

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma

*¹Mustafa Özgenel, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7276-4865,
mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

Geliş Tarihi : 01-11-2019

Kabul Tarihi : 24-12-2019

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya İstanbul ili Pendik İlçesinden 43 öğretmen katılmıştır. Veriler görüşme yapılarak toplanmış ve betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Bulgulara göre öğretmenler mesleki gelişimlerini, mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip ederek, meslektaşlarına danışarak, hizmet içi eğitim kurs ve seminerle katılarak, internet ve sosyal medyadan takip ederek gerçekleştirmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticileri tarafından hizmet içi eğitime teşvik edildiklerini ve motive edildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engellerin maddi ve fiziki imkânların yetersizliği olduğunu belirtmişler ve en büyük desteği meslektaşlarından gördüklerini vurgulamışlardır.

Anahtar kelimeler: Öğretmenlik, Öğretmenlik Mesleği, Mesleki Gelişim

A Phenomenological Research on the Professional Development of Teachers

*¹Mustafa Özgenel, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-7276-4865,
mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to examine teachers' views on their professional development. The study was carried out with a phenomological design, one of the qualitative research methods, in accordance with the purpose of the research. 43 teachers from Pendik district of Istanbul participated in the study. Data were collected through interviews and analyzed by descriptive analysis. According to the findings, teachers perform their professional development by following professional and educational publications, consulting with their colleagues, participating in in-service training courses and seminars, and following the internet and social media. Teachers stated that they were encouraged and motivated by in-service training by school administrators. The teachers expressed that the biggest obstacles to their professional development were the inadequacy of financial and physical opportunities and emphasized that they received the greatest support from their colleagues.

Keywords: Teaching, Teaching Profession, Professional Development

*¹Sorumlu yazar adres, mail ve telefon bilgileri (sadece ilk sayfada olacaktır) / Corresponding author address, mail and telephone (only on the first page)

1. GİRİŞ

Günümüzde nitelikli eğitim çok önemli ve değerli kabul edildiğinden, okulların kalitesini iyileştirmek gerekir. Okulları geliştirmenin anahtarı ise eğitim-öğretim faaliyetlerinin hemen hemen tümünden sorumlu tutulan/olan öğretmenlerin mesleki gelişimde yatmaktadır (Hallinger, 2003). Bu görüşün altında yatan gerekçe, öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesinin öğretmenlerin performansında iyileşmelere ve sonuçta öğrenci öğreniminde/başarısında gelişmelere yol açacağı yönündeki beklentidir (Cheong Cheng, 1996). Eğitim politikacıları, araştırmacılar ve uygulayıcılar, öğretmenlerin mesleki gelişiminin eğitim reformu için hayati önem taşıdığı konusunda hem fikirdir (Bredeson, 2000). Holland (2005) iyi öğretmenlerin iyi okulların temelini oluşturduğunu, Van den Berg (2002) ise hem bugünün okullarının hem de yarının okulların etkililiğini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Çünkü mesleki gelişim, etkili okulların ortak özelliklerinden biri olarak belirlenmiştir (Doran, 2004). Öğretmenlerin mesleki gelişimi dünyanın birçok ülkesinde, okul etkililiğini iyileştirmek için bir araç olarak görülmektedir. Örneğin, mesleki gelişim, Kanada, Avustralya ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde öğretmen ve okul müdürlerinin performans değerlendirilmesinde yaygın olarak kullanılan kriterlerden biridir (Wallin 2003). Ayrıca mesleki gelişim, okuldaki yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların bireysel performansı artırır, uygulamaları etkili hale getirir, gerçekleştirilmek istenen eğitim politikasının uygulanması için temel oluşturur ve değişimi kolaylaştırır (Blandford, 2012).

Mesleki gelişim, bir okul geliştirme stratejisi (Adey, 2004; Barth, 1986; Blandford, 2004; Bredeson, 2000; Hallinger, 2003) ve politika aracı olarak, uygulayıcıların yeni bilgi ve beceriler edinmeleri gerektiği varsayımına dayanır (Spillane, Healey, & Parise, 2009). Literatürde, mesleki gelişim kavramı yerine “öğretmen gelişimi, hizmet içi eğitim ve öğretim, personel gelişimi, kariyer gelişimi, insan kaynakları gelişimi, sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenme” gibi çeşitli terimlerin kullanıldığı görülmektedir (Bolam & McMahon, 2004). Genel anlamda mesleki gelişim, öğretmenlerin bilgi dağarcığını artırmak/genişletmek, becerilerini geliştirmek veya genel etkililiğini arttıran etkinliklerin/uygulamaların tümü olarak tanımlanmaktadır (Fenstermacher & Berliner, 1983; Guskey, 2000; Slot, Romijn, & Wysłowska, 2017; Zepeda, Parylo, & Bengtson, 2014). Bu etkinliklerin/uygulamaların ortak hedefi/amacı öğretmenlerin okuldaki ve sınıftaki eğitim uygulamalarını geliştirmek (Blandford, 2012; Osterman & Kottkamp, 1993), öğrencilerin daha etkili eğitilmesini/öğrenmesini sağlayarak öğrenim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak (Blandford, 2004; Bolam, 1993; Mundry, 2005;

