11	Erkek	Sınıf	İlkokul	16-20 yıl
K12	Kadın	Sınıf	İlkokul	21 yıl ve üstü
K13	Kadın	Matematik	Lise	6-10 yıl
K14	Erkek	Sosyal Bilgiler	Ortaokul	11-15 yıl
K15	Kadın	Türkçe	Ortaokul	6-10 yıl
K16	Kadın	Sınıf	İlkokul	11-15 yıl
K17	Kadın	Din Kült. ve Ahlak Bil.	Ortaokul	6-10 yıl
K18	Kadın	Rehberlik	Ortaokul	11-15 yıl
K19	Erkek	Matematik	Lise	16-20 yıl
K20	Erkek	Meslek Dersi	Lise	21 yıl ve üstü
K21	Erkek	Türkçe	Ortaokul	11-15 yıl
K22	Kadın	Sınıf	İlkokul	11-15 yıl
K23	Kadın	Biyoloji	Lise	11-15 yıl
K24	Kadın	Sınıf	İlkokul	21 yıl ve üstü
K25	Erkek	Matematik	Lise	11-15 yıl
K26	Erkek	İngilizce	Ortaokul	1-5 yıl

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçları Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Eğitim Kademesi	Mesleki Kıdem
K27	Erkek	Türkçe	Ortaokul	6-10 yıl
K28	Kadın	İngilizce	İlkokul	6-10 yıl
K29	Erkek	Rehberlik	Lise	1-5 yıl
K30	Erkek	Meslek Dersi	Lise	21 yıl ve üstü
K31	Kadın	Matematik	Ortaokul	6-10 yıl
K32	Erkek	Bilişim Tek. ve Yaz.	Ortaokul	11-15 yıl
K33	Erkek	Fen Bilimleri	Ortaokul	11-15 yıl
K34	Kadın	Sınıf	İlkokul	21 yıl ve üstü
K35	Erkek	Fen Bilimleri	Ortaokul	21 yıl ve üstü
K36	Kadın	Meslek Dersi	Lise	6-10 yıl
K37	Kadın	Sosyal Bilgiler	Ortaokul	6-10 yıl
K38	Kadın	Sınıf	İlkokul	16-20 yıl
K39	Kadın	Biyoloji	Lise	6-10 yıl
K40	Kadın	Türkçe	Ortaokul	6-10 yıl
K41	Kadın	Din Kült. ve Ahlak Bil.	Ortaokul	11-15 yıl
K42	Kadın	Görsel Sanatlar	Ortaokul	1-5 yıl

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorular içeren yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunu hazırlarken önce ilgili literatür incelenmiş ve alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak, beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formları okulların ziyaret edilmesi suretiyle ve eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde (teneffüsler, öğle saati ve okul çıkış saati) katılımcılarla 15-20 dakikalık yüz yüze görüşmelerle uygulanmıştır.

Araştırmada içerik analizi ile veriler analiz edilmiştir. İçerik analizi, aynı zamanda tümevarımcı analiz olarak da bilinir ve bu yöntem, benzer verilerin belirli kavramlar veya temalar çerçevesinde gruplandırılmasını ve sistematik bir şekilde düzenlenmesini kapsar (Akbulut, 2014). Araştırmada ilk olarak katılımcı görüşlerine K1, K2, K3, ... ,K42 şeklinde kodlar verilmiştir. Ardından tüm katılımcı görüşleri incelenerek anlamca uygun temalara yerleştirilmiştir.

Verilerin analiz sürecinde tematik kodlama yöntemi uygulanmış olup, öncelikle verilerin transkribe edilmesi sağlanmıştır. Daha sonra, betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılarak veriler anlamlı parçalara ayrılmış, örnek görüşlerden alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla farklı yöntemlerden yararlanılmıştır. Verilerin geçerli olması için, görüşme sorularının uzman görüşleri doğrultusunda belirlenmesi sağlanmış ve pilot görüşmelerle soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Ayrıca, katılımcı görüşlerinin doğruluğunu teyit etmek amacıyla, görüşme sonrasında özetleme tekniği kullanılmış ve özellikle ana temalar hakkında katılımcılardan geri bildirim alınmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) tanımladığı "Uzlaşma Yüzdesi (P) = (Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılmıştır. Bu çalışma için güvenilirlik ~%89 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre uzlaşma yüzdesinin %70 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilirliği için yeterlidir. Ayrıca, kodlamalar arındırılarak farklı araştırmacılar tarafından kontrol edilmiş ve kodlayıcılar arası tutarlılık sağlanmıştır.

Etik Konular

Araştırmanın gerçekleştirilmesinden önce, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı alınmıştır. Ardından veri toplama için Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmış ve çalışma gönüllü katılımcılarla yürütülmüştür.

Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının olup olmadığına ilişkin görüşleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim İhtiyaçlarının Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans (f)
Mesleki gelişim ihtiyacı	Mesleki gelişim ihtiyacı yok	3
	Mesleki gelişim ihtiyacı var	39

Tablo 2 incelendiğinde mesleki gelişim ihtiyacı teması; mesleki gelişim ihtiyacı yok ve mesleki gelişim ihtiyacı var olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Mesleki gelişim ihtiyacı olmadığını belirten bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Hayır düşünmüyorum. Tecrübe ile meslekte gelişme kaydettiğime inanıyorum (K12).

Hayır. Mesleki olarak gelişimim yeterli olduğunu düşünüyorum (K20).

