

## Hizmet Sürecindeki Öğretmenler İçin Yeni Bir Model Önerisi: Akademisyen- Öğretmen İşbirliğine Dayalı Bir Akademik Danışmanlık Modeli

Nesli KALA

Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Kars

(İlk Gönderim / Received: 06.07.2017, Kabul / Accepted: 20.07.2017, Online Yayın / Published Online: 23.10.2017)

### Anahtar Kelimeler

Akademisyen,  
Akademik Danışmanlık  
Modeli,  
Akademisyen-Öğretmen  
İşbirliği,  
Öğretmen

**Özet:** Bu çalışmada, hizmet sürecindeki öğretmen eğitimiyle ilgili uygulamada görülen problemler ve mevcut literatürden de yararlanarak yeni bir model önerilmiştir. Bu model akademisyen ve öğretmenin işbirliğine dayanmaktadır. “Okul, fakülte ve toplum” önerilen modelin üç temel değişkenidir. Bahsedilen okul temel değişkeninin “öğretmenlerin mesleki doyumu, öğrenci başarısı ve örgütsel bağlam” olmak üzere üç alt değişkeni bulunmaktadır. Fakülte temel değişkeninin “hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve akademik çalışmalar” olmak üzere iki alt değişkeni bulunurken toplum temel değişkeninin “toplumsal yaşam ve gelecek nesiller” olmak üzere iki alt değişkeni bulunmaktadır. Akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı akademik danışmanlık modelinin akademisyenlerle öğretmenler arasındaki işbirliğini artırmasının yanında milli eğitim müdürlükleri ve üniversiteler arasındaki iletişimi de artırması beklenmektedir.

## A New Model Suggestion for in-Service Teachers: An Academic Counseling Model Based on Academician-Teacher Cooperation

### Keywords:

Academician,  
Academic Counseling Model,  
Academician-Teacher  
Cooperation,  
Teacher

**Abstract:** In this study, a new model is proposed by taking advantage of the problems in practice related to teacher education in service and the existing literature. This model is based on the cooperation of academicians and teachers. "school, faculty and society" are the three basic variables of the proposed model. There are three sub-variables of the basic school variable mentioned as "teachers' professional satisfaction, student achievement and organizational context". While the main variable of the faculty has two sub-variables as "pre-service teacher education and academic studies", the basic variable of the society has two sub-variables as "social life and future generations". It is

expected that the academic consultancy model based on academician-teacher cooperation will increase the communication between directorates of national education and the universities as well as the cooperation between the academicians and the teachers.

## 1. GİRİŞ

Eğitimin temel amacı; araştıran, sorgulayan ve problem çözebilen bireyler yetiştirmektir. Bununla birlikte yapılan PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS Progress in International Reading Literacy Study) ve TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası sınavlarda son sıralarda yer almamız eğitimde istenen yerde olmadığımızın bir göstergesidir. Öğrenci başarısı ve kaliteli bir eğitimin yolları araştırıldığında ise her yol bizi öğretmen eğitime çıkarmaktadır.

Öğretmen eğitimi, hizmet öncesi ve hizmet süreci dönem olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına, mesleki yeterliklerin kazandırılması için birçok ders verilmektedir. Bu yeterliliklerin kazandırılmasında en az teorik dersler kadar uygulama dersleri de büyük bir öneme sahiptir. Uygulama dersleri, teorik olarak kazandırılan bilgilerin uygulanmasını gözlemleme ve birinci elden uygulama yapma şansı vermesi açısından çok büyük önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının okullarda uygulamaya başlamaları ise son sınıfta aldıkları “Okul Deneyimi” ve

“Öğretmenlik Uygulaması” derslerinde olmaktadır. Bununla birlikte maksimum iki dönemlik uygulama derslerinin, öğretmen adaylarının bilgilerinin gerçek öğrenme ortamında uygulanması ve gerekli pratiğin kazanılması açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir (Kavas ve Bugay, 2009; Harmandar ve ark., 2000). Hizmet öncesi öğretmen eğitimindeki okulda uygulama derslerinin saatinin yetersizliğinden dolayı öğretmenler, hizmet sürecinde de ilave, tamamlayıcı bir desteğe ihtiyaç duydukları düşünülmektedir.

Hizmet sürecindeki öğretmen eğitimiyle ilgili literatür incelendiğinde koçluk (Bersin, 2007; Hawkins, 2008), mentorluk (Karabacak, 2010; Yıldırım ve Yılmaz, 2013) ve danışmanlık kavramları ile karşılaşmaktadır. Literatürdeki bu kavramlardan ziyade hizmet sürecindeki öğretmen eğitiminde ülkemizde hizmet içi eğitim (HİE) seminerlerinin yaygın olduğu bilinmektedir.