Supovitz & Turner, 2000) ve böylelikle okul çıktılarını/öğrenci davranışlarını/başarısını etkilemek ve iyileştirmektedir. Örneğin birçok araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinde edindikleri bilgi ve beceriler sınıf uygulamalarını ve öğrenci başarısını önemli düzeyde ve olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Cohen, 2004; Doran, 2004; Garet, Porter, Desimone, Birman, & Yoon, 2001). Sonuç olarak hem teorik alanyazın hem de apririk araştırmalar öğretmenlerin mesleki gelişimini, okul etkililiği ve öğrencilerin başarıları için temel faktörler biri olarak kabul etmektedir.

Öğretmenlerin deneyimleri, inançları, tutumları ve duyguları sundukları/ürettikleri eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Klaassen, Beijaard, & Kelchtermans, 1999'dan akt., Van den Berg, 2002). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri de bu faktörlerden biri kabul edilmekte, öğrenci ve okul başarısına katkı sunması açısından önemli görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin görüşleri nelerdir? sorusunun cevaplanması gerekmektedir. Ancak alanyazında, özellikle ülkemizde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda ve çoğunlukla nicel türü araştırmaların olduğu görülmekte ve bu konuda daha fazla araştırmaların yapılması öğretmelerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın, öğretmenin mesleki gelişimini anlamaya ve geliştirmeye yönelik araştırmacılara ve uygulamacılara, politika belirleyicilere veri oluşturarak katkı sunacağı beklenmektedir

2. YÖNTEM

2.1. Model

Bu araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapıldığından nitel araştırma desenlerinden bir olan fenomenolojik modele uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Başka bir ifadeyle bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik neler düşündüklerini ve mesleki gelişimi nasıl algıladıklarını anlamaya çalışmaktır. Fenomenolojik model bireylerin bir olaya, olguya ve deneyime yönelik bakış açısını anlamak için yapılan nitel araştırma modellerinden biridir (Patton, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örneklem türlerinden bir olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç “çeşitliliği sağlayarak, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların neler olduğunu ortaya çıkarmaktır”

(Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 109). Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini derinlemesine/zengin bilgi içeriğini anlamak için kıdem yılı farklılık gösteren öğretmenler araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya İstanbul Anadolu Yakasında devlet okullarında görev yapan ve farklı kıdem yıllarına sahip öğretmenler katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, kıdem, eğitim düzeyi ve mezun olduğu fakülte bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Gruplar	n
Cinsiyet	Kadın	28
	Erkek	15
Medeni durum	Evli	31
	Bekar	12
Kıdem	5 yıl ve altı	5
	6-10 yıl	6
	11-15 yıl	8
	16-20 yıl	12
	21 yıl ve üstü	12
Eğitim durumu	Ön lisans	4
	Lisans	31
	Lisansüstü	8
Mezun olunan fakülte	Eğitim fakültesi	30
	Diğer	13
Toplam		43

Tablo 1’e göre araştırmaya 28 kadın ve 15 erkek olmak üzere toplam 43 öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 5’i 5 yıl ve altı kıdeme sahip iken, 6 öğretmen 6-10 yıl, 8 öğretmen 11-15 yıl, 12 öğretmen 16-20 yıl ve 12 öğretmen 21 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans ve eğitim fakültesi mezunudur.

2.3. Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Aracı

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme “insanların gerçekliğe ilişkin algılarını, anlamlarını, tanımlamalarını ve gerçeği nasıl inşa ettiklerini anlamak” için kullanılır. (Punch, 2011, s. 166). Görüşme sırasında veri toplama aracı olarak, literatür bilgilerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılarak ve 5 öğretmenle pilot

uygulaması yapılarak bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerde herhangi bir kayıt cihazı kullanılmamıştır. Katılımcı öğretmenlere görüşme başlamadan önce, görüşmelerin 20-30 dakika süreceği, kimliklerinin hiçbir şekilde başka kişilerle paylaşılmayacağı, elde edilen bilgilerin/bulguların sadece ve sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağı önceden bildirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin soruları rahatlıkla cevaplayacağı bir ortamda yapılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin gönüllü olmasına dikkat edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen nitel verilerin anlam yapısını ortaya çıkarmak için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu tür analiz yönteminde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 224). Görüşme öncesi 1 tema ve 4 alt tema belirlenmiştir. Alt temalara ait kodlamanın yapılması analizin betimsel olarak açıklanmasını kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri “Katılımcı 1 (K1), Katılımcı 2 (K2), Katılımcı 3 (K3), ...” şeklinde kısaltmalar yapılarak aktarılmıştır.