Mesleki gelişim ihtiyacı olduğunu belirten öğretmenlere ait görüşler şu şekildedir:

Evet ihtiyacım var. Yetersiz olduğum birçok yönüm var. Gelişen ve değişen dünyamızda zaman geçtikçe yetersiz olduğum yeni şeyler ortaya çıkıyor (K2).

Kesinlikle ihtiyacım var. Günümüz şartlarında kendimizi geliştirmenin sonu yok diye düşünüyorum (K14).

Elbette. Her şey değişiyor. İnsanlar, öğrenciler, ihtiyaçlar... bu değişime ayak uydurmak ancak gelişimle mümkün (K24).

Bir öğretmen olarak değişen zaman ve teknolojiye ayak uydurmak için her zaman gelişime ihtiyacım var (K34).

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki gelişimi bir zorunluluk olarak gördüğünü göstermektedir. Mesleki gelişim ihtiyacının temelinde hızlı toplumsal değişim, eğitim sisteminin dinamik yapısı ve teknolojik gelişmeler yer almaktadır. Bununla birlikte, mesleki gelişime ihtiyaç duymadığını belirten az sayıdaki öğretmen, genellikle tecrübe temelli bir yeterlilik algısına sahiptir. Ayrıca, mesleki gelişimi destekleyen politikaların öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi gerektiği söylenebilir. Özellikle kıdemli öğretmenlerin de gelişim süreçlerine daha aktif katılımını sağlamak adına deneyim temelli öğrenme, mentörlük ve teknoloji destekli eğitim modellerinin geliştirilmesi faydalı olabilir.

Mesleki gelişimin öğretmenler için ne ifade ettiğine ilişkin görüşler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Mesleki Gelişimin Öğretmenler İçin İfade Ettikleri

Tema	Kod	Frekans (f)
Yenilik	Yenilenme	8
	Değişim ve gelişmeleri takip etme	5
	Zamana ayak uydurma	4
	Kendini güncel tutma	3
Gelişim	Yeterli donanıma sahip olma	12
	Sürekli öğrenme	6
	Mesleki uzmanlaşma	5
	Verimli çalışma	2
	Kalite	2
	Tecrübe kazanma	1

Tablo 3 incelendiğinde mesleki gelişimin öğretmenler için ifade ettikleri teması; yenilik ve gelişim olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Yenilik alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; yenilenme (f=8), değişim ve gelişmeleri takip etme (f=5), zamana ayak uydurma (f=4) ve kendini güncel tutma (f=3) olarak belirlenmiştir. Yenilik alt temasına ilişkin öğretmenlere ait bazı görüşler şu şekildedir:

Çağın ihtiyaçlarına göre yenilenme (K8).

Mesleki gelişim, mesleğimizin gerektirdiği bilgi, beceri ve yeterliğimizi yenilediğimiz bir süreçtir (K28).

Öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili gelişmelerden, eğitim tekniklerinden, öğretim materyallerinden haberdar olmasını ifade etmektedir (K39).

Çağın gereklerine uyum sağlamak (K33).

Mesleki gelişim, öğretmenin kendini güncel tutmasıdır (K25).

Gelişim alt teması ile alakalı öğretmen görüşleri; yeterli donanıma sahip olma ($f=12$), sürekli öğrenme ($f=6$), mesleki uzmanlaşma ($f=5$), verimli çalışma ($f=2$), kalite ($f=2$) ve tecrübe kazanma ($f=1$) olarak belirlenmiştir. Gelişim alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Öğretmenin kendi alanında donanımlı olması (K20).

Mesleğimde gerek alan olsun gerek sınıf yönetimi gerekse de psikolojik olarak donanımlı olmak (K23).

Sürekli öğrenme demek. Bireyler öğrenebildikleri kadarını öğretebilir. Öğrenme sürekli olmalıdır (K7).

Meslekte durağan olmayıp bilgi, davranış olarak bir ilerleme çabası (K37).

Mesleki gelişim benim için önceki zamanlara göre daha verimli çalışmaktır (K26).

Uygulamalarımın niteliğinin artmasını ifade ediyor (K18).

Mesleğim ile ilgili sahip olduğum tecrübelerimi geliştirmenin yanı sıra yeni bilgileri öğrenmek (K16).

Bulgular, öğretmenlerin mesleki gelişimi yeniliklere ayak uydurma ve profesyonel yetkinlik kazanma olarak iki temel boyutta değerlendirdiğini göstermektedir. Yenilik boyutunda, öğretmenler kendilerini sürekli güncellemek ve değişimlere uyum sağlamak zorunda olduklarını belirtirken, gelişim boyutunda ise mesleki yeterliliklerini artırma ve alanlarında daha donanımlı hale gelme ihtiyacını vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim programlarının yalnızca pedagojik ve akademik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması, aynı zamanda öğretmenlerin teknolojik gelişmelere uyum sağlamalarını, yeni öğretim yöntemlerini öğrenmelerini ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerini destekleyen çok yönlü bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimi yalnızca bireysel bir sorumluluk olarak değil, kurumsal ve sistematik destek gerektiren bir süreç olarak değerlendirdiği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının karşılanma durumuna ilişkin görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik İhtiyaçlarının Karşılanma Durumuna İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans (f)
Karşılanıyor	Uzaktan eğitimler	7
	Yüz yüze eğitimler	5
	Bilgiye erişimde kolaylık	3
Karşılanmıyor	Eğitim içerikleri yetersiz	10
	Uygulamalı eğitimler yetersiz	7
	İlgi/destek eksikliği	6
	Eğitimlerin alan bazlı yapılmaması	4