Yapılan HİE seminerleriyle ilgili çalışmalar incelendiğinde bu seminerlerin; zaman (Büyüköztürk ve ark., 2010; Ergin ve ark., 2012), fiziki olanaklar, mekân (Ergin ve ark., 2012), hedef kitle (Gönen ve Kocakaya, 2006; Kanlı ve Yağbasan, 2002) ve öğretmen

ihtiyaçları (Gökdere ve epni, 2004; Kıldan ve Temel, 2008), verilen eğitimin uygulamaya dönük olmaması (Cengiz, 2013) ve bu seminerlerin çok azının takip çalışmalarının yapılması (Çepni ve şenel oruhlu, 2010) gibi nedenlerle amacına yeterince hizmet edemediğini göstermektedir. Bu seminerlerin istenen başarıya ulaşamamasındaki önemli unsurlardan biri de seminerlerin alanlarında yetkin kişiler tarafından (müfettişler ve öğretmenler) verilmemesidir (Okabol ve ark., 2003; Kazu ve Kerimgil, 2008). şahin (2013) sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yaptığı araştirmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının HİE seminerleri eğitim fakültelerindeki akademisyenlerin vermesini istediklerini belirtmişlerdir. Gökdere ve epni (2004) de yaptıkları araştırmada, HİE seminerlerinin etkinliğini artırmak için alanlarında uzman akademisyenler tarafından verilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), hizmet sürecindeki öğretmelerin mesleki becerilerini geliştirmek amacıyla HİE seminerlerinin yanında Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) alışmasını başlatmıştır. OTMG, Avrupa Birliği Komisyonu ile başlatılan bir proje gereğince, 2002 yılında pilot okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Bümen ve ark., 2012).

OTMG, öğretmenlerin iç birliği yaparak çalışmalarını ve mesleki bilgi paylaşım kültürünün oluşmasını, okul standartlarının yükselmesini ve gelişimine katkı sağlayan bir modeldir (MEB, 2008). MEB (2010) Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelini, “*öğretmen ve okul yöneticilerine mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmede, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada destek sağlayan süreçleri içeren bir uygulama*” olarak tanımlamaktadır. Kaya ve Kartallıoğlu (2010), okul koordinatörleriyle yaptığı çalışmada OTMG Modelinin güçlü yönlerinin; modelin yapısı ve modelin bireysel ve mesleki gelişime katkı sağlaması olduğunu belirlemiştir. MEB’in pilot uygulama raporunda ise, modelin öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu, fakat bu gelişimin okul gelişimine ve okul kültürüne yönlendirilemediği vurgulanmıştır (MEB, 2008). Bunun yanında ilgili literatürde, modelin uygulamasıyla ilgili yeterli eğitimin verilmemesi (MEB, 2008), alışma ve iç yükünün (evrak işleri) artması (MEB, 2008; Kaya ve Kartallıoğlu, 2010), detaylardan kaçınılması (Kaya ve Kartallıoğlu, 2010), kıdemli öğretmenlerin değişim ve gelişime direnç göstermesi (MEB, 2008; Kaya ve Kartallıoğlu, 2010) ve yöneticilerin OTMG ile ilgili mesleki yeterliklerle donanımlı olmaması ve OTMG alışmaları nedeniyle derslere ve

diğer çalışmalara fazla zaman ayrılamaması (MEB, 2008) gibi sorunlar olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle ülkemizdeki hem HİE seminerlerinin hem de OTMG Modelinin uygulanması sürecindeki karşılaşılan sorunlar göz önüne alındığında öğretmenlerin bağımsız olarak mesleki gelişimlerini yönlendirmekte zorlandıkları ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini kendi öğrenme-öğretme ortamlarında (okullarda), bir modelle yapılmasının daha başarılı sonuçlar elde edileceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin/öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine yönelik sınırlı sayıda model olduğu görülmektedir. Jang ve Chen (2010)'in "TPACK- COPR (TPACK-Comprehension, Observation, Practice and Reflection)" adlı modeli akran koçluğu yaklaşımına dayanmaktadır. Hur ve ark. (2010), tarafından geliştirilen Du-TE modelinde ise "Bilişsel çıraklık" yaklaşımı benimsenmiştir.

Guskey ve Sparks (2002), öğretmenlerin mesleki gelişimiyle öğrenci başarısı arasındaki çok boyutlu ilişkiyi tanımlayan bir model geliştirmişlerdir. Bu modelin, "içerik özellikleri, süreç değişkenleri ve bağlam özellikleri" olmak üzere üç temel bileşeni vardır. İçerik özellikleri, mesleki gelişimin ne olduğu ile alakalıdır. Süreç değişkenleri, mesleki gelişimin nasıl olacağını tanımlar. Bu değişken sadece mesleki gelişim