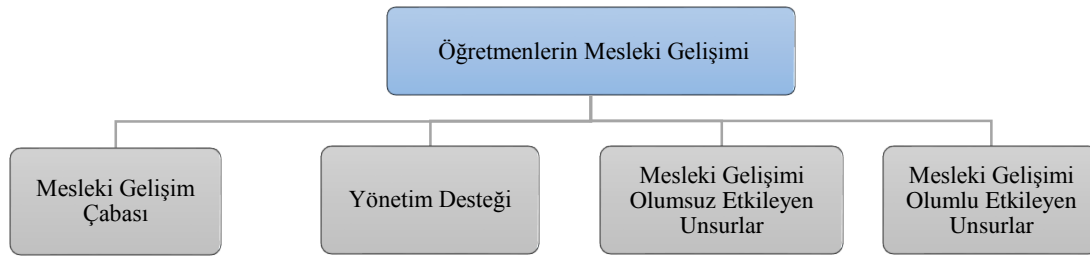
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Literatürde nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine inandırıcılık (iç geçerlik), transfer edilebilirlik/aktarılabirlik (dış geçerlik), güvnebilirlik-tutarlılık (iç güvenirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) kavramları kullanılmaktadır (Creswell ve Miller, 2000; Denzin & Lincoln, 2005; Erlandson ve diğerleri, 1993’ten akt. Yıldırım & Şimşek, 2011; Glesne, 2012; LeCompte & Goetz, 1982; Merriam, 1995; Punch, 2011). Bu çalışmada araştırmacı inandırıcılığı (iç geçerlik) artırmak için olabildiğince kendi ön yargı ve değerlerinden uzak durmaya ve derinlemesine veri toplamaya çalışılmış ve veri analizleri uzman incelenmesine sunulmuştur. Aktarılabirliği/transfer edilebilirliği (dış geçerlik) sağlamak için araştırmacı çalışma grubunu amaçlı örneklem kullanarak belirlemiş, araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde tanımlanmaya çalışılmış, verilerin analizinde ayrıntılı betimleme ve katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapmıştır. Güvnebilirlik/tutarlılık (iç güvenirlik) artırmak için veriler önceden oluşturulan temalara göre analiz edilmiş ve görüşme yoluyla elde ettiği veriler herhangi bir yorum katmadan okuyucuya doğrudan sunulmuştur. Teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) için araştırmacı verileri kendisi toplamış, veri toplama sürecinde olabildiğince katılımcıların güvenini kazanmaya çalışmış, verilerin analizinde ayrıca başka bir uzmanın görüşüne başvurmuş ve betimsel analiz yapmıştır. Katılımcı öğretmenlerin

kimlikleri gizli tutulmuş, alıntılar sunulurken K1, K2, K3 şeklinde kısaltmalar ve temalardaki kod sıklıkları için “f” frekans kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulguların betimsel analizi sonucunda bulgular 1 tema ve 4 alt tema altında toplanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen alt temalar Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ait tema ve alt temalar

Şekil 1’de görüldüğü üzere betimsel analiz sonucunda elde edilen 1 tema altında toplam 4 alt tema bulunmaktadır. Mesleki gelişim temasının altında “mesleki gelişim çabası, okul yönetiminin desteği, mesleki gelişimi olumsuz etkileyen unsurlar ve mesleki gelişimi olumlu etkileyen unsurlar” alt temaları bulunmaktadır.

Mesleki Gelişim Çabası

Öğretmenlere, mesleki gelişimleri için neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenler, *mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip ederek (f=33), internet ve sosyal medyadan takip ederek (f=14), meslektaşlarına danışarak (f=10), hizmet içi eğitim kurs ve eğitimlerine katılarak (f=8), lisansüstü eğitim yaparak (f=2), kongre ve sempozyumlara katılarak (f=1), eğitim içerikli film izleyerek (f=1), ve araştırma yaparak (f=1)* mesleki gelişimlerini iyileştirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen (*Aslında her çocuk bizleri geliştiren bir tecrübedir*) tecrübe edinerek mesleki anlamda geliştiğini vurgulamıştır. 2 öğretmen mesleki gelişime yönelik kayıtsız-ilgisiz kaldıklarını çünkü çok çalışan öğretmen ile az çalışan öğretmen arasında bir fark olmadığını ve aynı ücreti aldıklarını belirtmişlerdir:

*25 yıllık öğretmenim hala mesleki gelişime uyum sağlamak için **seminerlere ve sempozyumlara** katılıyorum (K30).*

*Öğreteceklerimi öğrencilere nasıl daha iyi bir şekilde sunabilirim diye bunun çalışmasını yaparım. Mesleğimden dolayı İngilizce **film, dergi, gazete ve kitap** gibi basın ve yayın organlarını sık sık kullanmaya özen gösteririm (K1).*

İnternette takip etmeye çalışırım. **Mesleki kitaplar** ve **arkadaş sohbetlerinde** de bir şeyler öğreniyorum (K2).