Tablo 4 incelendiğinde mesleki gelişime yönelik ihtiyaçların karşılanma durumu teması; karşılanıyor ve karşılanmıyor olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Karşılanıyor alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; uzaktan eğitimler ($f=7$), yüz yüze eğitimler ($f=5$) ve bilgiye erişimde kolaylık ($f=3$) olarak belirlenmiştir. Karşılanmıyor alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) üzerinden uzaktan veya yüz yüze bir çok seminer ve kurs imkânı sağlıyor. Mesleki anlamda bizleri geliştirecek ve ihtiyaçlarımızı karşılayacak yeterlikte olduğunu düşünüyorum (K28).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın gerek uzaktan, gerekse yüz yüze eğitimlere önem verdiğini düşünüyorum (K34).

Bu konudaki ihtiyaçlarım genel manada karşılanıyor. Sürekli yüz yüze hizmet içi eğitim ve çalışmalar yapılıyor (K32).

Bilgiye ulaşmak istenirse her yerden kaynak sağlanabileceğini düşünüyorum. Önemli olan insan kendini geliştirmek istesin (K38).

Karşılanmıyor alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; eğitim içerikleri yetersiz ($f=10$), uygulamalı eğitimler yetersiz ($f=7$), ilgi/destek eksikliği ($f=6$) ve eğitimlerin alan bazlı yapılmaması ($f=4$) olarak belirlenmiştir. Karşılanmıyor alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Karşılanmıyor. Mesleki gelişime yönelik özellikle öğretim yöntem ve teknikleri konusunda seminerler verilmeli (K20).

Düşünmüyorum. Kurs ve seminerler yetersiz. Yaz tatilinde öğretmenlere daha kapsamlı eğitimler verilmeli (K2).

ÖBA platformunda seminer çalışmaları yetersiz. Yüz yüze kurs ve seminer çalışmaları yetersiz (K3).

Hayır. Yeterli kaynağa ulaşamadığımı düşünüyorum (K29).

Hayır. Bu konuda imkân ve destekleri yeterli bulmuyorum (K17).

Hayır. Çünkü branşıma yönelik az sayıda eğitim veriliyor (K22).

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine erişim sağlamakta genel olarak bir sıkıntı yaşamadığını, ancak içerik ve uygulama noktasında ciddi eksiklikler bulunduğunu göstermektedir. Özellikle şu noktalar dikkat çekicidir: Uzaktan eğitim platformları ve yüz yüze eğitimler erişilebilir olsa da içerikleri öğretmenlerin ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılamadığı, uygulamalı eğitimlerin artırılması gerektiği, öğretmenlere yönelik kurumsal desteğin artırılması gerektiği ve alan bazlı mesleki gelişim programlarına daha fazla yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sonuç olarak, mevcut mesleki gelişim fırsatları her öğretmen için eşit derecede verimli olmamakta, bireysel ihtiyaçlara yönelik özelleştirilmiş çözümler sunulmadığında öğretmenler bu süreçten yeterince faydalanamamaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin daha etkili hale getirilebilmesi için nitelikli, alan bazlı ve uygulamalı eğitimlere odaklanılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaç duydukları alanlara ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik İhtiyaç Duydukları Alanlara İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans (f)
İletişim	Rehberlik	10
	Öğrenci psikolojisi	5
	İletişim	2
Eğitim-öğretim	Teknoloji kullanımı	12
	Alan bilgisi	9
	Sınıf yönetimi	6
	Öğretim yöntem ve teknikleri	5
	Çocuk eğitimi	3
Bilgi	Yabancı dil eğitimi	2
	Proje yönetimi	1
	Mevzuat	1

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaç duydukları alanlara ilişkin görüşleri teması; iletişim, eğitim-öğretim ve bilgi olmak üzere üç alt tema altında değerlendirilmiştir. İletişim alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; rehberlik ($f=10$), öğrenci psikolojisi ($f=5$) ve iletişim ($f=2$) olarak belirlenmiştir. İletişim alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Lise son sınıf öğrencilerine yönelik sınavda stres yönetimi gibi noktalarda mesleki gelişime ihtiyacım var (K39).

Sürekli farklı sorunlarla karşılaştığımız için rehberlik alanında mesleki gelişim ihtiyacım daha fazla olmaktadır (K1).

Öğrencilerle empati kurma alanında. Çünkü onları anlamalıyız (K40).

İletişim. Çünkü iyi bir eğitim sağlıklı iletişimle başlar (K19).

Eğitim-öğretim alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; teknoloji kullanımı ($f=12$), alan bilgisi ($f=9$), sınıf yönetimi ($f=6$), öğretim yöntem ve teknikleri ($f=5$) ve çocuk eğitimi ($f=3$) olarak belirlenmiştir. Eğitim-öğretim alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Yeni teknolojileri aktif kullanma (K6).

Web 2.0 eğitimi konusunda gelişime ihtiyaç duyuyorum (K41).

Öncelikle çocuk eğitimi ve alanımla ilgili çalışmaların yapılmasından yanayım (K21).

Sınıf yönetimi alanında eksikliklerimin olduğunu düşünüyorum. Bu konuda çalışmaların olması iyi olur (K11).