aktivitelerinin tür ve şekliyle değil planlanan, organize edilen, uygulanan ve takip çalışması yapılan bu aktivitelerin yoluyla da alakalıdır. Modelin son değişkeni olan bağlam özellikleri ise mesleki gelişimin "kim", "ne zaman", "nerede" ve "niçin" yapılması gerektiğini belirtir. Literatürdeki başka bir model ise Angeli ve Valenides (2009) tarafından geliştirilen Teknoloji Haritalama (TH) modelidir. TH modelinde, hem öğretmen eğitimi programlarında hem de mesleki gelişim amaçlı eğitimlerde öğretmen/öğretmen adaylarına teknoloji ile nasıl öğretim yapabilecekleri sunulmaktadır. Bu modelde öğretimin; öğretmenlerin öğrencilerinin nasıl öğrendiklerine dair epistemolojik inançları, öğrenme ortamlarında neyin yürüyüp yürümeyeceği hakkındaki deneyimleri, okul yöneticileri, okulun fiziki imkanları gibi birçok değişkenden etkilendiği vurgulanmaktadır. Ülkemizde ise hizmet sürecindeki öğretmen eğitimi ile ilgili sınırlı sayıda modele ulaşılmıştır. Kaya ve ark. (2004) tarafından fizik öğretmenleri için geliştirilen bir HİE modeli bunlardan biridir. Bu model; geliştirme, organizasyon, yürütme ve değerlendirme olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. Önerilen modelde (geliştirme aşamasında), eğitim fakültesinde fizik eğitimi anabilim dalı öğretim elemanlarından oluşan ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinden sorumlu olan bir "Fakülte HİE Birimi"nin kurulması önerilmektedir. Bu HİE

Biriminin, bölgelerine bağlı il ve ilçelerdeki MEM'lerle işbirliği yaparak fizik öğretmenlerinin HİE ihtiyaçlarına yönelik program geliştirme işini yürütmesi beklenmektedir. Hizmet sürecindeki öğretmen eğitimine yönelik bir diğer HİE modeli de Şahin (2013) tarafından önerilmiştir. Şahin'in model önerisi sınıf öğretmenleri baz alınarak geliştirilmiştir. Önerilen bu model; planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Planlama aşamasında, eğitim fakültesinde program geliştirme, ölçme ve değerlendirme uzmanlarından ve alan eğitimcilerinden oluşan bir ekip oluşturulması önerilmektedir. Bu ekibin, planlama aşamasında öğretmenlerle yapacağı görüşme ve anketlere dayanarak sınıf öğretmenlerinin hangi alanda HİE'e ihtiyaç duyduklarını belirlemesi ve bu doğrultuda bir HİE programı oluşturması beklenmektedir. Modelde Milli Eğitim Müdürlükleri (MEM)'in görevi ise; fakülteadaki öğretim elemanlarının istediği imkanları (ortam vs) sağlamaktır. Modelin değerlendirme aşamasında ise sınıf öğretmenlerinin performanslarına yönelik değerlendirmeler yapılarak HİE'in değerlendirilmesi önerilmiştir.

Yapılan çalışmalardan da görüldüğü gibi ülkemizde hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki gelişimleri çoğunlukla HİE seminerleriyle desteklenmektedir. Bundan dolayı, Kaya ve ark. (2004) ve Şahin (2013)

tarafından geliştirilen model önerilerinde olduğu gibi ülkemizde HİE modeli önerileri ortaya konulmuştur. Bu iki model önerisinin ortak yanı ise, HİE seminerlerinin akademisyenler tarafından verilmesidir. Hizmet sürecindeki öğretmenleri yetiştiren, MEB'nın okullarında uygulanan öğretim programlarını geliştiren kişilerin eğitim fakültelerindeki akademisyenler olduğunu düşünülürse hizmet sürecinde de öğretmenleri mesleki açıdan en iyi destekleyebilecek kişilerin akademisyenler olduğu ortaya çıkacaktır. Bununla birlikte HİE seminerleriyle ilgili yaşanan problemler göz önüne alındığında ülkemiz gerçeklerine uygun, HİE'e alternatif yeni bir modele ihtiyaç duyulduğu açıktır. İlgili literatürden de görüldüğü gibi hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili sorunlarını çözebilecek bir modele rastlanılmamıştır. Dolayısıyla öğretmen-akademisyen işbirliğine dayalı bir akademik danışmanlık modelinin literatürdeki bu boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı, akademisyenlerin hizmet sürecindeki öğretmenlere rehberli öğrenme desteği sunabileceği bir akademik danışmanlık modeli (ADM) önerisi geliştirmek ve bu modelin temel değişkenlerini ortaya koymaktır.

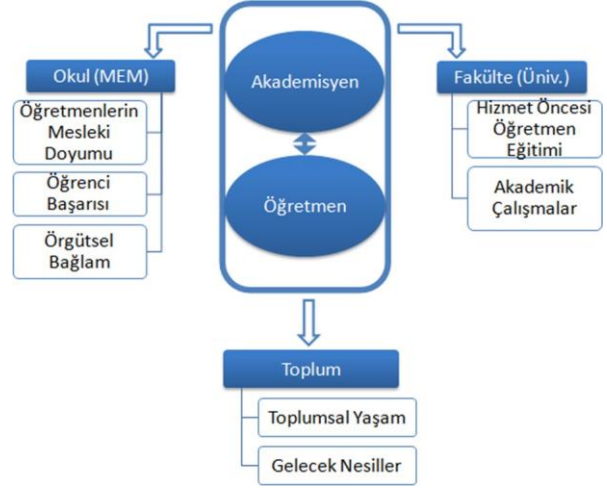
## 2. YÖNTEM

Mevcut araştırma, temel araştırmalar türünde ele alınmaktadır. Bu araştırma türünde daha ziyade “bilgi bilgi içindir” anlayışı benimsenir (Karasar, 2009). Bu tür araştırmaların temel amacı, gelecekte yapılacak araştırmalarda kullanılacak güvenilir sağlam bir altyapı için temel bilgi ve kuramlar oluşturmaktır (Johnson ve Christensen, 2012). İlgili araştırmada da hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirebilecek bir modelin önerilmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu araştırma, hizmet sürecindeki öğretmen eğitimi ile ilgili yapılabilecek uygulamalara altyapı oluşturabilecek niteliktedir. Model önerisinin geliştirilmesinde literatür taramasından yararlanılmıştır.