Öncelikle bol bol **kitap okuyorum**, elimden geldiğince seminerlere eşlik ediyorum ama bana göre **her çocuk bizleri geliştiren bir tecrübedir** (K32).

Mesleğimle ilgili **yayınları**, **internet** sitelerini ve sivil toplum kuruluşlarını takip ederim. Ayrıca sürekli takip ettiğim yazarlar var. Bu mesleği çok güzel yaptığıma inandığım **arkadaşlarımla fikir alışverişi** yaparım (K7).

Kitap okumaya özel önem veriyorum. Araştırmak istediğim konularda kitap okuyorum. **Dergi**, **seminer**, **hizmet içi eğitim** kurslarına katılmaya çalışırım (K12).

Çok çaba sarf etmem. Çünkü kendini geliştiren de aynı maaşı alıyorsun (K16).

İnterneti çok sık ve etkili kullanırım. **Eğitim sitelerini** incelerim. **Eğitim forumlarını** takip ederim. Ve elimden geldiğince çok **kitap** okurum (K5).

Okul Yönetimi Desteği

Öğretmenlerden; mesleki gelişimleri için görev yaptıkları okul yönetiminin nasıl destek oldukları sorulmuştur. Öğretmenler kişisel gelişimleri için görev yaptıkları okullarda yöneticiler tarafından “*hizmet içi eğitime teşvik edildiklerini (f=16), olumlu destek olduklarını ve motive edildiklerini (15), destek görmediklerini (f=7) ve okul içinde eğitim sağladıklarını (f=5),*” ifade etmişlerdir:

Yüksek lisans programına dahil olmam için tüm izin ve ders programı çıkış saati ayarlamalarını yaptı (K34).

Okulum bana her zaman destek olur. Ancak tek şart sınıfına öğrencileri ihmal etmemek (K39).

Okulum az da olsa alternatif programlar düzenler. Ancak potansiyelimizi sonuna kadar kullanabileceğimiz ortam ve huzuru sağlar (K30).

Şu ana kadar herhangi ciddi bir destek almadım. Umarım sonraki yıllarda böyle devam etmez (K2).

Bakanlığa bağlı eğitim seminerleri yapılırsa da okulumun destek sağladığına inanmıyorum (K6).

Okul yöneticileri uygun olan durumlarda seminerler ve hizmet içi eğitim konularını duyuruyor. Aynı zamanda hizmet içi eğitime katılmamız konusunda bizi motive etmektedir (K11).

Okul yönetimi seminer ve hizmet içi ve yönetmelik gibi yazılı duyuruda bulunuyor. Bazen de toplantılarda kısaca anlatıyorlar (K20).

Okulum kendi içinde herhangi bir eğitim semineri gibi bir etkinlik hazırlamaz. Ve başka yerlerdeki eğitimlere katılınca da mesai saatleri dışında gidin deniliyor (K21).

Mesleki Gelişimi Olumsuz Etkileyen Unsurlar

Öğretmenlere, mesleki gelişimlerini engelleyen faktörlerin neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenler mesleki gelişimlerinin önündeki engelleri “*okulun maddi ve fiziki imkânlarının yetersizliği (kalabalık sınıflar dâhil) (f=17), kişisel özellikler (f=13), bürokratik yapı (f=12),*

zaman baskısı (f=9), ilgisiz yöneticiler (f=7), müfredat (f=6), meslektaşlar (f=3), bilinçsiz veliler (f=1), plansız yaşamak (f=1) ve ekonomik durum (f=1)” olarak belirtmişlerdir:

Ben duygusu olan bazı eğitimciler, uygulanan eğitim programlarının uygulayıcısı olarak bize sorulmaması, kalabalık mevcutlar, sağlıksız ortamda büyüyen öğrencilerin sayılarının artması, teknolojinin zararlı yönlerini yönlerine yoğunlaşan öğrenciler (K30).

..., her şeye zaman ayırmaya çalışırken aslında hiçbir şeye yetişememek. En önemlisi de kendi karakter yapımız (K41).

Mesleki gelişimimizi gereksiz evraklar, bilinçsiz veliler ve benzeri şeyler olumsuz etkilemektedir (K31).

Maddi yetersizlik, ailevi sorunlar ve bu meslekte rahata alışmamızdan dolayı tembellik hastalığı... (K5).