Öğretim yöntem ve teknikleri hususunda eksiklerimin olduğunu düşünüyorum (K20).

Bilgi alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; yabancı dil eğitimi ($f=2$), proje yönetimi ($f=1$) ve mevzuat ($f=1$) olarak belirlenmiştir. Bilgi alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Yabancı dil eğitimi alanında mesleki ihtiyacım var (K22).

Proje yönetimi konusunda bilgi sahibi olmak istiyorum. Bu konuda mesleki gelişime ihtiyacım var (K15).

Yönetmelikler, yönergeler ve kanunlar hakkında (K32).

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları ağırlıklı olarak iletişim, eğitim-öğretim ve bilgi alanlarında yoğunlaşmaktadır. Öğretmenler, öğrenci psikolojisini anlama, rehberlik yapma ve etkili iletişim kurma konularında gelişime ihtiyaç duyarken, sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri ve teknoloji kullanımı gibi alanlarda da desteklenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, yabancı dil eğitimi, proje yönetimi ve eğitim mevzuatı gibi konular da mesleki gelişim açısından önemli görülmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlere yönelik rehberlik ve sınıf yönetimi eğitimlerinin artırılması, dijital araçların kullanımına yönelik atölye çalışmalarının yaygınlaştırılması ve öğretim teknikleri konusunda branşa özel eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin daha etkili hale getirilebilmesi için eğitim içeriklerinin güncellenmesi, uygulamalı çalışmaların artırılması ve bireysel ihtiyaçlara yönelik programların oluşturulması büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının nasıl karşılanabileceğine ilişkin görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik İhtiyaçlarının Nasıl Karşılanabileceğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Frekans (f)
Bireysel ilgi	Araştırma/okuma	5
	Lisans üstü eğitim	2
	Eğitim yöneticilerinin tutumu	2
Örgütsel destek	Kurs ve seminerler	15
	Uzaktan eğitim	14
	Yüz yüze eğitim	10
	Uygulamalı eğitim	6
	Ekonomik durumun iyileştirilmesi	2
	MEB-Üniversite iş birliği	2
	Yurtdışı görev	1

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının nasıl karşılanabileceğine ilişkin görüşleri teması; bireysel ilgi ve örgütsel destek olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Bireysel ilgi alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; araştırma/okuma ($f=5$), lisans üstü eğitim ($f=2$) ve eğitim yöneticilerinin tutumu ($f=2$) olarak belirlenmiştir. Bireysel ilgi alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Sanırım daha fazla araştırma yaparak ve okuyarak geliştirebilirim (K42).

Daha fazla araştırma yapmalıyım. Daha farklı kaynakları okumalıyım (K29).

Yüksek lisans, doktora eğitimleri almalıyım (K7).

Eğitim yöneticilerinin motive edici tutumlarıyla. Çünkü eğitim yöneticisi ne kadar olumlu davranırsa o kadar kendimi geliştirmek için motive olurum (K27).

Örgütsel destek alt temasına ilişkin öğretmen görüşleri; kurs ve seminerler ($f=15$), uzaktan eğitim ($f=14$), yüz yüze eğitim ($f=10$), uygulamalı eğitim ($f=6$), ekonomik durumun iyileştirilmesi ($f=2$), MEB-Üniversite iş birliği ($f=2$) ve yurt dışı görev ($f=1$) olarak belirlenmiştir. Örgütsel destek alt temasına ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Özellikle seminer dönemlerinde daha kapsamlı ve donanımlı kurs ve seminerler verilmeli (K2).

Gerek yüz yüze, gerek uzaktan eğitim yoluyla eğitimler düzenlenebilir. Ayrıca okul ortamında pratik yapma ve uygulamalar gerçekleştirilebilir (K32).

Eğitim-öğretim yılı içerisindeki seminerlerde uygulamalı eğitimler verilmelidir. Tecrübeli öğretmenlerden yararlanılarak örnek konu anlatımları ile ilgili videolar izletilebilir. Özellikle birinci sınıfta tecrübeli, başarılı öğretmenlerin konuları nasıl anlattıkları, hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarına yönelik videolar yararlı olabilir (K16).

Yurt dışı görev, üniversite- okul iş birliği olmalı (K8).

Ekonomik kaygılarının giderilmesi durumunda kendimi daha iyi geliştirebileceğimi düşünüyorum (K5).

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için bireysel çaba ve örgütsel destek olmak üzere iki temel yaklaşım öne çıkmaktadır. Bireysel ilgi kapsamında öğretmenler, daha fazla araştırma ve okuma yaparak, lisansüstü eğitim alarak ve eğitim yöneticilerinin motive edici tutumlarıyla kendilerini geliştirebileceklerini ifade etmişlerdir. Örgütsel destek açısından ise kurs ve seminerlerin artırılması, uzaktan ve yüz yüze eğitimlerin çeşitlendirilmesi, uygulamalı eğitimlerin yaygınlaştırılması gibi öneriler ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek adına MEB ve üniversiteler arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi, yurtdışı görev imkânlarının artırılması ve ekonomik koşulların iyileştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin hem bireysel hem de kurumsal düzeyde desteklenmesi, onların mesleki gelişim süreçlerini daha etkin hale getirecektir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişim gereksinimlerine ilişkin görüşlerini tespit etmeyi hedeflemiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