### 2.1. Önerilen Akademisyen-Öğretmen İşbirliğine Dayalı Akademik Danışmanlık Modeli

Ülkemiz koşulları göz önüne alındığında, mevcut modellerin hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanmalarında yeterli olmadığı görülmektedir (Cengiz, 2013; Ergin ve ark., 2012; Kaya ve Kartallıoğlu, 2010; MEB, 2008). Uygulamadaki mevcut uygulamaların aksayan yönleri ve ülkemiz gerçekleri de göz önüne alınarak geliştirilen akademisyen-öğretmen

işbirliğine dayalı önerilen ADM'nin üç temel değişkeni aşağıdaki Şekil 1'de şematize edilmiştir.



**Şekil 1.** Önerilen Akademisyen- Öğretmen İşbirliğine Dayalı Akademik Danışmanlık Modelinin Temel Değişkenleri

Şekilden görüldüğü gibi akademisyenlerin öğretmenlerle yapacağı işbirliği, modelin merkezindedir. Burada akademisyenler daha önceki model önerilerinde (Kaya ve ark., 2004; Şahin, 2013) olduğu gibi sadece süreci etkileyen değil, öğretmenlerle yapacağı uzun soluklu (yaklaşık bir yıl) işbirliği sayesinde süreçten de etkilenen bireylerdir. Dolayısıyla önerilen ADM, karşılıklı yarar ilkesine dayanmaktadır. Önerilen modelin uygulanmasıyla birlikte öğretmenlerin ve akademisyenlerin nasıl etkileneceği aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

## 2.2. Önerilen ADM'nin Değişkenleri

Önerilen ADM'nin, “okul, fakülte ve toplum” olmak üzere üç temel değişkeni bulunmaktadır. Bahsedilen temel değişkenler modelin ülkemiz koşullarında uygulanması durumunda hangi unsurların nasıl etkilenebileceği öngörüsüne dayanmaktadır. Okul temel değişkeninin “öğretmenlerin mesleki doyumu, öğrenci başarısı ve örgütsel bağlam” olmak üzere üç alt değişkeni bulunmaktadır. Bunun yanında, fakülte temel değişkeninin “hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve akademik çalışmalar” olmak üzere iki alt değişkeni bulunurken toplum temel değişkeninin “toplumsal yaşam ve gelecek nesiller” olmak üzere iki alt değişkeni bulunmaktadır. Bahsedilen değişkenler ve temel dayanakları aşağıda sunulmuştur.

### 2.2.1. Önerilen ADM'nin Okul (MEM) Değişkeni

Okul (MEM) değişkeni, akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı ADM'nin uygulanacağı okulda nasıl bir değişimin yaşanabileceği öngörüsüne dayanarak ortaya konulmuştur. Okulun temel yapıtaşlarında meydana gelen değişimin diğer yapıtaşlarına da etki edeceği muhakkaktır. Dolayısıyla burada en temel yapıtaşlarından olan öğretmenlerde meydana gelen değişimin diğer unsurları da etkilemesi beklenen bir durumdur. Bahsedilen işbirliğinin öğretmenin mesleki gelişimine

olumlu veya olumsuz yansımalarının “öğretmenlerin mesleki doyumu, öğrenci başarısı ve örgütsel bağlam” olmak üzere üç alt değişkeni etkileyeceği düşünülmektedir.

**Öğretmenlerin Mesleki Doyumu:** Akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı önerilen ADM'nin temel amacı, hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmektir. Bu amaç, “öğrenme ihtiyaçtan doğar” düsturuyla öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda, içsel motivasyonu artırıcı etkinliklerle gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Hedeflenen işbirliğiyle öğretmenlerin mesleki yeterliklerindeki gelişimin, mesleki doyumu da artıracığı beklenen bir sonuçtur.

**Öğrenci Başarısı:** Guskey (2002), öğrencilerin öğrenme çıktılarındaki değişimin mesleki gelişim programlarının ana hedeflerinden biri olduğunu belirtmiştir. Bu noktadan hareketle, önerilen modelin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı yaptığının en önemli göstergesi öğrenci başarısındaki artıştır.