Bir insanın başarısına sadece kendisi engel olur. İstedikten sonra başarısın ve gelişirsin (K10).

... Kişisel ihmaller. Devletin veya hükümetin eğitim programındaki eksiklikleri. Okul yöneticilerinin eğitime olan ilgisizlikleri... (K15).

Mesleki gelişimi desteklemeyen bir eğitim sisteminin içindeyiz. Seminer yapılırken yeri, zamanı, konusu bile bize sorulmadan yapılıyor. Katılımı çoğu zaman okul idaresi zorunlu tutuyor. Oraya zorla gidince keyif almıyorum ve kendime faydası olmuyor (K16).

Ben ekonomik ve aile huzurunun çok etkili olduğunu düşünüyorum. Eğer aile huzurunuz kötü ise hiçbir şey odaklanamazsınız (K25).

Mesleki Gelişimi Olumlu Etkileyen Unsurlar

Öğretmenlere, mesleki gelişimlerine yardımcı olan/olumlu etkileyen unsurlar sorulmuştur. Öğretmenler kişisel gelişimlerine yardımcı olan/olumlu etkileyen unsurları “*meslektaşlar (f=22), öğrenciler (f=17), yöneticiler (f=12), ilgili veliler (f=9), kişisel istek ve çaba (f=6), teknolojik gelişmeler (f=6), hizmet içi eğitim olanakları (f=5), eğitim içerikli ve mesleki yayınlar (f=5), aile desteği (f=2), eğitim içerikli filmler (f=1)”* olarak görmekte-dirler. Öğretmenler mesleki gelişimlerinde en fazla öğrencilerinin ve meslektaşlarının katkısı olduğunu ifade etmişlerdir:

... kişinin önce kendi istemesi gerekir. Mesleki kitaplar okumak çok önemli (K41).

Bir öğretmeni en iyi geliştiren ve yetiştiren öğrencileridir. Öğrenci ne kadar arzu ve istekli olursa öğretilen o kadar kendini geliştirir (K1).

Ailem, eşim ve şu dönemde yaşadığımız teknolojik gelişmeler. Bilgiye her an ulaşılabilir olması mesleki gelişimime önemli bir katkı (K-38).

Özellikle deneyimli meslektaşlarım bilgi ve tecrübeleri ile bana çok faydalı oluyorlar. Ve öğrencilerimden de öğrendiğim çok şey oluyor. Zaten bilgi ve beceri karşılıklı etkileşimle kazanılıyor (K11)

...seminerler, konferanslar, filmler, kitaplar (K35).

Kendi kişisel çabalarım ve internetten alanımla ilgili gelişmeleri takip ederim (K36).

Okul idarecilerinin pozitif iletişimleri, okula yapılan ekonomik yatırımlar, yerinde ve uygun birimlerde yapılan atölyelerin varlığı, projeler farklı sosyal etkinlikler en önemlisi de kendi enerjim ve heyecanım (K30).

*Mesleğimin ilk yıllarında köy okullarında birleştirilmiş sınıf okuttuğum için kendimi geliştirme imkânı çok azdı. Ancak kasaba veya şehre indiğimde diğer okullarda göre yapan **öğretmen arkadaşlarımla** karşılaştığımız zorlukları paylaşırdık. Çünkü günümüzdeki gibi cep telefonu ve internet yoktu. (K43)*

*Mesleki deneyim, bilgi ve beceri kazanırken zaman içerisinde **meslektaşlarımın ve öğrencilerimin** çok faydası olmuştur (K10).*