Araştırmada katılımcıların çoğunluğunun mesleki gelişim ihtiyaçlarının olduğu yönünde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının olduğu yönünde yüksek oranda görüşe sahip olmalarına, eğitim-öğretim alanındaki gelişmelere ayak uydurabilme yönünde kendilerini güncelleme istekleri sebep olmuş olabilir. Benzer şekilde Uştu ve diğerlerinin (2016) çalışmalarında öğretmenlerin tamamının mesleki gelişimin gerekli olduğu görüşünde olduğu belirlenmiştir. Rashid ve diğerlerinin (2023) çalışmalarında da öğretmen eğitimcilerinin kapsamlı araştırmaya dayalı mesleki gelişim ihtiyaçlarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aslanargun ve Atmaca'nın (2017) çalışmalarında da öğretmenlerin büyük bölümünün (%83) kendilerini mesleki anlamda yeterli görmedikleri belirlenmiştir. Özgenel (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerini; mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip etme, meslektaşlara danışma, hizmet içi eğitim kurslarına ve seminerlerine katılma ve internet ve sosyal medyadan takip yoluyla gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde mesleki gelişim ihtiyaçlarının temelinde birtakım zaruretlerin olduğu görülmektedir. Nitekim Öre ve Yalın Uçar (2023) yaptıkları çalışmada hizmet içi eğitimlerin, tüm katılımcılar tarafından kişisel ve akademik gelişim için yararlı görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bahtiyar ve diğerlerinin (2023) yaptıkları çalışmada ise öğretmenlerin hizmet içi eğitimin yararlı olduğu görüşüne sahip oldukları ve onların hizmet içi eğitim almak istemelerinin temelinde, gelişme ve değişimlere uyum sağlayabilme isteğinin olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Ajani'nin (2020) çalışmasında öğretmenlerin, hizmet içi mesleki gelişim etkinliklerinin sınıf uygulamalarına, öğretme becerilerine ve yöntemlerine önemli faydalar sağlayabileceğini düşüncesinde oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde Qadir ve diğerlerinin (2020) çalışmalarına göre mesleki gelişim, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını etkilemekte ve öğrencilerin öğrenme başarısını artırmaktadır. Bununla birlikte sürekli mesleki gelişimin, öğretmenleri eğitimsel taleplere göre öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğretim yeterliliklerini geliştirmeye teşvik ettiği belirlenmiştir.