**Örgütsel Bağlam:** Öğretmenlerin mesleki gelişimi örgütsel bağlam yani okul bağlamından ayrı düşünülemez. Zira Guskey (1994)'e göre değişim, hem bireysel hem de örgütsel bir süreçtir. Bazen bireysel girişim ve motivasyon oldukça yüksek olabilir fakat

örgütsel yapılar önemli iyileşme ve gelişmelerin önünde durabilir. Aksi durumda da yenilikçi ve destekleyici örgütsel yapıların olmasına rağmen işbirliği ve uygulamalar için kişisel girişimler olmadığından sınıf uygulamasında anlamlı değişiklik ortaya çıkmayabilir. Dolayısıyla bireysel ve örgütsel süreçler birbirinin itici gücüdür. Yönetim, diğer öğretmenler ve veliler örgütsel bağlamın temel unsurlarıdır.

*Yönetim:* Guskey (1994), etkili mesleki gelişim için bireylerin izole olmadan birbirlerini desteklemeleri için takım çalışması yapmaları gerektiğinden bahseder. Burada takım çalışmasının yapılmasındaki temel itici ve birleştirici gücünün yönetim olduğu düşünülmektedir.

*Diğer öğretmenler:* Guskey (1994) takım çalışmasının kurum içindeki yönetici ve öğretmenlerin yapması gerektiğinden bahsetmektedir. Önerilen akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı ADM'nin, uygulama yapılan öğretilerin mesleki gelişiminde meydana gelen değişimin yanında kurumun diğer öğretmenleri arasında da olumlu bir etki oluşturacağı söylenebilir. Burada akademisyenin, işbirliğini sadece kendisi ve öğretmen arasında değil, danışmanlık yaptığı öğretmenle diğer öğretmenler (özellikle zümre öğretmenler) arasında da yapılması

sağlayabilirse bahsedilen bu etkinin daha büyük olacağı söylenebilir. Burada diğer öğretmenler önerilen modelin uygulanması durumunda sadece süreçten etkilenen değil aynı zamanda süreci etkileyen bir faktör de olabilir.

*Veliler:* Veliler, çocukları nedeniyle örgütsel bağlamın temel unsurlarındandır. Okuldaki temel sorunların çözümünde de veliler, okul-aile birliği vasıtasıyla okula destek sağlar. Burada akademisyen- öğretmen işbirliğine dayalı ADM'nin uygulanmasıyla öğretmenlerin mesleki yeterliklerinde meydana gelecek değişimden çocuklarının olumlu etkilendiğini gören velilerin modelin destekçisi olmaları beklenmektedir. Bundan dolayı veliler, süreçten etkilenen aynı zamanda sürece vereceği destekle de süreci etkileyen değişken olacaktır.

## 2.2.2. Önerilen ADM'nin Fakülte (Üniversite) Değişkeni

Bu değişkenin belirlenmesinde, akademisyen- öğretmen işbirliğine dayalı akademik danışmanlık modelinin uygulanması durumunda akademisyenlerin çalıştığı kurum olan eğitim fakültelerinde de bazı değişikliklerin olabileceği varsayımı yatmaktadır. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi ve akademik çalışmalar fakülte (üniversite)



değişkeninin alt değişkenleri olduğu düşünülmektedir.

**Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi:** Önerilen model, iki açıdan hizmet sürecindeki öğretmen eğitimini etkilemesi beklenmektedir. Bunlardan biri akademisyenlerin, danışmanlık yaptığı öğretmenlerde gördüğü sorunların çözümüne yönelik kendi fakültesindeki ders içeriklerini yapılandırma şansı yakalayabilir. Hatta, buradaki deneyimlerine dayanarak, fakültede bağlı olduğu anabilim dalında yapacağı görüşmelerle öğretmen adaylarının gelecekte ihtiyaç duyacakları bilgiyi kazanmaları için seçmeli derslerde değişiklik veya yeni ders önerisinde de bulunabilirler. Modelin hizmet öncesi öğretmen eğitimini etkileyeceği unsurlardan diğeri ise hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki becerilerinde meydana gelebilecek gelişimdir. Öğretmen adayları lisans eğitimleri sürecinde “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması” dersleri için okullara uygulama yapmaya gittikleri için okullarda onlara rehberlik edecek donanımlı öğretmenlerle karşılaşmaları hizmet öncesi öğretmen eğitimi için çok önemlidir.

**Akademik Çalışmalar:** Akademisyenlerin okullarla sürekli iletişim halinde olmaları eğitim içindeki sorunların yerinde tespit edilip yerinde çözümü için büyük bir önem teşkil etmektedir. Süreçte karşılaşılabilecek problem

ve çözümü için yapılacak uygulamaların akademik çalışmalara da yön vermesi olağandır. Burada bahsedilen çalışmaları akademisyenler yapabileceği gibi öğretmenler de aksiyon araştırmalarına yönlendirilebilir. Dolayısıyla bu durumun, eğitim alanındaki akademik çalışmalara da önemli yansımalarının olması beklenmektedir.