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma hem okul etkililiğine hem de öğrenci öğrenmesine katkı sağladığı kabul edilen mesleki gelişimine yönelik öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ulaşılan ilk bulguya göre öğretmenler mesleki gelişimlerini sırayla; mesleki ve eğitim içerikli yayınları okuyarak, internet ve sosyal medyadan takip ederek, meslektaşlarına danışarak, hizmet içi eğitim kurs ve eğitimlerine katılarak, lisansüstü eğitim yaparak, kongre ve sempozyumlara katılarak, eğitim içerikli film izleyerek ve araştırma yaparak geliştirmeye çalışmaktadır. Yine katılımcı bir öğretmen öğrencilerin zamanla öğretmenleri geliştirdiğine inanmaktadır. Ayrıca katılımcı iki öğretmen çok çalışan öğretmen ile az çalışan öğretmenin aynı ücreti aldıkları için mesleki gelişimlerine yönelik ilgisiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Süngü (2012) OECD ülkeleri ile ülkemizdeki öğretmenlerin maaşlarını karşılaştırmış, öğretmenlerin maaşlarının OECD ülkelerinin altında olduğunu tespit etmiş ve öğretmen maaşlarının meslek memnuiyet üzerinde etkili bir faktör olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda özellikle ülkemizde öğretmenlerin büyük çoğunluğu aldıkları ücretlerin yeterli olmadığı konusunda hemfikirdir (Semerci, Semerci, Eliüşük ve Kartal 2012; Tok, 1997). Mesleki gelişim denildiğinde akla ilk olarak hizmet içi eğitim uygulamaları gelmektedir. Benzer şekilde Kızılkaya (2012), öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinden en fazla konferans, seminer, kurs ve çalıştay etkinliklerine katıldıklarını belirlemiştir. Ancak öğretmenlerin eğitim içerikli yayınları takip ettikleri ve günümüzde her alanda etkisini gösteren internet ve sosyal medyanın mesleki gelişim alanında ortaya çıkan gelişmeleri takip etmek için yine birer araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler mesleki gelişimlerine yönelik farklı etkinliklere de katılmaktadır. Öğretmenler, etkinlik odaklı üniversite kurslarına, mentorluk ve koçluk, eylem araştırması, akran danışmanlığı, çalıştaylara, atölye çalışmalarına, kongrelere, konferanslara ve eğitimlere, öğrenme ağlarına ve topluluklarına katılarak mesleki gelişimlerini iyileştirmeye çalışmaktadır (Bredeson, 2000; Duncan, Range, & Scherz, 2011; Drago-Severson, 2007; Fullan, 1994; Guskey, 2000; Guskey, 2002; Holland, 2009; Imel, 1990; Little, 1993; Sparks & Loucks-Horsley, 1989). Alanyazında öğretmenlerin mesleki gelişimlerine

yönelik yapılan faaliyetlerin verimli bir şekilde yapılmamasına karşın (Durmuş, 2013), özellikle hizmet içinde aldıkları eğitim faaliyetlerinin, öğretmenlerin etkililiğini olumlu yönde ve önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir (Ayuba, 2018). Ancak mesleki gelişim etkinliklerinin etkili olabilmesi için bazı nitelikler taşıması gerekmektedir. Mesleki gelişim etkinliklerinde “faaliyetin biçimi, aynı okul, sınıf veya dersten öğretmenlerin toplu katılımı ve faaliyetin süresi” öğretmenlerin öğrenmesini önemli ölçüde etkilemektedir (Garet, Porter, Desimone, Birman, & Yoon, 2001). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin mesleki gelişimleri için çaba sarf ettikleri, okul içinde meslektaşları ile paylaşımda buldukları, teknolojiyi mesleki gelişim amaçlı kullandıkları, okulun ve eğitim sisteminin sunduğu mesleki gelişim uygulamalarından farklı olarak birçok öğrenme girişiminde buldukları söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen ikinci bulguya göre okul yönetimi/yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimi için olumlu destek olmakta ve öğretmenleri motive etmekte, hizmet içi eğitime teşvik etmekte ve okul içinde eğitim olanakları sağlamaktadır. Bu olumlu desteğin yanında bazı okul yönetimi/yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilgisiz kalmakta ve desteklememektedir. Bozkuş (2016), müdürlerin sadece %24’ünün öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediğini saptamıştır. İnceler (2005), yöneticilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışlarını tam anlamıyla yerine getiremediklerini belirlemiştir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişim alanlarında beklentilerini yeterince karşılayamamaktadır (Özmen ve Yörük, 2004). Oysaki yöneticilerin, okulun iklimini ve kültürünü iyileştirdiği (Ross & Cozzens, 2016) ve öğretmen ve personel gelişiminde doğrudan ve önemli ölçüde etkisi olduğu belirlenmiştir (Andreson, 1988; Bredeson, 2000). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde çok önemli bir rol oynayan yöneticiler etkili bir okul oluşturmak istiyorlarsa, öğretmenleri geliştirmek zorundadırlar (Barth, 1986; Blandford, 2004; Bredeson, 2000; Guskey, 2000; Hallinger, 2003). Çünkü mesleki gelişim aracılığı ile öğretmen performansı iyileştirildiğinde, özelde öğrencilerin, genel anlamda ise tüm sınıfın ve nihayet okuldaki tüm öğrencilerin, öğrenme sonuçlarında iyileşme olmaktadır (Brown, 2013; Cheong Cheng, 1996). Yapılan araştırmalarda mesleki gelişim için desteklenen öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Lawanson, 2017; Wiliam, Lee, Harrison, & Black, 2004). Bu anlamda etkili bir okul yöneticisinden öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmesi ve desteklemesi beklenmektedir.