Araştırmada mesleki gelişimin öğretmenler için en fazla yeterli donanıma sahip olma, yenilenme, sürekli öğrenme, değişim ve gelişmeleri takip etme ve mesleki uzmanlaşmayı ifade ettiği belirlenmiştir. Bu bulguya göre öğretmenler için mesleki gelişimin yenilik ve gelişimi çağrıştırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile yenilik ve gelişimi özdeşleştirmelerinde, mesleki gelişimlerini çalışma yaşamları boyunca devam eden bir yenilenme ve ilerleme çabası olarak görmeleri sebep olmuş olabilir. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında Eroğlu ve Özbek'in (2018) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki gelişim kavramına olumlu baktıkları ve mesleki gelişimin öğretmenler için gerekli, sürekli bir süreç olduğu ve eğitimde niteliklerin artırılmasının anahtarı olduğu vurgulanmıştır. Gokmenoglu ve diğerlerinin (2015) çalışmalarında ise mesleki gelişim kişinin kendini güncellemesi ve yenilemesi, kişinin donanımını arttırması, mesleğe başladıktan sonra hizmet içi eğitimlere katılma ve kişinin yaşam boyu öğrenmesi olarak da tanımlanmıştır. Uştu ve diğerlerinin (2016) çalışmalarında mesleki gelişim genel olarak yeniliklere ayak uydurma, kendini güncel tutma, değişimlere ayak uydurma, kendini yenileme olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte Ceylan ve Özdemir'in (2016) çalışmasında sürekli mesleki gelişim Türk öğretmenler tarafından daha çok "kendileri için alanlarıyla ilgili bilgi ve beceriler kazanmak, bunları sınıfta uygulamak, mesleklerinde güncel kalmak ve ilerlemek", İngiliz öğretmenler tarafından ise bu belirtilenlerin yanı sıra, "okulun gelişimi, öğretmen ve öğrenci başarısının artırılması, fikirlerin ve uygulamaların paylaşımı, etkili uygulamaların gözlem yoluyla öğrenilmesi" olarak tanımlandığı belirlenmiştir. Altun ve Sarpkaya'nın (2021) yaptığı çalışmada, mesleki gelişim; öğretmenler tarafından pedagojik yeterlik, özel alan bilgisi, uygulama becerisi, yeniliklere açıklık, teknolojiye adaptasyon, rol model olabilme ve sınavlara hazırlık şeklinde tanımlanmıştır. Mesleki gelişimin amacının ne olduğuna verilen yanıtların da mesleki gelişimin ne ifade ettiği yönünde bilgi verebileceği söylenebilir. Nitekim Hinds'in (2007) çalışmasında mesleki gelişimin amacının yeni başlayan öğretmenler (1-5 yıl) için kendilerini sınıflarda daha iyi öğretmenler haline getirmek; kariyerinin ortasındaki öğretmenler (6-15 yıl) için beceriler kazanmak, güncel kalmak, akranlarıyla işbirliği yapmak ve öğrencilerinin bilişsel, sosyal/duygusal gelişimlerine katılmak; deneyimli öğretmenler (16 yıl ve üstü) için ise, kendi öğrenmelerini ve sonuçta öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek ve öğretmen kapasitesini de geliştirmek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çoğunlukla mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının karşılanmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının karşılanmadığı yönünde görüşe sahip olmalarında onların, eğitim ortamındaki uygulamalarının öğrenci gelişimine olan pozitif etkilerinin yeterli olmadığı yönündeki algılamaları sebep olabilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin karşılanamamasında; eğitim içeriklerinin ve uygulamalı eğitimlerin yetersizliği, ilgi/destek eksikliği ve eğitimlerin alan bazlı yapılmamasının neden olduğu saptanmıştır. Bu bulguya benzer şekilde Altun ve Vural (2012) çalışmalarında öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğunun merkezi ve yerel otoritelerin öğretmenlere sundukları mesleki gelişim fırsatlarını yetersiz bulduklarını belirlemişlerdir. Altıntaş'ın (2022) çalışmasında öğretmenlerin MEB'den açık erişim kaynaklarında nicelik ve niteliksel artışlar bekledikleri ve bu kaynakların kullanımı konusunda destek ve iş birliği istedikleri belirlenmiştir. Uştü ve diğerlerinin (2016) çalışmalarında öğretmenlerin yarısının MEB'in öğretmenleri mesleki gelişim konusunda desteklemediği diğer yarısının ise sembolik olarak desteklediği görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin yarısından fazlası ise hizmet içi eğitim faaliyetlerini mesleki gelişimleri açısından yetersiz; tamamına yakını ise yetersiz olarak değerlendirdiği belirlenmiştir. Eroğlu ve Özbek'in (2020) çalışmalarında ise öğretmenler tarafından MEB'in mesleki gelişim uygulamalarına ilişkin olumsuzluklar ve eksikliklerin daha çok vurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Kahyaoğlu ve Karataş'ın (2019) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki gelişim eğitim seminerlerinin mevcut uygulanan şekliyle işlevsel olmadığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Maya ve Taştekin (2018) ise, Türkiye'deki öğretmenlerin, çoğunlukla kurs ve seminer faaliyetlerine katıldığını ve mesleki gelişim uygulamalarında, öğretmenlerin genel olarak pasif konumda olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte faaliyetlerin, öğretmenlerin tümünün katılmasına olanak tanımadığı, çoğunlukla merkezi düzeyde bulunduğu ve sürekli gelişimin hedeflendiği uygulamaların yer almadığını ifade etmişlerdir. Öre ve Yalın Uçar'ın (2023) çalışmalarında, eğitim içerikleri ve bu eğitimler okulun kurumsal gelişimine olan katkısı öğretmenler tarafından sınırlı bulunmuştur. Ajani'nin (2020) çalışmasında öğretmenler mevcut hizmet içi mesleki gelişim etkinliklerinin sınıf ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığını, her dönem yapılacak eğitim ve çalıştayların konu bazında, öğretilecek konu veya bölümlere göre yeniden yapılandırılması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Akdağ'ın (2023) Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) platformuna yönelik yönetici ve öğretmenlerin algılarını incelediği çalışmasında ise ÖBA eğitimlerinin konularıyla ilgili olarak büyük oranda konular güncel ve yeterli şeklinde görüş ifade edildiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin en fazla teknoloji kullanımı, rehberlik, alan bilgisi, sınıf yönetimi ve öğrenci psikolojisi alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin özellikle teknoloji kullanarak bilgiye erişim ve onu yeniden üretme isteğinde oldukları sonucuna ulaşılabılır. Bununla birlikte öğretmenlerin her alanda olduğu gibi eğitim ortamında da ortaya çıkabilecek sorunlarla baş edebilmek için rehberlik alanında da mesleki gelişime ihtiyaç duydukları söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenler sınıf içi uygulamalarının niteliği açısından branş (alan) bilgisini de ön plana çıkarmışlardır. Öğretmenlerin meslek yaşamlarında gerekli olan alan bilgisini geliştirme ve öğrencilerine daha faydalı olma isteği, bu görüşü ifade etmelerinde etkili olmuş olabilir. Bu çalışmanın bulgularıyla tutarlı olarak Arı'nın (2023) çalışmasında öğretmenlerin yarıdan fazlasının uzaktan hizmet içi eğitimlerde ilgili branşa özgü gelişim, yarıya yakını da teknoloji kullanımı konularında eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Topcu ve diğerlerinin (2021) araştırmalarında, öğretmenlerin sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, öğretim teknikleri, rehberlik ve veli-öğretmen iletişimi gibi konularda mesleki gelişim ihtiyaçları tespit edilmiştir. Yenen ve Yöntem'in (2020) çalışmalarında öğretmenlerin en çok özel eğitim, bilimsel araştırma yöntemleri, projelere ve ilgili mesleki faaliyetlere katılım alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Katılımcılardan bazıları ise öğretim teknolojileri, materyal geliştirme, öğrenci katılımı, ölçme değerlendirme ve takım çalışması becerileri alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Hinds'in (2007) çalışmasında ise yeni başlayan öğretmenlerin (1-5 yıl) görevleriyle tutarlı konu içeriğine ve öğretim stratejilerine, müfredat haritalama konusunda yardıma ve eğitilmiş danışmanlara; kariyerinin ortasındaki öğretmenlerin (6-15 yıl) kapsayıcı sınıflar konusunda mesleki gelişime, günlük işlerinde ortak çalışma fırsatlarına ve kariyer yollarında rehberliğe; deneyimli öğretmenlerin (16 yıl ve üstü) ise bilgi iletişim teknolojisi ve öğrenci değerlendirmesi konularında mentörlüğe, yenilenmeye ve terfi fırsatlarına ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Araştırmada son olarak öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının en fazla kurs ve seminerler, uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim yoluyla karşılanabileceği belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmen gelişiminin profesyonel ve örgütsel olarak yapılması gerektiği sonucu çıkarılabilir. Bu doğrultuda özellikle MEB'in öğretmenlerin mesleki gelişimine olan desteğinin artırılması gerektiği söylenebilir. Nitekim 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesi'nde (MEB, 2017b) öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak amacı doğrultusunda "Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek" ve "Adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak" hedeflerinin bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte 20. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmenlerin mesleki gelişimleri için verilen hizmet içi eğitimlerin yüz yüze, uzaktan ve harmanlanmış olarak çeşitlendirilmesi (MEB, 2021b) yönündeki tavsiye kararının alındığı görülmektedir. Altun ve Sarpkaya'nın (2021) çalışmalarında öğretmenler tarafından mesleki gelişimin; ihtiyaç temelli, uygulamaya dönük, uzun süreli, sosyal etkileşimli,