### 2.2.3. Önerilen ADM'nin Toplum Değişkeni

Önerilen modelin uygulanabilmesi için akademisyen ve öğretmenlerin görevli buldukları kurumlardan izin alınması gerektiği için akademisyenlerle öğretmenler arasındaki işbirliğinin kurumlar arasındaki işbirliğini de kuvvetlendireceği düşünülmektedir. Yani önerilen modelin uygulanabilmesi için uygulamanın yapılacağı okul ve bu okulun il milli eğitim müdürlüğü ve akademisyenlerin görev yaptığı fakülte dolayısıyla da üniversite arasında da işbirliği olmalıdır. Kurumlar arasında yapılacak bu işbirliğinin topluma yansımalarının olmaması da kaçınılmazdır. Bu modelin uygulanmasının toplumu “toplumsal yaşam ve gelecek nesiller” olmak üzere iki açıdan etkilemesi beklenmektedir.

**Sosyal Yaşam:** Akademisyen-öğretmen işbirliğine dayalı akademik danışmanlık modelinin okullarda uygulanması durumunda

üniversitelerin halkla daha iç içe olacağı düşünülmektedir. Akademisyenlerin okullara gitmesiyle öğretmenlere ve velilerle olan diyalogun artacağı ve üniversitenin yaptığı çalışmalardan ve üniversitedeki aktivitelerden (konferans, sosyal hizmetler vs.) haberdar olacağı için üniversitelerin toplum gözündeki etkinliğinin de artacağı düşünülmektedir.

**Gelecek Nesiller:** Önerilen modelin uygulanmasıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin artmasıyla daha donanımlı bir gelecek nesil yetişeceği düşünülmektedir. Bunun yanında modelin hizmet öncesi öğretmen eğitimine de etki edeceği düşünülürse ve bu adayların daha donanımlı öğretmenlerin yanlarında uygulama yaparlarsa Türkiye’deki öğretmen kalitesinde de önemli bir artış olması beklenmektedir.

### 3. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada “okul, fakülte ve toplum” olmak üzere üç temel değişkeni bulunan bir ADM önerilmiştir. “Öğretmenlerin mesleki doyumu, öğrenci başarısı ve örgütsel bağlam” okul temel değişkeninin alt değişkenleridir. Guskey (2002), mesleki gelişim programlarının üç ana hedefini; Öğretmenlerin sınıf uygulamalarında değişim, tutum ve inançlarında değişim ve öğrencilerin öğrenme çıktılarındaki değişiklik olarak belirtmiştir. Bu

değişkenlerin Guskey’in mesleki gelişim hedefleriyle uyuşmakta olduğu görülmektedir. Okul temel değişkeninin alt değişkeni olan öğrenci başarısı, öğretmenlerin mesleki yeterliğinin en gözle görünür göstergesi olarak görülür. Fakat Guskey ve Sparks (2002), mesleki gelişim program ve faaliyetlerinin doğrudan öğrenci başarısını etkilemediğini bu uygulamaların öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bilgi ve uygulamaları üzerindeki olumlu etki yapması sonucunda öğrenci başarısını artacağını belirtmiştir. Burada da önerilen ADM’nin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerinin gelişimine katkı yaparak öğrenci başarısını artıracığı beklenmektedir.

Guskey (1994)’e göre değişim, hem bireysel hem de örgütsel bir süreçtir. Zira, bazı durumlarda öğretmenler mesleki gelişim için büyük motivasyona sahip olsalar dahi içinde bulunduğu örgütsel bağlamdan gerekli destek ve takdiri alamaması durumunda zamanla motivasyonlarında düşüş yaşanabilir. Dolayısıyla örgütsel bağlam, öğretmenlerin mesleki gelişimini etkileyen önemli bir değişkendir. Bununla birlikte, Mevlana’nın, ”Gülün dibindeki toprak da gül kokar” sözünde olduğu gibi, öğretmenlerdeki değişimin içinde bulunduğu örgütsel bağlamı da etkileyebileceği düşünülmektedir. Kısacası, önerilen modelin uygulandığı bir veya bir kaç öğretmende

mesleki gelişim, diğer öğretmenlerde de değişim için itici güç oluşturabilir.

Önerilen ADM'nin önemli bileşenlerinden biri de akademisyenlerdir. Akademisyenler bu modelde öğretmenlerin mesleki gelişimindeki itici güç iken öğretmenlerle yapacağı işbirliğinden dolayı hem süreçten etkilenmesi hem de kurumu olan eğitim fakültesini de etkilemesi kaçınılmazdır. Buradaki akademisyenlerin kazanacağı deneyimlerin, hem hizmet öncesi öğretmen eğitimine hem de akademik çalışmalara olumlu yansımalarının olması beklenmektedir.

Modelin bir diğer değişkeni ise toplumdur. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981)'na göre üniversitelerin görevlerinden biri; ülkenin bilimsel, kültürel, sosyal ve ekonomik yönlerden ilerlemesi için araştırmalar yapmak ve sonuçları toplum yararına paylaşmaktır. Buradan görüldüğü gibi üniversitelerin içinde bulunduğu toplumla içiçe olması gerekmektedir. Mevcut durumda ise, özellikle eğitim fakülteleriyle okullar arasında ciddi bir iletişim kopukluğu yaşanmaktadır. Yani varlık sebeplerinden biri eğitimdeki sorunları çözmek olan eğitim fakülteleri, yaptıkları araştırmaları eğitim kurumlarına ulaştırmakta zorlanmaktadır. Önerilen ADM'deki işbirliğinin; öğretmenlerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin üniversitelerde yapılan bilimsel çalışmalardan daha fazla haberdar olmasına yardım edeceği düşünülmektedir. Bu

durumun ise hem öğretmenlerin hem de süreçteki öğrencilerin kariyer gelişimine katkı yapması beklenmektedir.