Diğer bir bulguya göre okulun maddi ve fiziki imkânlarının yetersizliği, kişisel özellikler, bürokratik yapı, zaman baskısı, ilgisiz yöneticiler, müfredat, meslektaşlar, plansız yaşamak,

bilinçsiz veliler, ekonomik durum öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önündeki engeller olarak belirlenmiştir. Alanyazında Battal, Yurdakul ve Sahan'ın (1997) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları en önemli problemlerin başında fiziki şartlar gelmektedir. Benzer şekilde Yılmaz, Yoldaş ve Yangil (2004), öğretmenlerin mesleki gelişimle ilgili yaşadıkları problemlerin öğrenciler, fiziksel olanaklar, eğitim programları, bakanlığın ve müfettişlerin tutumlarından kaynaklandığını ortaya çıkarmışlardır. Genç (2010) tarafından araştırmada İngilizce öğretmenleri mesleki gelişimlerinin önündeki engelleri okul içi ve okul çevresi özellikleri ile kişisel ve mesleki özelliklerden kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmada bu olumsuz faktörlere karşın öğretmenler meslektaşlarının, öğrencilerin, yöneticilerin, ilgili velilerin, kişisel istek ve çabalarının, teknolojik gelişmelerin, hizmet içi eğitim olanaklarının, eğitim içerikli ve mesleki yayınların, aile desteğinin ve eğitim içerikli filmlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ve bu faktörlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Benzer şekilde mevcut mesleki gelişim uygulamalarına yönelik; mesleki gelişime sistemdeki üst yöneticilerin karar vermesi, sınıf uygulamalarının evrensel kabul edilmesi, mesleki gelişim etkinliklerinde çeşitlilik eksikliği, mesleki gelişim fırsatlarına ulaşamaması, sınıfa aktarılmasında fikir sunulmaması ve destek olunmaması, öğretmen ihtiyaçlarının ve deneyimlerinin göz ardı edilmesi, mesleki gelişiminin değerlendirilmemesi, mesleki gelişim planlayıcılarının öğretmenlerin öğrenme özelliklerini dikkate almaması gibi konularda eleştiriler yapılmaktadır (Diaz-Maggioli, 2004). Bu engellere yönelik yine de öğretmenler, mesleki gelişimlerinin önündeki engelleri, okul içinde meslektaşlarından ve yöneticilerden yardım alarak, velilerin desteklemesi ve öğrencilerden gelen dönütler ile kendilerini dışsal ve içsel motive ederek ve teknolojiyi kullanarak aşmaya çalışmaktadır. Cochran-Smith (2004) öğretmenlerin hizmet içindeki mesleki gelişimlerinin öğrenci başarısını etkileyen önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Yapılan bir meta analiz çalışmasında öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimin kalitesi, öğrencilerin sınıf düzeyinde gelişimlerini orta düzeyde etkilediği ve hizmet içi eğitimin çocukların gelişimleri için kilit bir araç olduğu rapor edilmiştir (Egert, Fukkink, & Eckhardt, 2018). Bu anlamda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin çeşitli faktörler tarafından engellenmesi uzun vadede öğrenci başarısının olumsuz etkileneceği anlamına gelmektedir.

Araştırmadan elde edilen bilgiler ışığında okul yöneticileri, eğitimin ve okulun amaçları ile tutarlı ve nitelikli mesleki gelişimleri etkinlikleri düzenlemelidir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimi için maddi destek sağlanabilir.