veliyle işbirlikli ve aday öğretmene mentor destekli olması gerektiği yönünde görüş ifade edilmiştir. Boydak Özan ve diğerlerinin (2014) çalışmalarında ise öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinde, ilgi/ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması, uygulamaya yönelik çalışmaların yer alması ve alan uzmanlarının bu çalışmalarda görev üstlenmesinin etkililik açısından fayda sağlayacağı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Erdinç'in (2023) çalışmasında, ÖBA uzaktan hizmet içi eğitim platformunun öğretmenlere zaman ve mekân esnekliği, alan uzmanlığı, maliyet avantajı ve eğitim çeşitliliği gibi avantajlar sunduğu; ancak etkileşim eksikliği, monoton anlatımlar ve branşa özgü eğitimlerin yetersizliği gibi sebeplerle kısıtlı bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerdeki engellerin ortadan kaldırılmasının da kritik olduğu vurgulanmıştır. Can'ın (2019) çalışmasına göre, öğretmenlerin mesleki gelişim engellerini aşmada hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitim yoluyla sürekli gelişim imkânı sağlanmalı, mesleki eğitimlerin kariyer gelişimine, özlük haklarına, atama ve terfiye katkıda bulunması gerekmektedir; ayrıca sağlıklı bir kariyer planlama sistemi oluşturulmalı, bilimsel etkinliklere katılım teşvik edilmeli ve maddi destek sağlanmalıdır. Benzer şekilde, Yirci'nin (2017) çalışmasında mesleki gelişim engellerinin aşılması için bürokratik yapının esnetilmesi, hizmet içi eğitimlerin kalite ve kapsamının artırılması, eğitimlerin ihtiyaç odaklı hale getirilmesi ve liyakate dayalı kariyer basamaklarının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma birtakım sınırlılıkları içermektedir. Benzer bir çalışma özel okullardaki öğretmenlerle de yapılabilir. Bu çalışmaya ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan dahil edilmiştir. Diğer çalışmalara anaokulunda görev yapan öğretmenler de dahil edilebilir ve daha büyük bir örneklem grubuyla bu çalışma tekrarlanabilir. Bununla birlikte bu çalışma nitel desende tasarlanmıştır. Benzer çalışmalar nicel ya da karma desende tekrarlanabilir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının olduğu ve bu ihtiyacın yeterince karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin özellikle eksiklik hissettikleri gelişim alanlarının belirlenmesi ve bu alanlara yönelik mesleki gelişim çalışmalarının yapılandırılması önerilmektedir. Özellikle öğretmenlere teknoloji kullanımına yönelik ve rehberlik ve alan bilgilerini artırıcı eğitimlerin verilmesi sağlanabilir. Mesleki gelişim eğitimlerinin içerikleri ve süreleri artırılabilir. Bununla birlikte mesleki gelişim eğitimlerinde yüz yüze ve uygulamalı eğitimlere daha fazla yer verilebilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar olarak bu araştırmayı etkileyebilecek mali ya da mali olmayan herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederiz.

Mali Destek

Yazarlar olarak bu araştırma ile ilgili herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan mali destek almadığımızı beyan ederiz.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 20/02/2024 tarihli ve 22292 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça / References