Ülkemizdeki hizmet sürecindeki öğretmen eğitiminde yaşanan sorunlardan biri de uygulamaların yapıldığı yerdir. HİE seminerleri genellikle belirli merkezlerde düzenlenmekte ve buraya da sınırlı sayıda öğretmen katılmaktadır. Ergin ve ark., (2012), “öğretmenlerin hizmet içi eğitimin yapıldığı yere ulaşım sorunlarının bulunduğunu, bu nedenle eğitimlerin kendi okullarında yapılmasının daha uygun olacağını” belirterek benzer bir sorunu vurgulamıştır. Önerilen ADM'inde uygulama, öğretmenlerin kendi okulunda, kendi sınıfında yapılacağı için öğretmenler mesleki gelişimlerine daha fazla motive olabilirler.

Ergin ve ark., (2012) yaptıkları çalışmada HİE seminerlerine katılan öğretmenlerin “eğitimi veren kişilerin alan uzmanı ya da yeterince bilgili olmaması nedeniyle seminerlerin amacına ulaşmadığı, verimli olmadığı, eğitimlerin üstün körü verildiği ve slâytlerin okunması şeklinde geçtiğini” şeklinde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Gökdere ve Çepni (2004) ise bu seminerlerde alanında uzman akademisyenlerin tercih edilmesinin seminerin etkililiğini artıracak olduğunu vurgulamışlardır. Buradan görüldüğü gibi ülkemizdeki mevcut uygulamalarda karşılaşılan bir diğer sorun, eğitimi veren kişilerin alanında

uzman olmamasıdır. OTMG Modelinde, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları takdirde alan uzmanlarına ulaşabilecekleri hatta seminer vermek üzere okulların davet edebilecekleri belirtilmektedir (MEB, 2014). MEB'in pilot uygulama raporunda (2008) ise, örneklemdaki öğretmenlerin 73%'ünün mesleki gelişimlerini planlarını uygularken akademisyenlerden görüş almadığını; 23%'ünün ise sadece 1 akademisyenden görüş aldığı görülmektedir. Rapordaki bu durum, öğretmenlerin akademisyenlerle doğrudan iletişim kurmakta zorlandıkları veya çekindikleri şeklinde yorumlanabilir. Önerilen ADM'nin akademisyenlerle öğretmenler arasında güçlü bir iletişime vesile olacağı ve bu problemin giderilmesine katkı yapacağı düşünülmektedir. Guskey (1994)'in öğretmenlerin mesleki gelişimleriyle ilgili olarak ileri sürdüğü ilkelerden biri "takip et, destekle ve baskı yap"tır. Guskey (1994), mesleki gelişimin bir süreç olarak görülmesi gerektiğini ve bu süreçte öğretmenlerin yönlendirme ve baskıyla birlikte, desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. MEB (2008)'in OTMG Modelinin pilot uygulama raporunda "bir yıllık süreç içinde örneklemdaki öğretmenlerin 27%'sinin mesleki gelişim planlarını uygularken hiç kitap okumadığı, 43%'ünün ise 1 tane kitap okuduğu" belirtilmektedir. Guskey'in bahsedilen ilkesiyle örtüşen bu sonuca göre, öğretmenler mesleki

gelişimlerini tek başına yönlendirememekte, ek bir desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu noktadan hareketle, hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki gelişimleri için akademisyenlerin ADM kapsamında, sürekli okulda ve öğrenme ortamlarında bulunmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Önerilen modelde; öğretmen, akademisyen ve işbirliği kavramları ön plana çıkmaktadır. Ulusal veya uluslararası literatürdeki hizmet sürecindeki öğretmen eğitiminde kullanılabilecek mevcut modeller incelendiğinde bu modellerin en belirgin ortak özelliğinin, sadece öğretmenlerin/öğretmen adaylarının gelişimine yönelik olduğu görülmektedir. Tek yönlü fayda ilkesine göre kurulan bir modelin ise sürdürülebilir olamayacağı düşünülmektedir. Öğretmen ve akademisyenlerin (alan eğitimcilerinin) karşılıklı fayda ilkesine dayalı olarak işbirliği içinde çalışabilecekleri bu modelin, öğretmenlerin mesleki becerilerinin gelişimine katkı yapacağı ve bunun da öğrenme-öğretme ortamındaki mevcut sorunların çözümünü kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