5. KAYNAKÇA

- Adey, P. (2004). *The professional development of teachers: Practice and theory*. Springer Science & Business Media.
- Andreson, K. M. S. (1988). *Effects on staff development promotion of public school principals* (Doctoral Dissertation). The University of New Mexico, Albuquerque, New Mexico.
- Ayuba, A. A. (2018). *Quality control, teacher motivation and effectiveness in Kwara State public senior secondary schools* (Doctoral dissertation). Kwara State University, Nigeria.
- Barth, R. S. (1986). Principal centered professional development. *Theory into Practice*, 25(3), 156-160.
- Battal, N., Yurdakul, B. ve Sahan, H. H. (1997). Farklı branşlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-34.
- Blandford, S. (2004). *Professional development manual: A practical guide to planning and evaluating successful staff development*. Pearson Education.
- Blandford, S. (2012). *Managing professional development in schools*. Routledge.
- Bolam, R. (1993). *Recent developments and emerging issues, in GTC Trust (Ed.)*. The continuing professional development of teachers. London: GTC Trust.
- Bolam, R., & McMahon, A. (2004). Literature, definitions and models: Towards a conceptual map. In C., Day, and J. Sachs, (Eds), *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 33-63). England: McGraw-Hill Education.
- Bozkuş, K. (2016). Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama düzeyi. 8. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, ss. 596-607, Tam metin bildiri. doi: 10.13140/RG.2.1.1782.3600
- Bredeson, P. V. (2000) The school principal's role in teacher professional development, *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Brown, C. L. (2013). *What works? Principals' perceptions of professional development* (Doctoral Dissertation). North Carolina State University, Raleigh, North Carolina.
- Cheong Cheng, Y. (1996). Total teacher effectiveness: new conception and improvement. *International Journal Of Educational Management*, 10(6), 7-17.
- Cochran-Smith, M. (2004). Taking stock in 2004: Teacher education in dangerous times. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 3-7. DOI: 10.1177/0022487103261227
- Cohen, S. (2004). *Teachers' professional development and the elementary mathematics classroom: Bringing understandings to light*. Routledge.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). The discipline and practice of qualitative research. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. California: Sage Publication (USA).
- Diaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. ASCD.
- Doran, J. A. (2004). *Effective school characteristics and student achievement correlates as perceived by teachers in American-style international schools* (Doctoral dissertation). University of Central Florida.
- Drago-Severson, E. (2007). Helping teachers learn: Principals as professional development leaders. *Teachers College Record*, 109(1), 70-125.
- Duncan, H., Range, B., & Scherz, S. (2011). From professional preparation to on-the-job development: What do beginning principals need? *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(3), 1-20.
- Egert, F., Fukkink, R. G., & Eckhardt, A. G. (2018). Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 88(3), 401-433.
- Fenstermacher, G. D., & Berliner, D. C. (1983). *A conceptual framework for the analysis of staff development*. The Rand Corporation. N-2046-NIE.
- Fullan, M. (1994). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. Priceton: Palmer Press, Taylor & Francis.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Genç, G. (2010). İngilizce öğretmenlerini mesleki gelişim sürecinin önünde algıladıkları başlıca engeller. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 103-117.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş [Becoming qualitative research]* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Guskey, T. R. (2002). Does it make a difference? Evaluating professional development. *Educational Leadership*, 59(6), 45.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- Holland, H. (2005). Teaching teachers: Professional development to improve student achievement. AERA Research Points, *American Educational Research Association (AERA)*, 3(1).

- Holland, P. E. (2009). The principal's role in teacher development. *SRATE Journal*, 18(1), 16-24.
- Imel, S. (1990). *Managing your professional development: A guide for part-time teachers of adults*. ERIC Clearing house.
- İnceler, S. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kızılkaya, H. A. (2012). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve iş doyumları bakımından incelenmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Lawanson, O. O. (2017). *An examination of the effect of teacher professional development and teacher practices on student writing achievement* (Doctoral dissertation). Delaware State University, Delaware.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- Little, J. W. (1993). Teachers' professional development in a climate of educational reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 129-151.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Mundry, S. (2005). Changing perspectives in professional development. *Science Educator*, 14(1), 9-15.
- Osterman, K. F., & Kottkamp, R. B. (1993). *Reflective practice for educators: Improving schooling through professional development*. Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Newbury Park CA 91320.
- Özmen, F. ve Yörük, S. (2004). Sınavla atanan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki etkililik düzeyleri: Malatya İli Örneği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş* [Introduction to social research] (D. Bayrak, H. B. Arslan, & Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ross, D. J., & Cozzens, J. A. (2016). The principalship: Essential core competencies for instructional leadership and its impact on school climate. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 162-176.

- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük, A ve Kartal, S. E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40.
- Slot, P., Romijn, B., & Wysłowska, O. (2017). T5. 2 Inventory and analysis of professional development and models related to inclusiveness. ISOTIS. http://www.isotis.org/wp-content/uploads/2019/03/ISOTIS_D4.2_Inventory-of-promising-curriculum-pedagogy-social-climate-interventions.pdf
- Sparks, D. & Loucks-Horsley, S. (1989). Five models of staff development, *Journal of Staff Development*.
- Spillane, J. P., Healey, K., & Mesler Parise, L. (2009). School leaders' opportunities to learn: A descriptive analysis from a distributed perspective. *Educational Review*, 61(4), 407-432.
- Supovitz, J. A., & Turner, H. M. (2000). The effects of professional development on science teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 37(9), 963-980.
- Süngü, H. (2012). Bazı OECD ülkelerindeki öğretmen maaşlarının karşılaştırmalı bir analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 21-45.
- Tok, T. N. (1997). Öğretmenlik mesleğinin öğretmenlerin gereksinimlerini karşılama düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(2), 251-267.
- Van den Berg, R. (2002). Teachers' meanings regarding educational practice. *Review of Educational Research*, 72(4), 577-625.
- Wallin, J. (2003). Improving school effectiveness. *ABAC Journal*, 23(1), 61-72.
- Wiliam, D., Lee, C., Harrison, C., & Black, P. (2004). Teachers developing assessment for learning: Impact on student achievement. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(1), 49-65.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Yoldaş, C. ve Yangil, K. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 198-210.
- Zepeda, S. J., Parylo, O., & Bengtson, E. (2014). Analyzing principal professional development practices through the lens of adult learning theory. *Professional Development in Education*, 40(2), 295-315.