- Ajani, O. A. (2020). Teachers' professional development in South African high schools: how well does it suit their professional needs?. *African Journal of Development Studies*, 10(3), 59-78. <https://doi.org/10.31920/2634-3649/2020/10n3a4>
- Akbulut, Y. (2014). Veri çözümleme teknikleri, A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 162-195). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akdağ, C. (2023). *Öğretmen bilişim ağı (ÖBA) platformuna yönelik yönetici ve öğretmen algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Altıntaş, S. (2022). *Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için açık eğitim kaynaklarını kullanma alışkanlıklarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Altun, B. ve Sarpkaya, P. Y. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4063-4106. <https://doi.org/10.26466/opus.932403>
- Altun, T. ve Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177.
- Arı, K. (2023). Millî Eğitim Bakanlığı uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri hakkında öğretmen görüşlerinin veri analizinin incelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 9(19), 285-295. <https://doi.org/10.52096/jsrbs.9.19.21>
- Aslanargun, E. ve Atmaca, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi/teachers'determination of needs and expectations of professional development. *Asya Öğretim Dergisi*, 5(2), 50-64.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Avalos, B. (2023). Teacher professional development: Revisiting critical issues. *Approaches to Teaching and Teacher Education*, 43, 59-71. <https://doi.org/10.1108/S1479-368720230000043009>
- Bahtiyar, M., Elbir, B. ve Keskin-Bahtiyar, Y. (2023). Öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüş ve değerlendirmeleri. *Uluslararası Eğitime Özgün Bakış Dergisi*, 1(2), 324-341. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8264617>
- Boydak Özcan, M., Şener, G. ve Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167-180. <https://doi.org/10.12780/UUSB401>
- Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>
- Bozkurt, A. (2020b). Koronavirüs (COVID-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650. <https://doi.org/10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m>
- Ceylan, M. ve Özdemir, S.M. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 397-417.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (M. Sever ve A. Aypay, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2017). Teachers' professional development. In *21st century skills development through inquiry-based learning: From theory to practice* (pp. 109-129). Springer.

- Demirkıran, C. ve Kılınç, A. Ç. (2023). Okul müdürünün öğretim liderliği davranışları ile öğretmen mesleki öğrenmesi arasındaki ilişkinin incelenmesi: Öğretmen motivasyonunun aracı rolü. *Başkent University Journal of Education*, 10(1), 32-46.
- Driel, J. H., & Berry, A. (2012). Teacher professional development focusing on pedagogical content knowledge. *Educational Researcher*, 41(1), 26-28. <https://doi.org/10.3102/0013189X11431010>
- Elmaadaway, M. A., & Abouelenein, Y. A. (2023). In-service teachers' TPACK development through an adaptive e-learning environment (ALE). *Education and Information Technologies*, 28, 8273-8298. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11477-8>
- Erdinç, İ. (2023). *ÖBA üzerinden gerçekleştirilen uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018). Öğretmenlerin meslekî gelişim kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11(59), 754-765. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2684>
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 73-92. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.142>
- Gokmenoglu, T., Beyazova, G., & Kılıçoğlu, A. (2015). Professional development: Teacher educators as learners. *Elementary Education Online*, 14 (2), 574-592. <https://doi.org/10.17051/ieo.2015.10038>
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Corwin Press.
- Hinds, M. J. (2007). *A case study: teacher professional development and its impact on the improvement of practice in one Ontario secondary school*. (Unpublished doctoral dissertation). Ottawa University, Ontario.
- Kahyaoglu, R. B. ve Karataş, S. (2019). Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 201-220. <https://doi.org/10.30794/pausbed.536050>
- Kansal, A. K., Gautam, J., Chintalapudi, N., Jain, S., & Battineni, G. (2021). Google trend analysis and paradigm shift of online education platforms during the COVID-19 pandemic. *Infectious Disease Reports*, 13(2), 418-428. <https://doi.org/10.3390/idr13020040>
- Maya, İ. ve Taştekin, S. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından PISA'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 13 (11), 909-932. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13439>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017a). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017b). *Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023)*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-26.07.2017.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2021a). *Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü 2021 Yılı Birim Faaliyet Raporu*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2021b). 20. Milli Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2024). *Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/mesleki-gelisim-tanitim/icerik/7>
- Organisation for Economic Co-Operation and Development. (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. OECD Publishing.
- Öre, F. ve Yalın Uçar, M. (2023). Temel eğitim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik görüşleri. *Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Arayışı Dergisi (UEMAD)*, 3(2), 54-68.
- Özgenel, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin fenomenolojik bir araştırma. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 2(2), 128-143.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. (Second Edition). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: a theoretical review. *Educational Research*, 54(4), 405-429. <https://doi.org/10.1080/00131881.2012.734725>

- Qadir, S., Niamatullah, N., Shaheen, A., Gul, N., Rab, A., & Faiz, J. (2020). Teachers' perception of professional development at secondary school level: A qualitative study. *European Journal of Education Studies*, 7(6), 274-292. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3695245>
- Rashid, S., Safdar, S., & Ilyas, M. (2023). Based professional development needs of teacher educators: Qualitative evidence from University Of Education Lahore, Pakistan. *Journal of Positive School Psychology*, 7(1), 679-691.
- Salas-Rodríguez, F., & Lara, S. (2023). Unpacking collective teacher efficacy in primary schools: Student achievement and professional development. *Educational Research for Policy and Practice*, 22, 193-214. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09326-z>
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58(1), 40-45.
- Theodorio, A. O. (2024). Examining the support required by educators for successful technology integration in teacher professional development program. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2298607>
- Thurlings, M., & Brok, P. D. (2017). Learning outcomes of teacher professional development activities: A meta-study. *Educational Review*, 69(5), 554-576. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1281226>
- Topcu, İ., Uğurlu, C.T., & Köybaşı Şemin, F. (2021). A phenomenological study on teachers' professional development needs, *E-International Journal of Pedandragogy (e-ijpa)* 1(3), 1-16. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.45>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (UNESCO). (2017). *Unpacking Sustainable Development Goal 4 Education 2030*.
- Uştu, H., Mentiş Taş, A. ve Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1) 15-23.
- Yenen, E. T., & Yöntem, M. K. (2020). Teachers' professional development needs: AQ method analysis. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 11(2), 159-176. <https://doi.org/10.2478/dcse-2020-0024>
- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 503-522.