#### 4. ÖNERİLER

Bu araştırmada; hizmet sürecindeki öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmek için akademisyenlerin öğretmenlerle işbirliği

içinde çalışabileceği bir ADM önerilmiş ve bu modelin muhtemel temel değişkenleri belirlenmiştir. Bununla birlikte mevcut araştırma kuramsal olduğu için önerilen modelin, öğretmenlerin mesleki becerilerinde ve bahsedilen değişkenlerde beklendiği gibi bir değişime neden olup olmayacağı ancak gerçek bir uygulama ile ortaya konulabilir. Bu doğrultuda, öncelikle önerilen modelin okullarda nasıl, aşamalarla uygulanacağını belirlenmesi ile ilgili araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bir sonraki aşamada ise önerilen modelin okullarda uygulanması ve bu uygulamadan elde edilecek verilerin analiziyle, modelin uygulamaya yönelik varsa eksikliklerin giderilerek tekrar yapılandırılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

Angeli C., Valanides, N. (2009). Epistemological and Methodological Issues for the Conceptualization, Development, and Assessment of ICT–TPCK: Advances in Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK), *Computers & Education*, 52(1), 154-168.

Balcı M. (2012). Otel İşletmelerinde Mentorluk Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz

Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Bersin J. (2007). Coaching: Instill Coaching as a Leadership Quality, *Leadership Excellence*, 24(7): 7.

Bümen N.T., Ateş A., Çakar E., Ural G. Acar V. (2012), Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler, *Milli Eğitim Dergisi*, 194: 31-49.

Büyüköztürk Ş., Akbaba-Altun S. Yıldırım, K. (2010). "Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması-Teaching and Learning International Survey (TALIS)," Ankara. Erişim tarihi: 06.12.2016

Cengiz D., (2013). Eğitimde BİT'in Betimleyici ve Kuralcı Yönleri - Fatih Projesi Örneği. XVIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, İstanbul Üniversitesi Kongre Kültür Merkezi , Fatih-İstanbul, 9-11 Aralık.

Çepni S., Şenel Çoruhlu T. (2010), Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Hazırlanan Hizmet İçi Eğitim Kursundan Öğretime Yansımalar, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28: 117-128.

Ergin İ., Akseki B., Deniz E. (2012), İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42): 55-66.

- Gökdere M., Çepni S. (2004), Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet İçi İhtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma; Bilim Sanat Merkezi Örneklemi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2): 1-14.
- Gönen S., Kocakaya S., (2006). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 37-44.
- Guskey T.R. (1994). Results-oriented Professional Development: In Search of an Optimal Mix of Effective Practices, *Journal of Staff Development*, 15: 42-50.
- Guskey T.R. Sparks D. (2002). Linking Professional Development to Improvements in Student Learning, The Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, April 1-5.
- Guskey T.R. (2002). Professional Development and Teacher Change, *Teachers and Teaching*, 8(3): 381-391.
- Harmandar M., Bayrakçeken S., Kıncal R.Y., Büyükkasap E. Kızılkaya S. (2000). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 148: 3-6.
- Hawkins P., (2008). The Coaching Profession: Some of the Key Challenges, *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1(1), 28-38.
- Hur J.W., Cullen T., Brush T. (2010). Teaching for Application: A Model for Assisting Preservice Teachers with Technology Integration, *Journal of Technology and Teacher Education*, 18(1): 161-182.
- Jang S.J. Chen K.C. (2010). From PCK to TPACK: Developing A Transformative Model for Pre-Service Science Teachers, *Journal of Science Education Technology*, DOI 10.1007/s10956-010-9222-y.
- Johnson B. Christensen L. (2012). Educational Research: Quantitative Qualitative, and Mixed Approaches, 4th Edition, SAGE Publication.
- Kanlı U., Yağbasan R. (2002). 2000 Yılında Ankara'da Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış, *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Karasar N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi, 20. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kavas A.B., Bugay A. (2009). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitimlerinde Gördükleri Eksiklikler ve Çözüm Önerileri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25):13-21.
- Kazu İ.Y., Kerimgil S. (2008). Yeni Atanan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Elazığ İli Örneği), *Gazi*

- Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23:14-30.
- Kaya A., Çepni, S., Küçük M., (2004). Fizik Öğretmenleri İçin Üniversite Destekli Bir Hizmet İçi Eğitim Model Önerisi, *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3(1): 112-119.
- Kaya S., Kartallıoğlu, S. (2010). Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeline Yönelik Koordinatör Görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2): 115-130.
- Kıldan A.O., Temel Z.F. (2008). Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Oluşturulan Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenlerin Öğretmenlikle İlgili Bazı Görüşlerine Etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (16)8: 25-36.
- MEB, (2008). Okul Temelli Mesleki Ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi (01 Eylül 2007 - 30 Haziran 2008 Dönemi Pilot Uygulama Raporu), [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/2008\\_otmg\\_raporson.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/2008_otmg_raporson.pdf). Erişim tarihi: 18.06.2017
- MEB, (2010). Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu <http://otmg.meb.gov.tr/Yeni%20k%C4%B1lavuz.pdf>. Erişim tarihi:17.06.2017
- Şahin Ü. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Model Önerisi, T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aydın
- Yıldırım R., Yılmaz E. (2013). Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 30: 98-119.
- 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, (1981). <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/29816/2547+say%C4%B1%C4%B1%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim+K>anunu/, Erişim tarihi: 17.06.2017.